

Année 2017-2018

# Annexes

**Une activité du conseiller pédagogique  
L'accompagnement des enseignants expérimentés à l'usage d'un outil de mise  
en oeuvre de séance d'apprentissage**

**BREGÉON Delphine**

Mémoire Master 2 Didactique Professionnelle

**Sous la direction de Grégory MUNOZ**



**UNIVERSITÉ DE NANTES**



## Sommaire

<b>Partie 1 : La prescription du dispositif</b>	<b>5</b>
Annexe 1 : Objectifs de formation redéfinis par Flo et communiqués aux enseignants	5
Annexe 2 : Objectifs de formation redéfinis par Hugo et communiqués aux enseignants	7
Annexe 3 : Extrait de l’outil « clé en main » proposé aux enseignants par Flo	9
Annexe 4 : Outil « clé en main » proposé aux enseignants par Hugo	11
Annexe 5 : Questionnaire conçu par Flo et Hugo à compléter par les enseignants à l’issue de l’expérimentation	15
<b>Partie 2 : Les données construites</b>	<b>17</b>
Annexe 6 : Corpus de l’entretien exploratoire conduit par le chercheur auprès de Flo et de Hugo (EX)	17
Annexe 7 : Corpus de l’entretien de mise en relation conduit par Flo auprès de l’enseignante de l’école G (MERF)	23
Annexe 8 : Corpus de l’entretien de mise en relation conduit par Hugo auprès des enseignantes de l’école M (MERH)	37
Annexe 9 : Corpus de l’entretien de mise en relation conduit par Hugo auprès des l’enseignantes de l’école H en présence de Flo (MERHF)	57
Annexe 10 : Guide pour la conduite des entretiens d’autoconfrontation simples	69
Annexe 11 : Corpus de l’entretien d’autoconfrontation simple avec Flo du 23/03/18 (sur les traces de l’entretien de mise en relation conduit dans l’école G) (ACF)	73
Annexe 12 : Corpus de l’entretien d’autoconfrontation simple avec Hugo du 23/03/18 (sur les traces de l’entretien de mise en relation conduit dans l’école M) (ACH)	83
Annexe 13 : Guide pour l’entretien d’autoconfrontation partagée	101
Annexe 14 : Corpus de l’entretien d’autoconfrontation partagée avec Flo et Hugo du 06/04/18 (sur les traces de l’entretien de mise en relation conduit dans l’école H) (ACPHF)	103
<b>Partie 3 : Les analyses</b>	<b>131</b>
Annexe 15 : Analyse de chacun des épisodes du corpus de l’entretien de mise en relation de la formatrice Flo, Ecole G, 18/10/17	131
Annexe 16 : Analyse de chacun des épisodes du corpus de l’entretien de mise en relation du formateur Hugo, Ecole M, 17/10/17	135
Annexe 17 : Analyse des épisodes du corpus de l’entretien de mise en relation du formateur Hugo, école H, 17/10/17, en présence de Flo	139
Annexe 18 : Analyse micro de l’entretien de mise en relation de Flo, école G, 18/10/17	141
Annexe 19 : Analyse micro de l’entretien de mise en relation de Hugo, école H, 17/10/17	145
Annexe 20 : Analyse micro de l’entretien de mise en relation du formateur Hugo, école H, 17/10/17, en présence de Flo	149
Annexe 21 : Analyse intermédiaire de l’entretien de mise en relation de la formatrice Flo, école G, 18/10/17	151

Annexe 22 : Analyse intermédiaire de l'entretien de mise en relation du formateur Hugo, école H, 17/10/17	155
Annexe 23 : Analyse intermédiaire de l'entretien de mise en relation du formateur Hugo, école H, 17/10/17, en présence de Flo.	159
Annexe 24 : Analyse de l'entretien d'autoconfrontation avec Flo pour l'école G, 23/03/18	163
Annexe 25 : Analyse de l'entretien d'autoconfrontation avec Hugo pour l'école M, 23/03/18	171

## Partie 1 : La prescription du dispositif

### Annexe 1 : Objectifs de formation redéfinis par Flo et communiqués aux enseignants

<b>PENSER LE FAIRE</b> <b>ou suspendre l'action pour mieux la penser</b> <i>Passer du Faire au Dire le Faire pour Penser le Faire. Développer des savoirs conscients pour aller plus loin. Comprendre ce que l'on fait et comment on le fait pour pouvoir le mobiliser dans des situations nouvelles.</i>
<b>MS &amp; GS</b>
<b>Les objectifs de formation</b>
<b>1) Installer chez l'enseignant des attitudes spécifiques :</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Savoir <b>re-mobiliser</b> une situation initiale en <b>variant les contextes</b> afin de consolider les savoirs des élèves. <i>La mémoire a besoin de réactivation : une seule rencontre est insuffisante et inefficace. L'entraînement est nécessaire pour fixer les acquis. Pour la plupart, il est nécessaire de <u>reprendre</u> et de <u>s'exercer</u> puis <u>répéter</u> dans des contextes différents.</i></li><li>2. Développer des compétences langagières à « <b>parler sur...</b> » plutôt que « <b>parler de...</b> » <i>Afin d'aider certains élèves centrés davantage sur la nature des tâches plutôt que leurs significations.</i></li></ol>
<b>2) Apporter des connaissances didactiques pour faire réaliser aux élèves des tâches cognitives de haut niveau (inférer, raconter) :</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. les compétences narratives en réception</li><li>2. les compétences narratives en production</li><li>3. les compétences lexicales et syntaxiques</li><li>4. les compétences inférentielles</li></ol>
<b>L'objectif de la séquence</b>
<b>1) Apprendre à comprendre et apprendre à raconter individuellement un récit</b>
Les scénarios proposés permettent d'exercer les compétences attendues à la fin du cycle 1 : <ul style="list-style-type: none"><li>- « s'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis</li><li>- reformuler pour se faire mieux comprendre</li><li>- pratiquer divers usages du langage oral (raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue)</li><li>- comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu ».</li></ul>



## Annexe 2 : Objectifs de formation redéfinis par Hugo et communiqués aux enseignants

<b>PENSER LE FAIRE</b> <b>ou suspendre l'action pour mieux la penser</b>
<i>Passer du Faire au Dire le Faire pour Penser le Faire. Développer des savoirs conscients pour aller plus loin. Comprendre ce que l'on fait et comment on le fait pour pouvoir le mobiliser dans des situations nouvelles.</i>
<b>MS &amp; GS</b>
<b>Les objectifs de formation pour mener l'expérimentation</b>
<b>Des attitudes spécifiques chez l'enseignant</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Conduire un enseignement explicite<ol style="list-style-type: none"><li>a. Développer des compétences langagières à « <b>parler sur...</b> » plutôt que « <b>parler de...</b> » <i>Afin d'aider certains élèves centrés davantage sur la nature des tâches plutôt que sur leurs significations.</i></li><li>b. Dégager avec les élèves les <b>règles d'action</b> et les <b>critères de réussite</b>.</li></ol></li><li>2. Savoir <b>re-mobiliser</b> une situation initiale en <b>variant les contextes</b> afin de consolider les savoirs des enfants. <i>La mémoire a besoin de réactivation : une seule rencontre est insuffisante et inefficace. L'entraînement est nécessaire pour fixer les acquis. Pour la plupart, il est nécessaire de <u>reprendre</u> et de <u>s'exercer</u> puis <u>répéter</u> dans des <u>contextes différents</u>.</i></li></ol>
<b>L'objectif de la séquence</b>
Proposition pour le domaine : <b>Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique</b> Agir dans l'espace, dans la durée et sur les objets <i>En agissant sur et avec des objets de tailles, de formes et de poids différents, l'enfant en expérimente les propriétés, <b>découvre</b> des utilisations possibles, <b>essaie</b> de <u>reproduire un effet qu'il a obtenu au hasard des tâtonnements</u>. Il <b>progress</b>e dans <u>la perception et l'anticipation des trajectoires d'un objet dans l'espace qui sont, même après l'âge de cinq ans, encore difficiles</u>.</i>
Les scénarios proposés permettent d'exercer les compétences attendues à la fin du cycle 1 : <ul style="list-style-type: none"><li>- « S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis</li><li>- reformuler pour se faire mieux comprendre</li><li>- pratiquer divers usages du langage oral (raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue)</li><li>- <b>Courir, sauter, lancer</b> de différentes façons, dans des espaces et avec des matériels variés, dans un but précis</li><li>- <b>Ajuster et enchaîner ses actions et ses déplacements</b> en fonctions d'obstacles à franchir ou de la trajectoire d'objets sur lesquels agir ».</li></ul>



séance 2

## Se mettre à la place des deux personnages

### Objectif de la séance

Se mettre à la place des deux personnages pour mieux comprendre l'histoire.

### Matériel

- Les images pour réviser le vocabulaire.
- Les deux premières doubles pages sans texte.
- Les pages 4-5 de l'histoire avec bulles de dialogue ou de pensée.
- Les masques de Moussa et de la souris.
- Une maquette de la maison de Moussa à construire et les deux personnages (Moussa et la souris).

### 1 Faire un rappel de la séance 1

Réviser les mots appris et rappeler le début de l'histoire.

#### • Dire :

« Avant de continuer le travail sur l'histoire de Moussa, voyons si les mots que vous avez appris la dernière fois sont toujours bien rangés dans votre mémoire... Je vais vous montrer les images les unes après les autres pour le vérifier. Mais attention ! Vous ne devez pas dire le nom des images tout de suite, parce qu'il faut que tout le monde ait bien le temps d'ouvrir la boîte *Moussa* dans sa mémoire et de retrouver le mot. Quand vous l'aurez retrouvé, vous lèverez le pouce sans parler et moi, j'interrogerai un ou une élève qui aura levé son pouce. »

• **Afficher les images pour faire réviser les expressions et les mots du début de l'histoire :** *couché dans son lit ; les yeux presque fermés ; une souris ; grignoter ; crier ; refuser.* Faire défiler les images les unes après les autres et les faire nommer par les élèves.

• **Afficher les deux doubles pages sans texte et inviter un.e seul.e élève à raconter le début de l'histoire avec ses propres mots et rappeler aux autres qu'ils doivent attendre que leur camarade dise « j'ai fini » pour compléter ou corriger son récit.**

*Certains enseignants-concepteurs n'ont pas utilisé le vidéo-projecteur pour mener cette activité, mais ont utilisé la boîte et les cartes. Cette option est possible, mais elle rend l'activité plus difficile à gérer : selon la place qu'ils occupent au coin regroupement, tous les élèves ne voient pas bien la carte. Si l'enseignant.e prend soin de la tourner pour que tous puissent en prendre connaissance, les élèves ne la voient plus en continu et l'activité prend beaucoup plus de temps.*

### 2 Présenter l'objectif de cette séance

Annoncer aux élèves qu'ils vont se mettre à la place des personnages pour mieux comprendre l'histoire.

#### • Dire :

« Vous vous souvenez, la dernière fois, je vous avais dit que vous alliez étudier l'histoire de *La sieste de Moussa* pour pouvoir la raconter tout seuls à la maison. Qu'est-ce qu'il faut faire si on veut raconter cette histoire tout seul ? »

« Il faut mettre dans sa tête, dans sa mémoire, tout ce qui se passe dans l'histoire. »

#### Poursuivre :

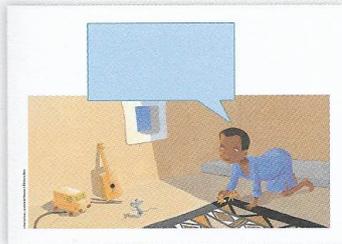
« Exactement. Il faut mettre dans sa mémoire, tout ce qui arrive dans l'histoire de Moussa. Mais il faut aussi bien comprendre l'histoire. Pour cela, on peut essayer

de se mettre à la place des personnages : se demander ce qu'on penserait, ce qu'on ressentirait, si on était à la place de Moussa et de la souris. C'est ce que vous allez apprendre à faire aujourd'hui. Vous allez essayer de vous mettre à la place de Moussa et de la souris.»

### 3 Se mettre provisoirement à la place de Moussa

• **Afficher la deuxième double page avec la bulle de dialogue de Moussa, sans texte, et expliquer la signification de cette bulle :**

«Quand les traits sont droits, cela signifie que le personnage parle à haute voix et donc qu'on entend ce qu'il dit.»



**Demander ensuite aux élèves de rappeler ce que dit Moussa quand il parle gentiment à la souris. Accepter tous les énoncés exprimant l'idée du texte même si elle est formulée autrement :**

«J'ai sommeil, souris. Tu peux partir, s'il te plaît?»; «Tu peux partir parce que je veux dormir?».

• **Cliquer sur la bulle pour en afficher le contenu. Lire la phrase pour valider les propositions des élèves et les féliciter.**



• **Cliquer sur «suivant» pour afficher la deuxième double page avec la bulle de pensée sans texte et expliquer la signification de cette autre bulle :**

«Quand les traits sont comme un nuage, cela signifie que le personnage pense dans sa tête, qu'il se dit quelque chose dans sa tête et donc que personne ne peut l'entendre.»

**Inviter les élèves à se mettre à la place de Moussa pour imaginer ce qu'ils penseraient, eux, s'ils demandaient gentiment à une souris (ou à un camarade) de partir et que la souris (ou le camarade) refusait.**

**Écrire leurs propositions dans la bulle sous leurs yeux (il est possible de cliquer dans la bulle et de saisir le texte directement sur le fichier, ou bien d'imprimer cette page, de l'agrandir et d'écrire dans la bulle ou encore simplement d'écrire les propositions des élèves au tableau).**

**Conclure cette activité en félicitant les élèves pour leur raisonnement : ils ont été capables de se mettre à la place de Moussa pour imaginer ce qu'il pense et ressent alors que l'auteur (le monsieur qui a écrit le texte) ne le dit pas.**

Ne pas hésiter à expliquer le sens du verbe « ressentir » en reformulant la question : qu'est-ce que ça lui fait dans son cœur ? Est-ce qu'il se sent content, est-ce qu'il se sent triste, joyeux ? Est-ce qu'il a peur ? Est-ce qu'il est en colère ? C'est ça qu'il faut se demander, quand on veut savoir ce que ressent un personnage.

Cette activité est nouvelle pour tous les élèves et elle est difficile : ne surtout pas hésiter à raisonner à haute voix, à demander aux élèves de se prononcer sur des situations prises dans la vie de la classe. Par exemple : « Moi, quand je vous demande gentiment de faire un peu moins de bruit et que vous ne m'écoutez pas, je ne suis pas contente. Et vous, quand vous demandez gentiment un jouet à un camarade et qu'il ne veut pas vous le prêter, qu'est-ce que vous pensez ? qu'est-ce que vous ressentez ? Quand vous demandez gentiment à un camarade de vous laisser la place du bout sur le petit banc et qu'il refuse, qu'est-ce que vous pensez dans votre tête ? »



## Annexe 4 : Outil « clé en main » proposé aux enseignants par Hugo

### Séquence « lancer »

	Modalités	Objectifs pour les enfants	Objectifs pour les enseignants (PE/CPC)	Déroulement de la séance
Situation 1 Situation repère : <b>explorer, découvrir</b>	Salle de motricité Groupe classe 1 à 3 séances	<ul style="list-style-type: none"> <li>S'engager dans l'action, trouver une manière de lancer</li> <li><b>Découvrir / observer / décrire / essayer différentes manières de lancer</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organiser la mise en action et l'expérimentation</li> <li><b>Suspendre l'action, susciter l'observation, la description</b></li> <li>Inciter à l'imitation</li> <li>Organiser la répétition</li> <li><b>Rendre explicite des règles d'action et les critères de réussite</b></li> <li><b>Repérer les difficultés (gestes peu/pas efficaces)</b></li> </ul> <p>CPC : Recueil des traces (photos / vidéos)</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li><u>En classe ou salle de motricité</u> : <b>Présentation de la séquence (compétences) et de la séance (objectif d'apprentissage)</b></li> <li>Recherche/action (exploration / imitation / répétition)</li> <li><b>Arrêt → observation de différentes « manières de faire » / langage E+PE</b></li> <li>Reprise recherche / action (imitation/répétition)</li> <li><b>Bilan → règles d'action / critères de réussite E+PE</b></li> </ol>
Situation 2 <b>Observer et mobiliser le langage pour mieux comprendre</b>	En classe Petit groupe 1 ou 2 séances	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se décentrer, <b>évoquer l'action en décrivant sa propre posture/ ses propres mouvements</b> à partir : <ul style="list-style-type: none"> <li>d'une photo de soi</li> <li>de la manipulation d'une figurine articulée</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Remobiliser à distance, amener les enfants à se décentrer pour qu'ils prennent conscience de leurs postures / mouvements</li> <li>Proposer des activités : <ul style="list-style-type: none"> <li>de description (vocabulaire spécifique : matériel, parties du corps, verbes d'action)</li> <li>de manipulation</li> </ul> </li> </ul> <p>CPC : Recueil des traces (photos / vidéos)</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Lien avec la séance de motricité : compétence/ objectif</li> <li>Présentation de la séance : objectif / déroulement</li> <li>Description à partir de photo</li> <li>Manipulation de figurine <ul style="list-style-type: none"> <li>Seul ou par deux</li> <li>L'un décrit, l'autre manipule</li> </ul> </li> </ol>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Se décentrer, <b>évoquer l'action en décrivant les postures/ mouvements d'autres enfants</b> à partir : <ul style="list-style-type: none"> <li>de photo d'autres enfants</li> <li>de la manipulation d'une figurine articulée</li> </ul> </li> <li>Mémoriser ces postures</li> <li><b>Définir un nouveau projet pour la prochaine séance de motricité</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Remobiliser à distance, diversifier, varier le contexte</li> <li>Proposer des activités : <ul style="list-style-type: none"> <li>de description (vocabulaire spécifique : matériel, parties du corps, verbes d'action)</li> <li>de manipulation</li> </ul> </li> <li>Mettre en projet : « lors de la prochaine séance de motricité, seras-tu capable de faire comme... ? »</li> </ul> <p>CPC : Recueil des traces (photos / vidéos)</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Lien avec la séance précédente : compétence / objectif</li> <li>Présentation de la séance : objectif / déroulement</li> <li>Description à partir de photo d'autres enfants</li> <li>Manipulation de figurine <ul style="list-style-type: none"> <li>Seul ou par deux</li> <li>L'autre manipule</li> </ul> </li> <li>Mise en projet pour la prochaine séance de motricité</li> </ol>
	Modalités	Objectifs pour les enfants	Objectifs pour les enseignants (PE/CPC)	Déroulement de la séance

<p><b>Situation 3</b> <b>remobiliser</b> <b>faire</b> <b>autrement</b></p>	<p>Salle de motricité Groupe classe 1 à 3 séances</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>S'entraîner, essayer d'autres manières de faire, comparer l'efficacité des différentes méthodes</b></li> <li>• Observer / décrire différentes manières de lancer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organiser la mise en action et l'expérimentation</li> <li>• <b>Remobiliser les règles d'action et les critères de réussite</b></li> <li>• <b>Inciter à l'imitation, faire « à la manière de »</b> (proposer des supports de mémorisation → photos)</li> <li>• Organiser la répétition</li> <li>• <b>Repérer les difficultés (gestes peu/pas efficaces)</b></li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>En classe ou salle de motricité</u> : <b>Présentation de la séquence (compétences) et de la séance (objectif d'apprentissage)</b></li> <li>2. <b>Lien avec les séances précédentes (motricité et ateliers → projets individuels/ collectif : Faire « à la manière de »</b></li> <li>3. Action (essais / imitation / répétition)</li> <li>4. Arrêt → observation / langage</li> <li>5. Reprise action (imitation/ répétition)</li> <li>6. <b>Bilan → règles d'action / critères de réussite</b></li> </ol>
<p><b>Situation 4</b> <b>Affiner la compréhension</b></p>	<p>En classe Petit groupe 1 ou 2 séances</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Résoudre des difficultés <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ <b>Trouver un intrus parmi plusieurs photos</b> / expliquer pourquoi</li> <li>◦ <b>Anticiper une trajectoire à partir d'une position / identifier une « mauvaise » position</b> de la figurine / expliquer pourquoi</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Remobiliser à distance, <b>diversifier, varier le contexte</b></li> <li>• Proposer des activités : <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ <b>D'identification d'intrus</b></li> <li>◦ <b>D'anticipation de trajectoire</b></li> </ul> </li> </ul> <p>CPC : Recueil des traces (photos / vidéos)</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lien avec la séance précédente : compétence / objectif</li> <li>2. Présentation de la séance : objectif / déroulement</li> <li>3. Proposer une série de photos comportant un intrus (« bonne » position parmi des « mauvaises » et/ou inversement ; position correspondante à un lancer parmi des positions correspondantes à un autre type de lancer...)</li> <li>4. Proposer des positions de figurine (anticipation des trajectoires, identification de la « mauvaise » position)</li> </ol>
<p><b>Situation 6</b> <b>remobiliser</b> <b>, faire mieux</b></p>	<p>Salle de motricité Groupe classe 1 à 3 séances</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• S'entraîner, essayer d'autres manières de faire, comparer l'efficacité des différentes méthodes</li> <li>• <b>Faire mieux, améliorer son score personnel</b></li> <li>• Observer / décrire / essayer différentes manières de lancer (règles d'action)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organiser la mise en action et l'expérimentation</li> <li>• <b>Remobiliser les règles d'action et les critères de réussite</b></li> <li>• <b>Inciter à l'imitation, proposer des supports de mémorisation (supports photos)</b></li> <li>• Organiser la répétition</li> <li>• <b>Repérer les difficultés (gestes peu/pas efficaces)</b></li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>En classe ou salle de motricité</u> : Présentation de la séquence (compétences) et de la séance (objectif d'apprentissage)</li> <li>2. <b>Lien avec les séances précédentes (motricité et ateliers → projets individuels)</b></li> <li>3. Recherche/action (exploration / imitation / répétition)</li> <li>4. Arrêt → observation / langage</li> <li>5. Reprise recherche / action (imitation/répétition)</li> <li>6. Bilan → règles d'action / critères de réussite</li> </ol>
	<p><b>Modalités</b></p>	<p><b>Objectifs pour les enfants</b></p>	<p><b>Objectifs pour les enseignants (PE/CPC)</b></p>	<p><b>Déroulement de la séance</b></p>

<p>Situation 5 remobiliser les connaissances des enfants au sein d'une tâche complexe</p>	<p>En classe Petit groupe</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Faire évoluer la figurine dans <b>un parcours mobilisant plusieurs types d'action dont différents lancers</b></li> </ul>		
<p>Situation 6 remobiliser les connaissances / attitudes / capacités au sein d'une tâche complexe</p>	<p>Salle de motricité Groupe classe 1 à 3 séances</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Evoluer au sein d'un parcours en remobilisant les connaissances / capacités / attitudes concernant les différents lancers</b></li> </ul>		

+présenter le dispositif (gain de temps, permet de se centrer sur les conduites motrices)



**Annexe 5 : Questionnaire conçu par Flo et Hugo à compléter par les enseignants à  
l'issue de l'expérimentation**

**PENSER LE FAIRE**

**ou suspendre l'action pour mieux la penser**

*Passer du Faire au Dire le Faire pour Penser le Faire. Développer des savoirs conscients pour aller plus loin. Comprendre ce que l'on fait et comment on le fait pour pouvoir le mobiliser dans des situations nouvelles.*

**Questionnaire en vue d'une analyse de pratique sur  
une démarche d'enseignement**

Nous souhaitons recueillir votre analyse suite à l'expérimentation que vous avez menée auprès de vos élèves afin de :

- Vous permettre de prendre conscience de la qualité de ce que vous savez faire et de ce que vous faisiez moins ou pas du tout ?
- Nous permettre de savoir si ce que nous avons fait avec vous était utile, faisable et acceptable ?

- 1) En quoi cette expérimentation est-elle une expérience fructueuse, avec quoi repartez-vous ?**
- 2) Quels sont les effets positifs du dispositif sur vos élèves ?**
- 3) A quoi le voyez-vous ?**
- 4) Et selon vous, quels sont les éléments, les facteurs qui permettent cette efficacité ?**
- 5) Avez-vous repris/répété un ou plusieurs éléments du dispositif expérimenté ?**
- 6) Si oui, lequel/lesquels ? L'avez-vous aménagé/modifié et si oui comment ?**
- 7) Avez-vous enrichi le dispositif expérimenté par d'autres types de séances ?**
- 8) Si oui, lesquelles ? Qu'ont apporté ces séances ?**



---

## Partie 2 : Les données construites

### Annexe 6 : Corpus de l'entretien exploratoire conduit par le chercheur auprès de Flo et de Hugo (EX)

F : conseillère pédagogique

H : conseiller pédagogique

C : chercheur

*Seuls les extraits relatifs à l'expérimentation sont transcrits.*

(1')

1. F : Derrière il y a la formation, donc on a des objectifs de formation
2. H : Pourquoi? Pour l'instant, je pense que c'est un peu intuitif, on se dit que ce serait intéressant d'avoir la parole de l'enseignant sur cette mise en oeuvre. Qu'est-ce qu'on attend de ça?
3. F : En fait, on est un petit peu dans l'idée d'impulser un développement professionnel chez l'enseignant volontaire. Je ne sais pas si c'est comme ça qu'on peut le dire. Et avec l'idée de s'approprier et mettre en oeuvre des séances que nous avons préparées ou pas parce qu'effectivement, moi, en lecture c'est un peu différent. Qu'est-ce que cette expérimentation va entraîner de leur part en termes d'attitudes spécifiques d'autant que ces attitudes spécifiques font partie de nos objectifs de formation parce qu'on a évidemment écrit un déroulé avec des objectifs de formation. Et des objectifs pédagogiques, donc ça c'était des restes du master. Mais là cette fois-ci, on va essayer de se simplifier la vie : on ne va mettre que des objectifs de formation.
4. H : et il y avait peut-être aussi finalement les objectifs de formation, on sait ce qu'on veut aborder et à la limite on pourrait les présenter comme ça. Là, ce qui va changer avec cette formation, c'est que on voulait s'appuyer sur des illustrations locales, on va dire, récentes.
5. C : parce que la formation dont vous parlez c'est une formation que vous conduirez sur les 18 heures?
6. H : oui, en janvier, avec tous les enseignants de maternelle de notre circonscription. Il se trouve que ça venait d'une commande de notre IEN au départ. Parce que elle au départ le choix de cette thématique, d'ailleurs, je me demande si cela ne vient pas d'elle?
7. F : mais si c'est ça en fait
8. H : Ça vient d'elle. Nous, ça nous parlait complètement c'était dépasser le faire pour penser le faire.
9. C : oui
10. F : en fait, elle s'intitule penser le faire ou suspendre l'action pour la penser et c'est au départ une commande de l'IEN qui a constaté que dans le domaine, agir, s'exprimer et comprendre à travers l'activité physique, n'était pas suffisamment explorée l'entrée comprendre. On était toujours sur le agir, le faire. Donc elle a elle-même conduit une animation de trois heures, une heure elle leur demandait de lire un document Eduscol et puis deux autres heures en présentiel et à partir d'un outil la maquette sauf que ces deux heures d'animation à partir de cet outil là,

finalement ça a été un coup d'épée dans l'eau. Les enseignants n'y ont pas vu d'intérêt si ce n'est que beaucoup trop long etc. Donc cette formation « penser le faire ou suspendre l'action pour la penser » c'est clairement une demande de l'IEN

11. C : d'accord

12. F : et à partir de là et donc ce qu'elle voulait c'était qu'on conçoive des séances et qu'on les mette en oeuvre, nous dans les classes pour aller sur cette problématique. De dépasser le faire, là. Et puis à partir de là, on s'en est emparé. Donc on a décidé d'aller sur le domaine de la lecture et sur le domaine de l'EPS et on a décidé aussi que finalement ce ne serait pas nous qui les mettrions en oeuvre, ce serait les enseignants. Mais que nous, en revanche, on serait là pour observer et prendre des traces réelles de leur activité c'est-à-dire ou filmer ou prendre des photos... Et puis cet entretien finalement avec l'enseignant qui est aussi enfin on va pas aller jusque là parce que l'entretien avec l'enseignant ça pourrait être comme dans notre groupe on retranscrit, donc là ça devient une trace réelle mais là on va se calmer

13. C : mais alors c'est un entretien à l'issue de la séquence

14. H : alors là on est vraiment sur le début, le balbutiement. C'est vraiment à définir ça.

15. F : et puis qu'est-ce qu'on va en faire?

16. H : parce que là je me dis ça permet d'avoir un retour sur le vécu. En termes d'illustration, c'est à dire que les enseignants on leur montre quelque chose qui est récent, qui était vécu en classe en situation, pas simplement théorique, parce que le retour des enseignants c'est à la limite ça les intéresse pourquoi pas mais de là à aller le mettre en oeuvre, est-ce qu'ils voient l'intérêt? Là, ça été fait chez vous, là récemment, chez des collègues et puis en plus nous on l'a vécu donc et de se dire si en plus l'enseignant il vient en parler, on va voir comment il en parle mais on imagine que ça peut un peu démystifier. Parce que c'est toujours compliqué avec l'expérimentation d'un CPC, c'est est-ce que c'est accessible, c'est des protocoles trop compliqués. Ils ont mis des heures à le préparer, enfin voilà. moi, je me disais c'est que l'enseignant dise comment ça s'est passé, l'intérêt qu'il y voit. En quoi c'est efficace? Et puis comment il l'a vécu en termes de préparation, de menées.?

17. F : alors moi je voyais deux raisons principalement. Effectivement c'est ce que tu dis. Alors je reviens sur ce développement professionnel. Qu'est-ce que ça a entraîné chez lui? Qu'est-ce que ça lui a apporté? Qu'est-ce que ça a engagé chez lui de s'engager volontairement dans cette expérimentation et le deuxième volet faut pas se leurrer est-ce que en espérant que ça vienne corroborer les objectifs de formation que nous on a définis. Moi, j'espère vraiment que les enseignants vont nous sortir ou des mots, ce que ça a modifié chez eux et j'espère que ça va correspondre aux objectifs de formation que nous on a défini nous à notre niveau. Ce qu'on vise c'est que les pratiques évoluent. Allez vérifier qu'on ne se plante pas, quoi! Et ce qu'on vise évidemment, bah toujours pareil que les pratiques évoluent et puis chez les personnes, chez les enseignants, qu'ils prennent, qu'ils se développent. Voilà. (8')

18. C : je peux vous poser des questions? Vous allez proposer une séquence complète?

19. H : je peux proposer une séquence complète. Maintenant ce qui va être important je pense avoir besoin de 2 séances, 3 séances pas plus. Après ils vont reproduire ça parce que finalement une des conditions qu'on a défini qui était la répétition. En fait, ça va aussi se définir avec eux. Je les rencontre la semaine prochaine et je pense, à mon avis, ils ont besoin. A mon avis, les séquences, ils savent les écrire si tu veux. Ils en ont, ils ont l'habitude d'en faire. Je verrais plus ça comme des points d'attention ou un complément dans les séquences qu'ils ont construites si tu veux.
20. C : d'accord
21. H : alors avec peut-être des choses que j'ai définies qui vont déjà être là ou pas. Par exemple, moi dans le courrier que tu as envoyé Flo, moi j'ai rajouté conduire un enseignement explicite et dans conduire un enseignement explicite, c'est parler sur plutôt que parler de c'est dégager avec les élèves des règles d'action et des critères de réussite.
22. C : vous n'êtes pas sur les mêmes écoles tous les deux
23. H : non, on s'est réparti. Enfin, tu vois je ne sais pas si pour eux c'est utile, si je pense que je vais le proposer quand même; après soit ils enrichiront leur séquence existante avec ce qui n'est pas présent dans ce que je leur présente, soit ils partiront de ça. (12'57)
24. C : Vous avez proposé à tout le monde ou
25. F/H : non
26. H : Fin juin réunion de directeurs, on avait ciblé six directrices enfin six équipes où on se disait que pour des raisons relationnelles, interpersonnelles mais aussi c'est des gens qui devaient avoir une pratique qu'on pensait suffisamment construite.
27. F : On s'appuyait sur quand on les a eus en formation en fait sur ce qu'elles renvoient, les échanges qu'on peut avoir et des gens avec qui à la fois on aurait envie de travailler et qui ont envie de se poser des questions, d'apprendre.
28. C : donc c'est l'ensemble des équipes d'école?
29. F : non
30. H : on a proposé aux directrices en leur disant toi et/ou quelqu'un de ton équipe. On l'a présenté comme ça à chaque fois. Et en fait tout le monde a dit oui.
31. C : Mais vous leur avez annoncé quoi?
32. F : On leur a dit qu'on voulait faire une expérimentation en classe, qu'on allait concevoir des séances et on leur demandait de les mettre en oeuvre et qu'il y aurait notre présence à une ou deux séances et que ce matériau là serait un appui, un levier pour la formation. Evidemment, on ne sait pas encore en quoi elles seront un levier mais....On a prévu des séquences en lecture et en EPS. (19'39)
33. C : donc l'outil, vous allez leur donner en présence. vous allez leur présenter, en discuter avec eux?

34. F : voilà; donc on a décidé de leur envoyer ce mail avec juste très peu de choses en fait mais que déjà enfin si elles peuvent le lire avant qu'on arrive, tu vois, juste les objectifs qu'on vise quoi.
35. C: et donc vous fixerez les dates de rencontre à ce moment là,
36. F : oui, y'a pas mal de choses. Faut leur présenter l'outil, leur représenter ce qu'on vise. Je vais faire en sorte qu'elles se l'approprient. Donc là c'est un outil clé en main... Concevoir des situations d'enseignements des situations dans laquelle il y a quelque chose à penser et pas seulement à faire [...] ça veut dire qu'en amont l'enseignant, il a ça en tête [...] l'élève il doit être en capacité de penser sur ce qu'il va faire, enseignement explicite 2, mettre en oeuvre un enseignement explicite, amener l'enfant à acquérir un regard réflexif, 3 varier et répéter les modalités de mise à distance par le langage.
37. H : Moi, ils ont déjà leur période de programmée en motricité; pour une école, je sais que ça colle parfaitement, pour l'autre je ne sais pas. Donc il y en a un je peux écrire « clé en main », l'autre j'ai prévu si éventuellement ils sont sur du jeu collectif voire de la danse, je peux l'adapter en fait. J'ai mis du temps. Finalement, je me suis rendu compte ce qui est essentiel dans ce que je propose n'est pas obligatoirement relié à la compétence que je veux développer en motricité. Je suis parti sur le saut et le lancer parce que c'est ce qui me semble le plus évident mais heu; je vais peut-être voir aussi en fonction. Je ne sais pas je vais voir comment ça se passe. Si elles me disent, on fait de la danse mais tu peux venir faire 4 séances bon c'est de l'expérimentation donc pour les élèves c'est pas trop gênant mais maintenant si ça leur pose problème je vais plutôt l'adapter pour
38. C : oui, d'accord
39. H : pour l'inclure dans leur. Finalement c'est une séquence, soit ils enrichiront leurs séquences existantes avec ce qui n'est pas présent avec ce que je leur présente, soit ils partiront de ça. (23'13)
40. C : donc juste une dernière question. Vous ne serez pas à deux durant l'entretien que vous conduirez avec l'enseignant?
41. H : faudrait mais après
42. F : je ne pense pas pour des raisons encore de
43. H : En général, on essaye de tout faire à deux mais il y a des contraintes de temps et après à la Toussaint, ça va être très, très compliqué pour nous. (24'13)
44. C : vous interviendrez?
45. H : Notre présence, on ne l'a pas encore définie, est-ce qu'elle sera active lors des séances?
46. F : alors, ça aussi, faudrait le décider, alors, comme on est dans le développement professionnel, j'ai envie de dire que d'interagir avec l'enseignant, bah ça va aussi derrière un entretien, je parle pas du questionnaire, l'entretien derrière il va être aussi sacrément bah voilà comme avec des débutants exactement

47. H : oui, c'est vrai on n'en a pas encore discuté de ça. Mais je vois si à un moment, alors moi ça va être explicité avant parce que dans la manière dont je vais l'outil clé en main ce qui va ressortir et que je mets dans l'objectif de formation pour mener l'expérimentation, donc les attitudes spécifiques de l'enseignant, par exemple le fait qu'il dégage les règles d'action, on va en parler, c'est un peu la base et bah s'il le fait pas, j'interviens parce que sinon j'ai rien à
48. F : ou alors on décide une fois d'intervenir et une autre fois on n'intervient pas. (27')



## Annexe 7 : Corpus de l'entretien de mise en relation conduit par Flo auprès de l'enseignante de l'école G (MERF)

### Entretien de mise en relation formateur F

Ecole G

18/10/17

#### □ *Le contexte temporel*

L'entretien se déroule sur le temps de la récréation et l'équipe de l'école s'est organisée pour pouvoir prolonger ce temps d'échanges. Il s'agit du premier entretien que conduit le formateur F pour présenter l'outil clé en main. En revanche, F a assisté au second entretien qu'a conduit la veille le formateur H auprès des enseignants de l'école H.

#### □ *Le contexte spatial*

L'entretien se déroule dans la salle de classe.

#### □ *Le contexte groupe*

Une enseignante est concernée dans cette école. Elle est volontaire et enseigne depuis 15 années en maternelle. Elle a une classe de MS/GS deux jours par semaine.

#### □ *Le contexte outil clé en main*

L'outil « clé en main » proposé par F est la méthode « Narramus. Apprendre à comprendre et à raconter La sieste de Moussa » de Sylvie Cèbe et de Roland Goigoux aux éditions Retz. L'ouvrage est apporté par F pour cet entretien.

Seul, au préalable, avait été envoyé à l'enseignante le document de présentation succincte des objectifs de formation et de la séquence proposée (cf.annexe 1).

#### □ *L'entretien*

F : formatrice

E : enseignante

1. F : Bien (*rires*). Alors l'intitulé, hein, tu te rappelles sur la séquence, c'est penser le faire ou suspendre l'action pour mieux la penser donc, en fait, bon, heu, je ne t'explique pas, là, la genèse de cette heu, l'origine de cette formation. On la réexpliquera heu donc lors de la formation. Parce que c'est pas ça, tant que ça qui est t'intéressant. C'est heu donc alors sur le penser le faire donc voilà t'as vu on a mis un petit peu une définition c'est-à-dire qu'on veut essayer de rendre l'élève heu le plus, rendre conscient l'élève le plus possible, de se vraiment de ce qu'il est en train de faire, hein, de ce qu'il est train de voilà, de, voilà heu... Oui, en fait voilà, le rendre le plus, le plus conscient possible heu de bah de ce qu'il est train de faire et ce qu'il est en train d'apprendre. Donc, il se trouve que toi tu fais déjà cette part là de ce qu'on appelle le ah oui l'enseignement explicite heu ah oui parce que moi je l'ai pas remis alors que H l'a remis dans sa feuille, c'est ça. Donc ce qui est déjà pas pas rien mais il y a une deuxième chose en fait sur laquelle on veut insister et qui là, pour nous, sera peut-être un petit peu nouvelle, c'est vraiment de remobiliser une situation initiale en variant les contextes.
2. E : mmm
3. F : alors, qu'est-ce qu'on veut dire par là? Qu'est-ce que tu en comprends, toi?

4. E : heu, bah. Pour moi, c'est, enfin, c'est ce qu'on fait au quotidien dans la classe, au quotidien, sur la durée dans la classe c'est-à-dire que heu une compétence on ne la travaille pas qu'à un moment de l'année dans un contexte particulier. On la retravaille à différents moments,
  5. F : mmm
  6. E : de différentes façons, avec différents outils,
  7. F : ouais
  8. E : de façon à vraiment la construire heu complètement. Heu, je vois c'est souvent quelque chose qui ressort au niveau des ateliers. Moi qui travaille avec des PES, c'est le fait que les ateliers ne soient pas tous obligatoires. Ça les contrarie et même certains PEMF qui viennent disent mais alors du coup des notions qu'ils ne vont pas travailler. Je dis non c'est des choses qu'on reprend tout au long de l'année de toute façon. L'objectif, justement, de pas les rendre obligatoires, c'est qu'ils puissent eux se les approprier au moment où ils sont prêts à le faire et au moment où ils ont envie et heu, bon, par exemple, t'étais là, c'était trier des images séquentielles, raconter une histoire, des choses comme ça, bah ça on va le faire plusieurs fois dans l'année. Alors, ça peut être avec un livre qu'on a lu, ça peut être par rapport à un, au vécu de la classe, ça peut être par rapport à une sortie, ça peut être par rapport à plein de choses mais c'est des notions qu'on va forcément retravailler à différents moments parce que heu c'est pareil les formes géométriques, voilà, là, ils vont dans 15 jours ils sauront reconnaître un cercle, un carré, un rectangle, sauf que si je leur redemande dans deux mois heu, pour certains ce sera parti. Bon, c'est quelque chose qu'on va remobiliser de façon régulière tout au long de l'année et...
  9. F : /d'accord, d'accord
  10. E : c'est ce que je mets moi là dedans
  11. F : mmm, tout à fait
  12. E : de façon différente, pas toujours avec le même exercice, que ce soit de la manipulation, de l'écrit, de voilà
  13. F : mmm
  14. E : de différents façons, quoi
- 
15. F : d'accord. Heu, quand tu dis heu effectivement j'ai assisté à une reconstitution d'images dans l'ordre chronologique, heu, c'était à partir d'un, d'un livre. Tu dis ça peut être à partir d'une sortie scolaire, donc ça peut être quoi d'autre, des photos?
  16. E : Voilà
  17. F : d'accord. Ok.
  18. E : ça peut être aussi même sans support forcément visuel : raconter une sortie, qu'est-ce qu'on a fait d'abord, ensuite on est allé où, enfin, bah, voilà, c'est...
  19. F : /d'accord. Donc, là, tu t'intéresses vraiment à l'ordre chronologique, hein, aux différents phases, aux différents étapes, c'est ça qui te...
  20. E : / oui
  21. F : c'est ça que tu vises là?
  22. E : oui
  23. F : d'accord. Ok. Très bien... Et heu, en fait, tu vas viser cet apprentissage là, qu'ils se repèrent, finalement, c'est un repère temporel, en fait, chronologique qui t'intéresse
  24. E : voilà. Là, qu'on avait fait à partir d'un album et qu'on avait lu plusieurs fois en classe, ils s'étaient bien appropriés normalement
  25. F : mmm
  26. E : voilà
  27. F : mmm
  28. E : on avait bien expliqué
  29. F : mmm
  30. E : l'évolution, les repères heu d'où l'intérêt de ce livre là où sur chaque image de toute façon on voit l'évolution du personnage
- 
31. F : mmm, mmm, d'accord. Ok. Très bien. Donc, moi, ce qui va m'intéresser c'est qu'on a eu, en fait, on va aller beaucoup plus loin. On va pas s'intéresser simplement heu à ce repère temporel hein que...
  32. E : /oui
  33. F : tu voilà. On va aller beaucoup plus loin. Puisque ce qui semble aussi t'intéresser, c'est qu'ils soient, en capacité de, enfin je ne sais pas si c'est ça, de pouvoir raconter seul
  34. E : aussi
  35. F : aussi, d'accord? Et pour pouvoir raconter seul un récit, une sortie ou un événement quel qu'il soit, et bien il y a des compétences précises spécifiques à travailler. Et c'est pour ça, je pense, que ça va vraiment t'intéresser. Mmm, alors, donc, y'a ce premier objectif que tu, bah que tu as parfaitement

compris. Alors, maintenant, quand on dit remobiliser une situation initiale, ça peut être par exemple si on, on s'en tient à ton exemple, c'est remobiliser cette histoire, voilà, en variant les contextes, c'est-à-dire en variant les activités. Ça peut être ça, hein? Quand on dit varier un contexte, ça peut être, finalement, on reste, on garde le même support, mais on va varier les tâches, voilà. Mais ça peut aussi, varier le contexte, ça pourrait être aussi, oui, varier les tâches, oui, on va en rester là pour l'instant. Et puis, il y a un deuxième objectif qui nous importe beaucoup aussi qui est de développer donc des compétences langagières à parler sur plutôt que parler de. (*silence*) Alors, ça, ça te parle comment?

36. E : ça, ça me parle pas.

37. F : ça te parle pas?

38. E : non

39. F : non?

40. (*silence*)

41. F : d'accord

42. E : bah, après je vais sans doute te dire ah bah, oui, oui, ça semble...là tel quel, c'est...

43. F : alors...

44. E : / sauf si c'est en lien avec ce qui est écrit en dessous

45. F : oui, c'est en lien

46. E : d'accord. Donc, effectivement, bah dans, c'est-à-dire que quand on parle de ce qu'on a fait, enfin, c'était l'exemple que vous aviez donné d'ailleurs sur la carte du monde, on colorie toujours les montagnes en marron et voilà que les enfants avaient plus retenu l'histoire de, enfin, qui étaient capables de reproduire la carte parfaitement avec les bonnes couleurs mais sans savoir du tout à quoi ça correspondait...

47. F : / voilà, y'a ça. Voilà. Et puis, parle de heu tout ce qui peut, par exemple, je reprends toujours ce que j'ai vu parce que c'est ça qui nous est commun à toutes les deux. Heu, le livre. Et bien, ça, heu, le parler de, ça va être de si on a aimé l'histoire heu, phou...la, la couleur de, la couleur de la couverture, heu, enfin tu vois. On est le parler sur on est vraiment parler sur, sur l'objet, quoi, sur le savoir en fait. On est centré, on est centré sur le savoir.

48. (*silence*)

49. On est centré sur heu bah qu'est-ce que, qu'est-ce qui veut nous dire le texte ou heu voilà on est centré sur bah ce qui nous intéresse c'est heu, c'est effectivement la germination de la graine mais aussi heu sur ce que le personnage il en comprend, ce qu'il pense, bah, tu vois, voilà. On est sur le savoir.

50. E : oui. D'accord

51. F : d'accord? Et on n'est pas autour, on n'est pas, on ne va pas parler de. Voilà. Et, et en fait dans, donc ça c'est vraiment, ces deux objectifs que nous visons avec cette expérimentation sur la lecture mais effectivement j'aurais dû rajouter heu l'enseignement explicite heu parce que avec ce travail que je vais vous demander de faire on est vraiment dans une explicitation incroyable. Ça veut dire que ça va être un enseignement extrêmement structuré. Et qui dit structuré, dit une guidance cognitive de l'enseignant très forte. Voilà. Alors, ensuite, apporter des connaissances didactiques pour faire réaliser aux élèves. Donc ça, c'est toujours les objectifs de la formation, hein? Donc, là, voilà, j'te, je t'explique déjà un peu ce qu'il en est. Après ce sera dit sans doute différemment le jour j je ne sais pas encore. Donc, voilà, on fait là, on va vous apporter des connaissances parce que effectivement pour ce qui nous intéresse il faut enseigner 4 cibles, 4 compétences bien particulières qui sont celles-ci : les compétences narratives en réception, en production, lexicales et syntaxiques et les compétences inférentielles.

---

52. (*silence*)

53. Donc, compétences narratives en réception, et bien c'est cette capacité, heu, c'est comprendre en fait un récit lu à haute voix. Hein? C'est ce que l'on fait en maternelle. Et bah, pour réussir à comprendre un récit entendu, lu à haute voix, bah, il y a des, y'a y'a des choses à savoir quoi en fait hein pour l'enseignant et y'a il doit savoir ce qui est en jeu quoi, ce qu'on doit en fait travailler. Quant aux compétences narratives en production, là, c'est l'élève qui produit et là, on va être surtout sur le rappel de récit, hein? reformuler, rappel du récit c'est-à-dire avec ses mots ce qu'il a compris de l'histoire qui lui a été lue. Et ça, ce rappel de récit, ça demande un effort conscient et donc on va, toujours pareil, les aider à conscientiser tout ça, hein? On est toujours sur penser le faire, suspendre l'action pour mieux la penser, hein, hein. Les compétences lexicales et syntaxiques, bah, on sait depuis longtemps maintenant que le vocabulaire joue un rôle décisif dans la capacité à produire des inférences. On sait qu'il y a une forte relation, hein, entre la quantité de...

54. E : /(*inaudible*)

55. F : bien sûr de lexique dont dispose l'enfant et du coup la qualité de la compréhension entendue, hein? Et puis les compétences inférentielles, bah, il faut aussi produire des inférences qui supposent qui mettent en relation des informations qui sont dans le texte ou éparses dans le texte avec ces propres connaissances heu hein voilà. Pour lier à sa base de connaissances, les lier au sens, oui, voilà. Donc il faut leur apprendre à produire des inférences et même plus spécifiquement à les intéresser, enfin, interroger les états mentaux des personnages.

---

56. (*silence*) Et puis dans l'objectif heu...J'en viens maintenant à l'objectif de la séquence puisqu'il y aura plusieurs séances (*silence*) Evidemment, alors, en fait ce scénario pédagogique que je vais ensuite te présenter il heu, en fait il a un double, une double ambition

57. E : mmm

58. F : c'est apprendre à comprendre un récit et à apprendre à raconter seul un récit. Voilà. C'est bien, hein, une double ambition, hein? Ouais. Et...

59. E : c'est difficile, ça

60. F : ouais, voilà

61. E : de faire raconter

62. F : exactement

63. E : c'est quelque chose qui me pose souvent souci

64. F : bah,

65. E : on sait pas toujours comment aborder ça

66. F : exactement

67. E : et comment réussir à leur faire

68. F : exactement

69. E : pour certains, ça se fait naturellement mais c'est toujours les mêmes

---

70. F : bah, tu vas voir. C'est vraiment, c'est super, en fait. Et évidemment bah, voilà, tout ce qui enfin le tout ce qui est proposé heu s'inscrit complètement dans les compétences que j'ai rappelées là hein qui sont attendues à la fin du cycle 1. Voilà. Alors, donc je vais maintenant t'expli..., te présenter un petit peu ce scénario pédagogique qui est basé sur la lecture d'albums. Là, ce sera sur la lecture d'un album pour le moment. C'est un, ce sera un enseignement intensif et systématique. Quand je dis intensif et systématique, c'est je reviens sur ce que je te disais tout à l'heure, c'est parce que c'est très structuré et c'est un scénario, on peut dire original. Alors, il est conforme au programme. Il est original parce que je pen, il est éloigné des pratiques habituelles de l'école maternelle...puisque'il est structuré dans un but rarement choisi qui est apprendre à raconter. (*silence*). Et tous les apprentissages visés sont organisés autour de ce projet et que pour en fait, et que en fait apprendre à raconter, bah, voilà, ça relève d'un enseignement effectivement, d'un apprentissage explicite, que pour mieux raconter ils devront, bah, tu verras mémoriser le vocabulaire...ils devront acquérir de nouvelles structures syntaxiques...ils devront retenir les idées principales (*silence*) donc mémoriser le vocabulaire, acquérir de nouvelles structures syntaxiques, retenir les idées principales...et s'interroger sur les pensées des personnages...et comprendre l'implicite du récit. (*silence*) Et effectivement, tout ça, ça relève d'un apprentissage explicite et structuré (*silence*) Et en fait, voilà, l'objectif c'est bien qu'ils soient capables de raconter SEULS, individuellement donc ça veut dire qu'il y aura des activités collectives mais il y'a aura aussi des interactions langagières individuelles. (*long silence*) Alors, heu, donc, j'ai effectivement c'est pour ça que quand je t'ai vue faire, il y a, tu fais déjà plein de choses mais je pense que ça va te, ça va vraiment élargir ton pouvoir d'agir

71. E : mmm

---

72. F : enfin, c'est, je le pense clairement et je pense que ce qui manque aux enseignants c'est justement cette connaissance des compétences spécifiques à enseigner. Tu vois? Et puis comment s'y prendre quoi. Il vous, il nous manque des outils, hein? De toute façon, voilà, des outils pédagogiques et donc au départ heu je pensais ne travailler que sur comprendre un récit et donc j'avais, je m'inspirais hein, de travaux de Goigoux

73. E : d'accord

74. F : voilà, que je, que je comment dire pff, que je connais depuis très très longtemps et que j'ai moi-même exercé énormément. Et voilà et j'en étais arrivée à bien stabiliser un modèle, heu, on va dire, ouais de d'enseignement sur la compréhension et puis vient de sortir son dernier ouvrage Narramus... En latin, nous racontons, oh! Et si tu veux j'ai quand même hésité et je me suis dit est-ce que je reste sur ma première idée et puis en fait donc je l'ai acheté. Je l'ai lu, relu, et je me suis dit c'est pas possible de ne pas, de passer à côté, de ne pas saisir cette opportunité de vous faire découvrir cet ouvrage qui, en fait, en plus, vient complètement, heu, s'inscrire dans, dans notre formation. voilà.

Donc, du coup...alors, bah l'idée, c'est en fait, on peut pas faire autrement que, j'ai vraiment j'ai réfléchi quoi les deux premières séances heu étaient sont essentielles

75. E : (*inaudible*)

76. F : parce qu'après ça se répète. Voilà, bon, je m'étais dit, bon allez je je donne, je photocopie les deux premières séances mais en fait si tu veux tu as le le l'ouvrage didactique et pédagogique, hein? Donc t'as des contenus théoriques et ce qui est génial c'est qu'à chaque fois tu as les références au programme, bon, bref

77. E : ouais

78. F : et puis à la Goigoux enfin je sais pas si tu connais un peu c'est très très bien, c'est toujours minutieusement expliqué hein on va vraiment. Donc, tu as l'album, l'ouvrage et tu as le CDrom.

---

Et en fait, si, alors, ce qui peut agacer chez, tu as dû entendu parler de lector/lectrix et de lectorino/lectorinette. Tu en as entendu parler?

79. E : (*inaudible*) pas le deuxième

80. F : pas le deuxième alors lectorino/lectorinette il a il a donc. Le premier, c'était du CE2 à la 6ème

81. E : mmm

82. F : et le second c'est pour CE1, CP/CE1

83. E : d'accord

84. F : D'accord? Et là, voilà, il vient de sortir pour les MS et les GS et ça va arriver pour les PS

85. E : D'accord

86. F : voilà donc c'est quand même heu. Alors, Lector/Lectrix même lectorino/lectorinette on lui, le reproche qu'on peut lui enfin si reproche la limite en fait c'est que surtout Lector/Lectrix...il exigeait que tu rentres dedans et tu suis scrupuleusement tout ce qui était indiqué donc tu apprends plein de choses. T'apprends des principes pédagogiques que tu peux tout à fait transférer ensuite même dans d'autres disciplines mais effectivement c'était épais, lourd, enfin bon, voilà. Lectorino/lectorinette, on était un petit peu dans le même registre. Alors, là, aussi, mais en même temps il met à un moment donné je sais que ça agace les enseignants tu vois de suivre, hein, c'est vrai. Heu maintenant ce qui, qu'il, qui est important c'est vraiment de le lire vraiment avec beaucoup d'attention. Bon, de toute façon, je pense qu'il va t'intéresser. De le lire avec beaucoup d'attention, et à la limite heu, à toi de voir. C'est à dire tu peux commencer à le suivre, tu vois ou le mettre à ta main

87. E : d'accord

88. F : voilà. Hein? On...voilà, je pense qu'il faut, il faut de la souplesse, et heu donc heu bah moi je t'accompagnerai quoi, hein?

---

89. E : on peut l'acheter où ce...

90. F : alors, moi, je l'ai, j'ai, je l'ai commandé, je l'ai acheté via la librairie voyelles à H.

91. E : d'accord

92. F : il est arrivé 3 jours après

93. E : mmm

94. F : sinon tu peux le commander heu si tu vas sur Nantes t'appelles avant ou chez Durance. Tu vois, chez Durance, j'ai acheté, j'en ai acheté un il y a pas longtemps, peut-être Amazon

95. E : mmm

96. F : tu vois? Voilà.

97. E : mmm, CRDP, non, ils l'ont pas?

98. F : Canopé? Alors

99. E : (*inaudible*)

100.F : ouais, ouais, non, non

101.E : (*inaudible*)

102.F : oui, bah, non mais

103.E : (rires)

104.F : heu, alors, canopé, tu sais qu'il a déménagé, hein? Il est maintenant au rectorat...

105.E : je sais qu'il a déménagé mais d'ailleurs je ne sais pas

106.F : il, il est au rectorat sur le site Margueritte. Tu sais qu'il y a 2 rectorats à Nantes, hein? T'as la Houssinière

107.E : oui

108.F : c'est peut-être celui que tu connaissais le...

109.E : /oui

110.F : c'est pas celui-là évidemment

111.E : forcément (rires)

- 112.F : celui-là c'est plutôt pour le second degré alors, nous, c'est vraiment chiant, c'est derrière, heu, la pol.. c'est le pont heu Rousseau. Ça te dit quelque chose? heu, Saint-Mihiel? L'Erdre?
- 113.E : oui
- 114.F : bon, heu, Saint-Félix? Tu vois ce quartier Saint-Félix, bah, voilà, quand tu descends Saint-Félix, t'as le pont
- 115.E : oui
- 116.F : Waldeck Rousseau, le pont Waldeck Rousseau, puis en face t'as la préfecture, enfin je sais pas si c'est la préfecture, le grand bâtiment moderne
- 117.E : oui, oui
- 118.F : police là et en fait c'est derrière
- 119.E : d'accord
- 120.F : et là, c'est un, c'est le site Margueritte, il s'appelle, le rectorat Margueritte et maintenant Canopé d'ailleurs j'y suis pas, pourtant je suis allée à Margueritte mais j'ai pas eu le temps. Canopé, maintenant est là.
- 121.E : d'accord
- 122.F : mais effectivement, tu peux peut-être téléphoner mais tu vois ça veut dire se déplacer à Nantes
- 123.E : ouais, je vais voir
- 124.F : après, voilà, à voir. Ça coûte 25 euros. Bon, moi, je l'ai payé de ma poche mais toi j'imagine que tu peux le faire payer par l'école
- 125.E : oui
- 126.F : voilà, et heu bah voilà c'est hyper c'est génial. Donc tout est...
- 
- 127.E :/combien de séances?
- 128.F : alors, tu peux, ça se travaille sur normalement 5 séances
- 129.E : d'accord
- 130.F : pour faire tout l'album mais je heu en fonction vraiment là ça va dépendre de tes élèves, de toi, etc. La première séance, tu peux peut-être la faire sur 2 fois. Tu vois, ça va dépendre. Hein, je crois que vraiment heu. Il faut bien d'abord que tu saisisse toi
- 131.E : mmm
- 132.F : comment ça fonctionne (*silence*) Donc ici, à chaque fois, sur cette colonne là, tu as ce qu'il y a à faire de manière très précise et là tu as des commentaires qui viennent expliquer, heu, justifier, etc. Voilà, ça c'est heu il a ils ont stabilisé des pictogrammes qui correspondent à 7 consignes qui sont ritualisées. Ça c'est dans le Cdrom. Et ce qui est génial, en plus, toi, c'est que tu as ton
- 133.E : vidéoprojecteur
- 134.F : oh, c'est génial pour capter l'attention de tous
- 135.E : ah, bah c'est certain. C'est impressionnant!
- 136.F : Mais c'est génial
- 137.E : j'en profite, des avantages et des inconvénients
- 138.F : c'est génial!
- 139.E : inconvénient de l'écran mais ça les pouf! Tu les mobilises tout de suite
- 140.F : ah, c'est génial. Moi j'ai hâte de te voir enfin de te voir avec franchement parce que oh! Et là, donc cette consigne, alors évidemment, y'a tu verras, il dissocie c'est super moi je enfin on le savait déjà mais il dissocie lire et raconter
- 141.E : mmm
- 142.F : il dissocie toujours texte et image mais ça, moi je vous l'aurais aussi donné parce que c'est comme ça qu'on travaille la compréhension. On dissocie le texte et les images et on travaille toujours d'abord avec le texte et qu'on retape. Mais, moi, je l'ai déjà retapé, hein, donc, je te le filerai
- 143.E : d'accord
- 
- 144.F :hein, d'accord? Voilà, enfin, bon écoute heu, je crois que je vais, enfin je te laisse découvrir, découvrir la. C'est vraiment extra et alors pour les remobiliser en variant les contextes, heu, l'idée c'est t'es donc la première fois tu lis je lis je raconte. Je les fais parler sur ce qu'ils ont compris, etc. Et là, dans varier les contextes, lui, il va proposer des tâches différentes c'est-à-dire on va revenir tout le temps sur l'histoire mais on va y revenir avec des des masques, tu vois?
- 145.E : d'accord
- 146.F : On va y revenir avec mimer en EPS ou faire ça sous forme un peu de théâtre avec aussi une maquette. Alors, la maquette, il donne 3 possibilités de la faire (*bruits de pages*) voilà et en fait par exemple le masque, la maquette heu et puis aussi les, les, comment dire les images en fait, elles sont, qui sont dans une boîte, elles sont ensuite toujours laissées à
- 147.E/F : disposition

148.F : voilà pour que tu vois dans les dans ce qu'on appelle les coins, les zones, ils y aillent. Tu vois, voilà. Voilà. Et donc voilà, la maquette il y a 3 types de maquette. Est-ce que tu penses possible de réaliser ça? Demander à ton ATSEM

---

149.E : oui, je peux lui demander ça. Je ne m'inquiète pas.

150.F : oui, c'est ça qui est génial quoi

151.E : (*rires*)

152.F : ou alors t'as celle-ci, à partir de mais je la trouve peut-être un peu plus

153.E : c'est à plat, ça,

154.F : oui, c'est à plat voilà

155.E : (*inaudible*)

156.F : mmm

157.E : faut qu'on voit après les autres...

158.F : une boîte à chaussures

159.E : comment on s'approprié la chose

160.F : ouais

161.E : carton, pâte à modeler, c'est

162. (*silence*)

163.F : ça te fait pas peur, ça?

164.E : non, je suis bien, je suis bien accompagnée

165.F : bon, c'est super!

166.E : elle va se faire plaisir je pense

167.F : ouais, ouais. C'est génial!

168.E : je pense que c'est possible

169.F : ouais

170.E : après je vais voir avec elle mais

171.F : mmm, mmm. Tu vois, là, au préalable, l'enseignante a construit la maquette de la maison de Moussa sur laquelle on posera les personnages pour jouer l'histoire au fil des séances. Cette maquette peut être très simplement une copie du dessin de la maison...

172.E : mmm

173.F : en 2D ou une réalisation plus élaborée en carton, pâte à modeler, tissu ou autre comme le montrent les exemples ci-contre. Donc plus solide avec du tissu, mais bon après

174.E : la maison est bien décrite dans le livre? Pour qu'on puisse heu enfin dans l'album

175.F : alors, en fait, c'est heu, ça se passe sur une terrasse, tu vois regarde, tu as les

176.E : d'accord

177.F : tu vois?

178.E : Ah, oui, oui donc on voit

179.F : on voit bien quand même oui, ça représente bien

180. (*silence et bruits de pages*)

181.F : mais tu ne seras pas avec ton album tout de suite

182.E : d'accord

---

183.F : hein? (*bruits de pages*) Tu vois si c'est heu juste faut quand même que tu aies une petite idée. Donc objectif de la séquence présenter cet objectif aux élèves on va essayer ensemble une histoire qui s'appelle la sieste de Moussa. On va travailler LONGTEMPS sur cette histoire pour que vous la compreniez bien et pour qu'à la fin quand on aura beaucoup travaillé vous soyez capables de la raconter en entier tout seul à la maison. On résume l'histoire

184.E : mmm

185. (*silence*)

186.E : mmm

187.F : d'accord, voilà. Donc l'objectif de cette séance, hein? Ça va être de mettre en mémoire les événements des pages 1 à 4. Donc là. C'est ça. Cette double page

188.E : donc sans leur montrer?

189.F : sans leur montrer. Pour l'instant. Pour raconter une histoire, on doit présenter cet objectif aux élèves. Pour raconter une histoire, il faut bien comprendre et bien mettre dans sa mémoire tout ce qu'il se passe. Aujourd'hui, vous allez étudier le début de l'histoire de la sieste de Moussa. Matériel : les images pour mettre en mémoire les mots de l'histoire, les cartes mémoire des mots, une boîte type boîte à chaussures sur laquelle est collée l'image de la couverture de l'album, le texte ou le dessin des pages 2 à 5 de l'histoire, les deux premières doubles pages sans texte. Alors, apprendre à mettre le vocabulaire en mémoire. Il est possible de heu cette séance là dans ta matinée ou dans ta journée enfin

je ne sais plus tu peux la dissocier en 2 temps : c'est-à-dire que tu peux leur faire apprendre le vocabulaire en rituels

190.E : d'accord

191.F : d'accord? Et après aller travailler ce qu'il t'expliquera un autre moment

192.E : d'accord

193.F : et c'est plutôt, ça peut être pas mal. Hein, après, à voir, tu vois? Donc apprendre à mettre le vocabulaire en mémoire, ça c'est notre objectif. Dire avant de découvrir le début de l'histoire de Moussa, vous allez tous ouvrir une petite boîte dans votre mémoire. On dira que c'est la boîte qui s'appelle la sieste de Moussa. Vous allez y ranger tous les mots que je vais vous apprendre. C'est important d'apprendre ces mots parce qu'ils aident à bien comprendre l'histoire et à bien la raconter.

194.E : mmm

195.F : montrer et expliquer le logo représentant la boîte. Alors le logo tu l'as effectivement dans le CDrom. Chaque fois que vous verrez cette image, vous saurez que vous allez apprendre de nouveaux mots ou de nouvelles expressions.

-----  
Et c'est là, où tu vois tous les enseignants concepteurs ont scindé cette séance en 2. Ils ont proposé la première partie centrée sur l'enseignement du vocabulaire au moment des rituels ou juste après.

196.(*interruption extérieure*)

197.F : et la partie centrée sur la découverte du texte et sa compréhension plus tard dans la journée, durée moyenne

198.E : d'accord

199.F : voilà

200.E : c'est un travail qui se fait en collectif ou en petit groupe?

201.F : à ton avis?

202.E : bah, cette partie là...

203.F : / comment tu l'imagines?

204.E : en collectif, lors des rituels avec le groupe classe

205.F : moi, je trouverais que

206.E : après le heu

207.F : on va voir, peut-être que...

208.E : je ne sais pas, peut-être, en petit groupe, ouais, je ne sais pas

209.F : donc tout dépend

210.E : mmm

211.F : tout dépend, après, fff, je pense qu'il faudrait essayer, quoi, tu vois

212.E : oui, oui

-----  
213.F : voilà. Afficher l'image de l'enfant qui dort dans son lit. Alors, y'a des expressions : y'aura des expressions, y'aura coucher dans son lit, les yeux fermés parce que regarde (*inaudible*) couché dans son lit, Moussa est bien fatigué. Ses yeux sont presque fermés. Soudain, il entend un bruit qui vient le déranger. Ça grignote et ça crie c'est une souris. Donc, là, si on veut qu'ils puissent raconter, il faut effectivement qu'ils mémorisent du vocabulaire et des expressions syntaxiques. D'accord? Mémoriser ça et puis ensuite le comprendre donc couché dans son lit, afficher l'image, dire dans l'histoire au début Moussa est couché dans son lit comme l'enfant sur l'image. Rangez bien cette expression dans la boîte et n'oubliez pas d'y mettre aussi l'image pour vous rappeler comment et où on est quand on est couché dans son lit. Cacher l'image puis cliquer dessus pour la faire disparaître et demander aux élèves ouvrez la boîte dans votre mémoire est-ce que vous voyez la photo de l'enfant qui est couché dans son lit? On vérifie? Afficher de nouveau et inviter les élèves à prononcer les mots. Alors Rosenthal et Hery ont montré qu'en demandant systématiquement et régulièrement aux élèves de prononcer les mots nouveaux qu'on a expliqué

214.E : mmm

215.F : on améliore considérablement la mémorisation à long terme et leur compréhension. En procédant de la sorte, on permet aux élèves de stocker en mémoire 2 connaissances d'un même mot ou d'une expression : l'une sémantique qui renvoie au sens, l'autre phonologique dont le sens est d'avoir montré aussi l'image, hein? Ça aide. Nanana. Heu, ce sont des deux modalités qui permettent ensuite aux élèves de reconnaître, de comprendre et de produire le vocabulaire nouvellement appris. Nous vous engageons donc vivement à ritualiser cette courte activité qui consiste à inviter tous les élèves à redire les mots nouveaux à haute voix au cours de chaque séance même si nous ne l'écrivons pas systématiquement dans le déroulé pour ne pas alourdir inutilement notre guide. Et il le dit, ils disent même de le dire en chœur, là, tu vois?

216.E : ah, oui, d'accord

- 217.F : afficher de nouveau l'image. Afficher l'image de l'enfant qui ferme les yeux et celle de l'enfant qui a les yeux presque fermés. Donc
- 218.E : mmm
- 219.F : couché dans son lit, les yeux fermés, les yeux presque fermés. Voilà. Au début de l'histoire, les yeux de Moussa sont presque fermés, vous voyez sur cette image l'enfant a les yeux fermés sur celle-ci ses yeux sont presque fermés pas tout à fait fermés. Vous pouvez me montrer comment vous faites pour avoir les yeux presque fermés? Et la bouche presque fermée? Très bien. Rangez ces 3 mots dans la boîte et n'oubliez pas de mettre aussi la photo en mémoire pour vous rappeler comment sont les yeux quand ils sont presque fermés. Cacher les photos et demander aux élèves, et là pareil, ouvrez la boîte dans votre nana, on vérifie. En leur demandant, hein? Afficher de nouveau la photo de l'enfant qui a les yeux presque fermés. Donc, toc, toc, on va apprendre à que c'est procéder de la même manière avec les 4, une souris, grignoter, crier, refuser. A chaque fois, tu as une image d'accord. Récapituler en montrant une nouvelle fois toutes les images en invitant les élèves à les nommer. Présenter la boîte mémoire des mots aux élèves, leur expliquer qu'on y mettra les images de toutes les expressions et de tous les mots appris en travaillant sur l'album la sieste de Moussa. Voilà. Donner la carte souris à un élève, lui demander de la nommer puis de la mettre dans la boîte. Procéder de la même manière avec les 5 autres. Laisser la boîte en accès libre dans la classe pour que les élèves puissent jouer avec les cartes au moment des jeux libres et les nommer, les décrire, les trier, les classer.
- 220.E : mmm
- 221.F : d'accord? donc, là c'est pareil, c'est intéressant aussi le petit commentaire. Voilà. Donc, ça c'est la première démarche : apprendre à mettre le vocabulaire en mémoire.
- 222.E : d'accord
- 223.F : Je pense que ça prend quand même un certain temps, surtout au début
- 224.E : mmm
- 225.F : mmm, hein? Voilà.
- 226.E : (*inaudible*)
- 227.F : voilà, voilà
- 228.E : faut répéter effectivement tous les jours
- 229.F : voilà et le jeu d'accès libre, c'est plutôt, hein, ça
- 230.E : je voyais ça tout de suite, la boîte, bah oui, comme ça ils peuvent revenir dessus
- 231.F : bah oui
- 232.E : manipuler
- 233.F : voilà
- 234.E : se faire réciter mutuellement
- 
- 235.F : voilà, et tout le temps et (*inaudible*) et après lire et raconter ensemble les deux premières doubles pages. Expliquer la démarche aux élèves. Je vais lire le début, puis tu vois, c'est, en fait, donc, voilà, la première séance...(bruits de page) et la séance 2. Tout est là.
- 236.E : d'accord
- 237.F : parce qu'après tu vas finalement. Après je m'étais dit je vous donne que les deux séances et puis si vous êtes intéressées je vous donne le reste mais ensuite je me suis dit non c'est pas possible il faut le Cdrom, il faut. Alors, toi, c'est génial parce qu'effectivement en plus t'as le vidéo après je sais pas pour les autres, hein.
- 238.E : bah, sinon, faut faire des affichages
- 239.F : mmm
- 240.E : (*inaudible*)
- 241.F : ouais, mmm. Bon
- 
- 242.E : et toi ton travail? Ce sera uniquement sur les deux premières séances ou les 5 parce que...
- 243.F : / moi, je viendrai heu qu'est-ce qui va m'intéresser, moi? Moi, je veux des traces ; je veux des traces on appelle ça des traces réelles de l'activité des élèves. Donc, heu, je, je vais venir heu alors
- 244.s si tu es d'accord heu comment elle s'appelle Delphine devrait être présente si elle peut
- 245.E : d'accord
- 246.F : elle, elle voudrait filmer
- 247.E : mmm
- 248.F : Est-ce qu'on pourra filmer? Parce que tu sais il y a une autorisation, en essayant peut-être d'éviter les visages heu mais en fait
- 249.E : A priori oui parce que justement comme je travaille avec une PES elle a aussi un mémoire à faire. Elle doit filmer les élèves donc j'ai anticipé comme je savais qu'on travaillerait probablement ensemble. Le mot, on l'a fait directement pour tout

250.F : génial

251.E : alors, il faut que je vérifie les autorisations si on les a pour tout le monde

252.F : d'accord

253.E : mais on doit les avoir quasiment pour tout le monde, donc, heu, faut que je repointe avec elle exactement

254.F : (*chuchote*) donc, tu vois, tu es parfaite

255.E : heu non, je n'irai pas jusque là. Non, mais comme on avait parlé de ça

256.F : ouais super

257.E : qu'on fasse un mot. On a élargi

258.F : ouais. Donc, heu, filmer, prendre des photos

259.E : mmm

260.F : des photos de voilà enfin plutôt pas d'eux, pas des enfants mais plutôt de

261.E/F : ce qu'ils font

262.F : voilà. Heu... les fois où on sera présente et bien heu ce serait bien qu'on puisse faire un petit retour, tu vois? Sur comment tu, ce que t'as t'as pu observer, t'as repéré, comment tu sens, comment t'as senti les choses heu Et puis à un moment donné y'aura aussi mais ça pourra être ça au fil de mais y'aura à un moment donné aussi sur toi qu'est-ce que ça t'apporte, quoi

263.E : oui

264.F : hein? Evidemment en termes de bah en termes d'apprentissages et de développement professionnel par rapport à la manière dont tu opérais précédemment. Est-ce que tu te transformes? Est-ce que tu , tu opères différemment? Avec heu cette manière d'enseigner

265.(*Silence*)

-----

266.E : et du coup, voilà, je reviens sur mes questions et j'élargis

267.F : absolument

268.E : leur le fonctionnement de classe, c'est un travail qui est intéressant à faire avec toute la classe

269.F : alors effectivement je

270.E : enfin que tous les élèves puissent participer, je trouve ça important que ce soit du collectif, après, effectivement, je pense qu'il y a des, des passages, on peut pas faire en groupe classe parce que ça n'a plus aucun sens, faire en petits ateliers. Heu, là, la réalité du terrain fait que moi je suis en classe à mi-temps, donc

271.F : oui

272.E : comment je fais? Est-ce que du coup je demande à ma PES de rentrer là dedans. Est-ce qu'elle est capable de rentrer là dedans ou pas? Ou est-ce que je fais ça sur les jours où je suis là et du coup je fais un décroché pour elle

273.F : elle fait autre chose sur ces temps là quoi

274.E : bah, je ne sais pas. Je ne sais pas si tu as un avis ou pas après moi, je vais, quand je vais découvrir je vais voir ce que j'en pense et si

275.F : ouais. Je pense que c'est toi qui aura un meilleur avis.

-----

Alors, moi, qu'est-ce que, qu'est-ce qu'on cherche nous? Nous , en fait, pourquoi est-ce qu'on passe par vous, en fait? Heu, bah, parce que d'abord, ça va légitimer beaucoup plus la formation

276.E : mmm

277.F : C'est évident que heu qu'à la limite c'est vous qui la ferez la formation. Tu vois, quelque part. C'est-à-dire que nous on va, on y a pas encore, on n'a pas encore complètement monté mais on aura 3 heures heu on a fait 2 groupes sur toute la circonscription

278.E : mmm

279.F : sur le groupe, ton, le groupe qui dans lequel tu seras a priori vous serez 3 voire 4 enseignantes à avoir expérimenté ça

280.E : d'accord

281.F : tu vois? Donc P, C, G. Heu je vraisemblait enfin sensiblement population à peu près identique enfin je sais pas trop. Heu peut-être je ne sais pas. Je sais pas quels sont

282.E : (*inaudible*)

283.F : peut-être pas C, ouais, bah, on verra. Tu vois, heu, l'idée c'est de que c'est sûr que vous témoignez quoi vous témoignez à partir après on vous guidera heu si. Si pour vous, ça a déclenché une nouvelle manière d'enseigner, d'avoir, voilà, ça a, voilà, ça a révélé des choses, qu'en plus vous pouvez transférer sur d'autres albums mais pas seulement. Tu vois? Heu et bien là il y a un véritable développement professionnel

284.E : mmm

285.F : d'accord? Et ça va venir VRAIMENT légitimer nos objectifs de formation parce que entre heu dire des choses, on peut dire parce qu'on en est convaincu, à la limite vous présentez ça mais je veux dire c'est là, elle est mise en oeuvre, tu vois?

286.E : oui, complètement

287.F : Avec heu les défauts, les qualités, toi peut-être comment tu l'auras bah non ça va pas te convenir donc du coup tu l'as vraiment reprise en main, à ta manière à toi, enfin tu vois. Je crois que c'est hyper intéressant hein

-----  
donc heu la PES en plus heu je sais je sais pas. Pourquoi pas? Pourquoi pas? Ffff! Pourquoi pas?

288.E : je vais voir déjà

289.F : je crois qu'il faut que tu fasses

290.E : je me l'approprie...

291.F : / que tu te l'appropries, oui, voilà, exactement

292.E : c'est vrai qu'il y a l'intérêt de la continuité pour les enfants si après on travaille là-dessus que 3 jours, ça fonctionne quand même, ils sont capables de

293.F : je pense, oui, de se

294.E : de se mettre

295.F : oui, oui

296.E : parce que c'est quelque chose d'assez heu

297.F : oui

298.E : donc heu voilà

299.F : ouais, je pense qu'il y a que toi qui pourra heu moi, ça me dérange pas puisque en fait je sais pas combien de fois je pourrai venir. J'espère au moins 2 fois. Je sais pas trop.

300.E : parce que...

301.F :/je pourrai pas venir partout

302.E : ouais

303.F : bah, c'est à dire que je sais pas qui je, ouais je sais pas, je sais pas

304.E : mmm, d'accord. Et c'est un travail qui est sensé se faire sur combien de temps, ça? T'as un ordre d'idée ou

305.F : 5 séances, je suis pas sûre, pas certaine que je pense qu'il faut faire heu une séance surtout au début il faut toi même que tu t'appropries les choses les élèves aussi tu vois après ça va beaucoup plus vite

306.E : mmm

307.F : heu...Non, en fait, heu

-----  
308.E : (*inaudible*) un calendrier

309.F : il faudrait qu'on fasse un échéancier de toute façon parce que d'abord on va prendre un petit peu de dates. Heu, la formation, c'est en janvier. Donc déjà heu hein? On va déjà heu allez voilà. Donc ça veut dire (*bruits de pages*) que le premier groupe, non c'est pas toi, voilà, le 31, le 31 janvier, tu vois on n'a le temps, enfin on n'a le temps. 31 janvier

310.E : j'imagine qu'il faut que vous mettiez un peu en forme avant quand même. Et avant celle-là aussi (*rires*)

311.F : exactement, donc

312.E : l'idéal, c'est que ce soit fini à Noël

313.F : ouais (*bruits de pages*) bon. Après, on vient là, les vacances, ok, donc, là je dois préparer ça, enfin j'ai commencé, il y a deux stages heu donc toi tu travailles le lundi et le mardi?

314.E : pas du tout

315.F : tu travailles le jeudi, vendredi

316.E : le mercredi, jeudi, vendredi matin

317.F : d'accord, bon, alors ok

318.E : le mercredi, c'est compliqué en plus donc ce serait plutôt le jeudi, vendredi

319.F : d'accord, bon, là, il y a plein de choses, l'horreur, d'accord, bon, par exemple, là, là je peux

320.E : donc moi, j'ai commencé avant alors

321.F : pourquoi?

322.E : non, je ne sais pas

323.F : on peut démarrer ensemble, pff

324.E : ah bah, je sais pas

325.F : pff

326.E : d'accord

327.F : sauf si tu préfères heu

328.E : je sais pas, je vais voir, après comment  
329.F : Ah oui, toi, tu peux avoir démarrer avant  
330.E : je peux éventuellement, oui  
331.F : oui, mmm, parce que c'est, je sais pas en fait peut-être que c'est important heu...  
332.E : parce que toi il y a des étapes plus spécifiques que tu veux voir ou...  
333.F : non, je crois pas, là, je sais pas  
334.(silence)  
335.E : je vais prendre mon agenda aussi parce que j'ai fait des demandes de (*inaudible*)  
336.F : t'as fait quoi?  
337.E : j'ai fait des demandes de journée de formation. Faudrait pas que ça tombe ces jours là.  
338.F : ah, bah, oui  
339.E : après, j'ai pas de réponse mais...  
340.(silence)  
341.F : je vais te piquer un crayon à papier  
342.E : (*inaudible*)  
343.F : ouais (*inaudible*)  
344.(bruits de déplacements, de pages)  
345.(silence)  
346.F : je sais pas ce qui est le mieux en fait... si! Moi ce qui m'intéresserait je crois c'est de venir au début et de venir tu vois parce que je ne pourrai pas venir plein de fois de voir les progrès peut-être  
347.E : mmm  
348.F : de voir l'avancée en fait tu vois? A un moment au départ la manière dont par exemple ils s'approprient heu le vocabulaire et tu vois comme il y aura toujours c'est toujours sur la même, la même. si, ça pourrait peut-être donc heu si je viens par exemple si je viens si je peux venir le 16 et je reviens plus tard quoi tu vois?  
349.E : d'accord  
350.(silence)

-----

351.F : pour à la fois heu ouais c'est ça voir comment heu bah comment ils s'approprient heu comment ils s'y heu voilà comment réfléchir mais heu donc ça pourrait être là? Donc, ça veut dire heu que tu heu bon t'as pas encore tout lu mais sûr tu pourrais faire pendant le rituel, ce serait bien hein?  
352.E : ouais  
353.F : hein?  
354.E : commencer par ça  
355.F : ouais, commencer par ça et puis tu tu verrais ça comment après? Au niveau des ateliers? Dans l'après-midi, tu en général, tu heu  
356.E : heu mmm bah je prendrai un oui un atelier le matin après c'est vrai que si on veut faire quelque chose sur un temps assez court qu'il soit assez suivi je reprendrai sans doute un groupe l'après-midi dans ces cas là heu  
357.F : d'accord  
358.E : voir comment heu  
359.F : ouais  
360.E : comment j'organise parce que

-----

361.F : ouais d'accord bon en tout cas je mets le jeudi 16  
362.E : d'accord  
363.F : tu commences, vous commencez à quelle heure déjà?  
364.E : 9 heures  
365.F : 9 heures ok bon donc après je sais pas  
366.(silence)  
367.E : je, après, je vois en fonction de mon déroulé si je commence ce jour là ou si je commence la semaine d'avant  
368.F : ouais  
369.E : ça te pose pas de souci  
370.F : ouais  
371.E : pour toi  
372.F : ouais, ouais, oui, oui  
373.E : si je peux, si je fais ça toute seule sur 2 jours, je vais peut-être commencer tout de suite heu  
374.F : ouais, la veille, la semaine  
375.E : on est

376.F : la semaine, d'accord, ok

377.E : je vais voir

-----  
378.F : ouais, ouais et puis heu t'as suffisamment de choses à faire je sais bien mais voilà n'hésite pas tu te notes des petites choses, hein, quoi

379.E : ouais

380.F : ce que toi, comment tu ressens les choses aussi, ce que tu observes enfin tu vois bon bref

381.(silence)

-----  
382.F : donc on peut penser que toi tu commenceras là, déjà, hein? Hein, c'est ça?

383.E : ouais, sans doute, oui

384.F : sans doute

385.(silence)

386.F : d'accord ok. Ah bah, je reviens le lendemain pour la T2 tiens heu

387.E : pourquoi donc?

388.F : une T2 M

389.E : ah, c'est une T2?

390.F : mmm

391.E : c'est bien, j'apprends des choses

392.F : je sais pas, ouais, ouais, M

393.E : d'accord

394.F : ouais je viens la voir le 17, toc

395.(silence)

396.F : 30 novembre?

397.(silence)

398.F : non?

399.E : c'est un peu tôt non?

400.F : peut-être un peu tôt

401.E : bah heu

402.F : donc toc, toc

403.E : (inaudible)

404.F : (inaudible)

405.(bruits de pages)

406.F : 14 décembre? C'est pas trop près des vacances, non? Ça se trouve t'auras peut-être fini? non, peut-être pas quand même

407.E : bah, non, si je fais que sur 2 jours heu ça va être heu

408.F : ouais

409.E : mmm, ça peut être pas mal là

410.F : ouais

411.E : heu ici ouais

412.F : ça va?

413.E : ouais, on peut partir là-dessus

414.F : et puis si jamais tu heu il y a un changement ou si jamais tu me dis que tu peux pas tu m'envoies un mail tu me dis bah écoute heu viens plutôt à un autre moment ou heu hein

415.(silence)

416.F : (chuchote) 14, 13, ok, d'ac

417.(bruits de pages)

-----  
418.E : donc, là, je sais plus je t'ai posé la question mais heu je te la repose l'objectif c'est d'aller jusqu'au bout? Ou pas? Selon je verrai

419.F : oui

420.E : d'accord

421.F : oui, oui, oui, mmm. C'est de heu l'avoir suffisamment essayé testé

422.E : pour voir ce que j'en pense...

F : / pour voir ce que tu en penses, si tu repères des effets sur les élèves, sur ta propre pratique

423.E : d'accord

424.F : voilà

425.(silence)

426.F : mmm

427.(silence)

428.F : et puis après comment tu peux heu enfin moi déjà si tu veux quand je t'ai vu avec l'autre livre déjà j'ai j'ai vu comment tu pouvais si tu avais connaissance de cet enseignement comment tu pouvais heu voilà transférer, parce que c'est ça qui est intéressant quoi

429.E : mmm, oui

430.F : bien

431.(silence)

432.E : très bien

433.F : ok?

434.E : mmm

435.F : bon

436.(silence)

437.E : (*inaudible*) réfléchir

438.F : ça va, ça te, ça t'intéresse?

439.E : oui, oui, oui, bah oui

440.F : découvrir une nouvelle heu

441.(silence)

442.F : et puis, dans nous, moi et puis aussi peut-être Delphine et si H il peut être là une fois de temps en temps heu dans ce qu'on observera, on interviendra pas en revanche parce que avec.

-----

## Annexe 8 : Corpus de l'entretien de mise en relation conduit par Hugo auprès des enseignantes de l'école M (MERH)

### Entretien de mise en relation formateur H

Ecole M

17/10/17

#### □ *Le contexte temporel*

L'entretien se déroule sur le temps du déjeuner. Il s'agit du premier entretien que conduit le formateur H pour présenter l'outil clé en main.

#### □ *Le contexte spatial*

L'entretien se déroule dans la salle des maîtres.

#### □ *Le contexte groupe*

Trois enseignantes de MS/GS sont potentiellement concernées dans cette école. L'une d'entre elle s'est portée volontaire, les deux autres souhaitent en savoir davantage.

#### □ *Le contexte outil clé en main*

L'outil « clé en main » proposé par H est une séquence de motricité conçue par le formateur lui-même. Celle-ci est apportée par H pour cet entretien. Seul au préalable avait été envoyé aux enseignantes le document de présentation succincte des objectifs de formation et de la séquence proposée (cf.annexe 2).

#### □ *L'entretien*

H : formateur

E : enseignante (Elles sont au nombre de 3 et ne sont pas toujours distinguées sur l'enregistrement audio.)

1. E : mmm, c'est avec ça qu'elle nous montrait les petits nounours
2. H : voilà
3. E: on parlait de ça hier soir, mmm
4. H : voilà, ce que vous dites est enregistré
5. E ensemble : mm, ouh, là, là, oh, non, oh non
6. E : pas tout de suite? C'est pas en route?
7. E : ça y est?
8. H : bah si je mets en route parce que après de toute façon on l'oublie on le pose
9. E : bah oui mais on va plus parler alors
10. H : bah, c'est, de toute façon ce sera écouté que par heu une
11. E : elle arrive?
12. H : une collègue pour son..
13. E : ah oui non elle
14. E : elle est là
15. E : d'accord, ok, je comprends, ah, là, là
16. H : hein?
17. E : ok, c'est y est j'ai compris
18. H : t'avais pas compris le...
19. E : bah, je suis un peu blonde hein (*rires*)
20. E : c'est la fin de période
21. E : c'est la fin de

- 
22. H : bon, si ça vous dérange pas je vais pas manger en même temps parce que sinon je vais heu je vais mal digérer
23. E : nous, ça nous dérange pas, on va manger en même temps
24. H : voilà, vous, vous mangez et est-ce que je peux heu faire heu quelques photocopies? que je vais donner à heu
25. E : mmm
26. E : bien sûr
27. H : ça vous l'avez reçu? Ce...
28. E : ouais
29. E : celui-là oui
30. H : vous n'avez pas besoin que je vous le retire?
31. E : *(inaudible)*
32. H :vous l'avez heu vous l'avez toutes
33. E : mmm
34. E : *(inaudible)*
35. H : y'a un code je mets quel code pour
36. E : 1487
37. H : *(inaudible)*
38. E : j'espère que c'est le bon?
39. H : 1487?  
E : ouais, je crois *(rires)* moi, je le fais plutôt visuellement alors
40. E : alors c'est ça au début quand tu m'as donné le numéro je me suis dit je vais jamais rappeler de ça
41. E : ouais
42. E : et en fait je fais ta, ta, ta, ta
43. E : mets 4522, ça marche
44. E : *(rires)*
45. E : c'est peut-être 1587
46. E : *(rires)*
47. E : moi, je sais le faire
48. E : ouais
49. E : et encore sur le clavier là
50. E : comme le code bancaire
51. E : le clavier là c'est inversé

- 
52. H : alors, est-ce que je peux parce que ça ne va peut-être pas concerner tout le monde bah je sais pas comment
53. E : non
54. H : heu
55. E : bah on ne savait pas justement combien de classes heu étaient concernées par le dispositif
56. H : bah, après, ça, ça, c'est, c'est en fonction de vous en fait parce que finalement c'est heu on a fait appel à des volontaires après heu l'idée c'est de d'en avoir. Là globalement on a 4, on a 5 écoles en gros l'idée c'est qu'à chaque fois on est au moins au moins une classe. On cherche pas obligatoirement à en avoir plus après si heu y'en a plusieurs qui sont intéressés mais après on verra quand je vais vous le présenter ça peut être heu si pourquoi parce que après en fait sur l'ensemble des séances c'est vous qui allez décider lesquelles vous mettez en oeuvre. Moi, l'idée c'est que pour heu pour préparer la formation j'aurai besoin d'avoir des observations et de de prendre des traces sur au moins 2 séances mais après c'est vous qui décidez si vous mettez en oeuvre uniquement ces 2 séances ou l'ensemble de la séquence que je vais vous proposer. Parce que finalement, ça sera, les deux sont possibles. Bah, soit vous vous dites ça correspond à une séquence que moi je qui peux rentrer dans ma programmation ou alors je modifie ma programmation ou ça correspond ou alors heu ça correspond pas et je mets en oeuvre juste 2 séances pour en tant que volontaire quoi pour heu
57. E : alimenter
58. H : pour alimenter voilà nous la la les ressources pour la formation et puis donc heu...  
E : en sachant que toutes les classes heu sont pas forcément intéressées
59. H : bah, non, je pense pas, non, l'idée nous heu en général on se disait on cible enfin on s'attendait à ce qu'il y ait au moins un un volontaire
60. E : mmm

- 
61. H : après 2 si heu pourquoi pas mais heu donc après c'est je peux je peux tirer heu autant de

62. E : (*rires*)  
63. E/H : c'est MS/GS  
64. H : de toute façon  
65. E : donc c'est 3  
66. H : j'en sors 3  
67. E : (*rires*)  
68. H : vous pouvez me redonner le code parce que (*rires*)  
69. E : 4522, oui quand on parle ça  
70. E : (*rires*)  
71. E : c'est anonyme  
72. H : c'est pas parce qu'on parle ou c'est parce qu'on a attend  
73. E : c 'est bip! que
- 

74. E : (*rires*)  
75. E : on a trouvé comment faire  
76. E : de quoi?  
77. E : bah ouais pour la faire taire  
78. E : tous les midis tu mets ça  
79. E : on va amener un micro (*rires*)  
80. E : ah tiens on va l'enregistrer à chaque fois  
81. E : un  
82. E : quelle bonne idée!  
83. E : oui  
84. E : (*rires*)  
85. E : ah, y'a plus personne, là  
86. E : on a trouvé un moyen de la faire taire  
87. H : c'est particulier, ça, des fois heu  
88. E : mais on sait pas que c'est toi  
89. E : (*rires*)  
90. E : regarde, là, je peux dire des bêtises  
91. E : quel nom?  
92. E : on saura pas que c'est moi  
93. E : (*rires*)  
94. E : elle nous connaît pas (*rires*)  
95. E : en plus ces trucs là ça déforme la voix ne t'inquiète pas  
96. E : je m'appelle A  
97. E : (*rires*)
- 

98. H : donc, alors, à qui principalement je m'adresse?  
99. E/H : (*rires*)  
100.H : vous dites vous êtes 3  
101.E : (*rires*)  
102.E : il y a 3 classes de MS/GS  
103.H : donc qui sont?  
104.E1 : A  
105.E2 : Sa  
106.H : donc, A?  
107.E1 : c'est moi  
108.H : c'est toi  
109.E1 : mmm  
110.E2 : Sa et Si  
111.H : A, S  
112.E : non Si  
113.H : Si  
114.E2 : Et Sa  
115.H : (*inaudible*)  
116.E3 : Et Sa!  
117. (*rires*)  
118.E1 : en grand, tu peux marquer en grand  
119.E3 : SA, SA

120.E : (*rires*)  
121.H : alors en grand pourquoi? C'est toi au départ?  
122.E : (*rires*)  
123.E3 : c'est elle que  
124.H : d'accord donc c'est surtout Sa, Sa et  
125.E : (*rires*)  
126.H : non?  
127.E : si  
128.H : c'est vrai? (*rires*)  
129.E2 : c'est ça, c'est exactement ça  
130.E3 : là, elles reconnaissent ta voix  
131.E : (*rires*)  
132.H : alors, juste un petit mot heu  
133.E : (*rires*)

-----  
134.H : à quelle heure, combien de temps à peu près on se donne c'est juste pour savoir à peu près à quelle vitesse je parle est-ce que je  
135.E : (*rires*)  
136.H : tout en restant compréhensible  
137.E : bah, les enfants viennent à 20  
138.E : (*rires*)  
139.E1 : moi j'aurai besoin d'une petite pause  
140.H : c'est pas  
141.E3 : moi, je vais faire pipi avant  
142.E : (*rires*)  
143.H : c'est 13h20, c'est ça?  
144.E : mmm  
145.H : Ah oui donc vous reprenez tôt  
146.E2 : 13h20, 13h30  
147.H : d'accord. Bon, après de toute façon je vous présente ça pourquoi pas enfin bon on pourra continuer de différentes manières y'a pas de sur sur le si vous acceptez toujours sur le les programmations on est libre heu parce que nous, heu la formation c'est en janvier  
148.E : ok

-----  
149.H : donc l'idée c'est quand même on récupère des matériaux en novembre décembre nous on a quand même une idée de ce qu'on veut construire de comment on va la construire donc après y'a pas on est pas pressé non plus par le temps. D'ailleurs, au départ, on pensait, quand on en avait parlé on avait même dû parler de la rentrée hein puis finalement vous voyez on arrive à la Toussaint et puis on a toujours pas (*rires*)  
150.E : (*inaudible*)  
151.H : hum. Donc l'idée c'est que donc on est bien sur l'idée du de ce que je vous disais tout à l'heure hein c'est une expérimentation donc heu après soit voilà vous vous décidez de mettre en oeuvre la séquence complète soit juste 2 séances hum quand même je voulais revenir sur 2 2 petits changements partie qu'entre la manière dont on vous l'a présentée fin juin et puis la manière dont j'ai dû vous le présenter dans le dernier mail il y a je sais pas si vous avez noté il y a des petits changements parce que heu on a parlé à des moments de choix de thèmes à des moments on savait pas trop si c'est nous qui les menions ou si c'est vous et là clairement en fait dans la proposition qu'on fait alors après vous vous me direz ce que vous en pensez hein mais il y avait on a fini par heu par heu vous proposez un thème défini par école parce qu'en fait là c'est pour des raisons simplement de organisationnelles de logistique entre F et moi  
152.E : mmm  
153.H : c'est que bon elle habite complètement au sud de la circo moi plutôt et au nord et c'est vrai que en fait ce qu'on a fait c'est que même si on prépare ensemble heu on s'est réparti les heu les visites enfin heu dans le futur on s'est dit qu'elle ira plutôt sur les visites autour de la langue et moi autour de la motricité. On a gardé que 2 thèmes parce que on voulait en proposer plus mais c'est une question de temps. A un moment on a pas le temps d'en d'en développer plus. Heu on avait penser aux maths à un moment et puis heu voilà. Après en plus on se rendait compte en plus ce qu'on voulait c'était illustrer certains propos et on se rendait compte on n'avait pas besoin non plus de multiplier les illustrations en formation on aura un temps limité et on va pas vous passer 3,4,5 vidéos. A un moment quand on en a vues ne serait-ce que 2 de différentes dans plusieurs écoles c'est suffisamment parlant. Donc heu voilà

on a choisi ces 2 thèmes donc vous bah c'est vrai sur le en fait il y a vous et et M C à H donc je on propose des séances de motricité hein?

---

Heu et puis sur la question de l'animation moi je sais quand j'en avais parlé on avait d'abord recontacté d'abord les directrices. On savait pas trop, on s'était dit est-ce que nous on vient mener des des séances ou et heu enfin au départ je crois même que je me demande si on avait pas présenté comme ça

154.E : ouais

155.E : oui, ça me dit quelque chose, moi

156.H : je pense que c'était ça

157.E3 : c'est ce que vous m'avez dit, vous

158.E : ouais

159.E3 : moi je suis arrivée comme...

160.H : si, si, ça devait être ça

161.E3 : vous m'avez dit ça au départ

162.H : et c'est vrai que après coup heu alors il y a plusieurs raisons on s'est dit ça ça nous semblerait heu plus intéressant que ce soit vous pour plusieurs raisons heu alors qui sont pas chronologiques. Y'en a une c'est que heu c'est que a priori heu encore plus en maternelle qu'en élémentaire mais ce serait valable en élémentaire mais c'est que on pense que ça fonctionnera mieux si c'est vous parce que vous êtes avec votre classe et encore en plus avec des maternelles ils vont nous voir débarquer et juste pour 2 séances quelqu'un qu'on connaît pas sans dire qu'on est enfin je pense qu'on est un peu capable de de mener une séance mais heu mais quand même vu que on veut quand même que ce soit un support de formation c'est vrai que on aimerait que qu'au moins les 2 heu les 2 principales séances tournent bien enfin tournent bien est-ce qu'il y a c'est que l'idée c'est pas que ce soit parfait mais c'est vrai que si c'est un groupe qu'on ne connaît pas moi je vais être gêné je connais pas les prénoms enfin il va y avoir tout un tas de choses qui vont perturber la mise en oeuvre et on et ça va venir ça va en fait mmm perturber même quand si on montre ça à voir à d'autres enseignants je on s'est dit on optimise pas la qualité de la ressource hein? Heu c'était la première raison alors la deuxième elle m'a échappée ou j'ai donner les 2. Heu c'est moins efficace avec nous et puis heu. Ah oui, si, l'autre, si oui on s'est rendu compte en préparant qu'en fait ce qu'on va proposer là je heu on n'en avait pas parlé mais donc c'est heu donc la mise en oeuvre au moins 2 séances heu avec notre présence parce que l'idée c'est que nous on va quand même prendre des photos, recueillir des heu des traces hein vidéos photographiques et que ce qu'on vous proposera c'est de heu de manière décrochée à un autre moment un entretien avec vous enfin avec l'enseignante qui a mené la séance parce que ce qui va autant nous intéresser pour la formation c'est autant montrer des situations de classe que aussi ce qu'en dit l'enseignante qui l'a menée parce que vous en tant qu'enseignant c'est vous qui allez être en mesure de mesurer l'intérêt de cette séance pour vos élèves et que moi heu à l'extérieur je le je le jour même le lendemain et à terme, à court terme et à moyen terme , à long terme je vais pas être en mesure de savoir quel impact sera eu dans votre classe et c'est comme ça qui va être intéressant montrer aux autres collègues parce que si je montre juste une séance complètement décrochée bah y'a un peu un postulat de se dire on suppose que ce serait intéressant et t'as tout à fait des collègues qui pourraient dire mais ce que vous avez montré ça a l'air intéressant maintenant quel impact ça a eu alors c'est vrai que nous on s'est dit on a préparé on est encore en train de concevoir des heu un un entretien donc qu'on qu'on enregistrerait pour en extraire des heu soit en retranscrire soit on les passer mais en tout cas ça permettrait de s'appuyer sur ce que vous allez dire de du déroulement de la suite de l'impact etc. Et donc ça c'est vrai que si c'est vous qui le menez c'est heu ça ça fonctionne mieux donc voilà un peu les deux raisons heu maintenant de toute façon ça reste des propositions on a pas heu si vraiment quelqu'un nous dit non non moi je veux pas les mener heu c'est pas non plus impossible enfin voilà

---

163.E : mmm

164.H : enfin voilà c'est faisable. Ça reste des séances assez ordinaires finalement. Vous allez voir dans le dispositif heu on va identifier ce qui est un peu ce qui pourrait être particulier et ce qu'on voudrait heu mettre en avant mais après c'est pas non plus heu. L'idée c'est que justement ce soit heu réutilisable pour tout le monde donc on n'est pas. Quand on dit expert, enfin, une expérimentation c'est c'est le dispositif parce que c'est vrai que c'est nous qui concevons une séance et puis qu'on on va en discuter donc là il y a quelque chose d'expérimental mais sinon la le dispositif en lui-même enfin ce que vous allez mettre en oeuvre c'est pas non plus quelque chose d'absolument heu incroyable et irréalisable. L'idée c'est que justement il y a quelques points d'attention qui nous semblent peut-être enfin bah un peu nouveau ou pas et heu y'en a c'est sinon on le ferait pas hein? Sinon ,y'a pas d'intérêt d'en faire heu une formation. Donc heu voilà. (*sonnerie de téléphone*) Pardon, c'est moi, heu, j'enlève la sonnerie. Donc voilà pourquoi.

165.(Silence)

---

166.H : heu donc alors ça vous vous avez eu le temps de le lire? Hein, les heu ça vous parlé ou pas vous avez des des commentaires ou vous en avez parlé entre vous déjà ou des remarques ?

167.E : on n'a pas eu le temps d'en parler

168.E : non, pas d'en parler, non

169.E : mmm

170.E : mmm

171.H : ou là ou est ce que vous avez des. Qu'est-ce que ça vous évoque là? Donc, en fait, l'idée heu hein sans tout relire c'était de vous présenter les objectifs de formation pour mener l'expérience donc en fait là c'est un petit peu heu les points essentiels qu'on va vouloir faire ressortir qui va servir de support à la formation donc heu vous c'est vrai que vous avez quelques clés de lecture heu heu en avant première heu certaines pas toutes mais quand même heu donc les 3 vous voyez heu les attitudes spécifiques chez l'enseignant

172.E : mmm

173.H : donc c'est comme c'est ce qu'on voudra heu montrer bah heu on voit dans l'échange on veut s'assurer qu'elles soient présentes qu'on puisse les montrer donc il y a la question de de mettre en oeuvre un enseignement explicite hein? C'est-à-dire si on veut qu'effectivement ils dépassent, ils ne soient pas uniquement en action et qu'ils et et qu'on les amène jusqu'à l'activité cognitive où ils vont apprendre quelque chose heu un un ce qui va les aider c'est un moment aussi d'être capable de de rendre explicite ce ce qu'on veut qu'ils apprennent hein? Les heu les savoirs qu'on voire les compétences qu'on identifie. Donc là on on expliquait ça de deux manières hein, c'est la question de dans les préparations mais là du coup c'est nous qui qui avons commencé le travail c'est c'est l'anticiper c'est c'est de se dire on on parle sur et pas simplement de c'est-à-dire qu'il ne suffit pas de parler pour apprendre y'a un moment il faut bien que l'objectif des échanges langagiers ils portent sur quelque chose à apprendre et pas simplement de la description, hein? C'est-à-dire que ça il faut que ce soit clair pour l'enseignant c'est-à-dire faut que ce soit explicite pour lui et et l'idéal c'est que même cela devienne explicite pour les élèves donc faut qu'on soit en capacité de leur dire donc un moment dans mon dispositif ce qu'on propose c'est leur présenter ce qu'on va faire bah on vous dit voilà ce que vous allez apprendre. C'est-à-dire qu'à un moment et ça on se rend compte que ce soit en maternelle ou en élémentaire et même dans le secondaire ça reste quelque chose que heu et nous enfin moi dans quand j'étais enseignant je le faisais pas non plus. On on c'est pas des habitudes qu'on a très majoritairement alors c'est pas c'est tout ce que je vous dis. Peut-être que vous le faites déjà mais très majoritairement c'est des habitudes qu'on a systématiques en tout cas. C'est pas pour ça que on en a pas entendu parlé ou que on le fait pas de temps en temps mais là, l'enjeu, c'est de rendre ça systématique. Certains moments pour aider les élèves à s'engager et à à porter leur activité cognitive sur les objets d'apprentissage c'est l'identifier, leur dire on va apprendre à. Hein?

---

174.E3 : c'est plus évident en élémentaire. J'en sors et

175.H : mouais

176.E3 : j'ai pratiqué; J'ai toujours tout expliqué aux enfants donc je crois clairement expliciter explicitement c'est moins évident en mater

177.H : et pourquoi? Tu dis Qu'est-ce qu'est moins évident?

178.E3 : Et bah j'en sais rien

179.E2 : bah, ils ont plus de mal à expliciter

180.E1 : et puis, on passe beaucoup par le ludique aussi

181.E2 : ouais

182.E1 : donc pour eux ils jouent

183.E3 : ouais c'est ça on est en activités, jeux

184.E1 : ouais

185.H : mais au moment où vous le présentez? Avant d'avoir démarrer

186.E2 : bah on va

187.H : je te rejoins, c'est pas évident avec des maternelles

188.E : mmm

189.E2 : on leur dit on va apprendre ça donc après on est dans l'action

190.E3 : oui

191.E2 : Et puis quand on retourne et bah qu'est-ce qu'on a appris? Et bah ils sont heu soit dans la description de l'action ou voire même ils ont même pas conscience enfin ils nous expriment même pas l'atelier qu'on a fait. Ils nous parlent de ce qui a été fait heu

192.H : d'accord

- 193.E2 : heu dernièr.. enfin heu il y a une structuration du temps et puis d'analyse de leur part
- 194.H : oui
- 195.E2 : qui est ils sont pas forcément tous prêts à
- 196.E1 : non
- 197.E2 : à analyser ce qu'ils ont fait quoi
- 198.H : mmm
- 199.E2 : donc heu
- 200.H : ce qui suppose alors dans ce que toi dis moi je pensais que vous étiez déjà dans la difficulté de le présenter et de dire quand tu dis on va apprendre à déjà moi je trouve c'est pas toujours évident à des...
- 201.E2 : / non c'est pas facile
- 202.H : maternelles qu'ont pas le même niveau de langage que des cycles 2 ou des cycles 3
- 203.E2 : tout à fait mmm ouais
- 204.H : parce que nous on part de nos compétences qui sont écrites dans les programmes sauf que ça c'est pas compréhensible donc donc on arrive à le traduire. C'est déjà pas toujours évident avec des cycles 2 et 3 mais alors avec des maternelles quand même on sent que c'est quand même pas
- 205.E2 : bah il faut adapter notre vocabulaire
- 206.H : c'est
- 207.E2 : bah, tiens, on va pas on va pas apprendre toutes les constellations de 1 à 3 non on va pas le présenter comme ça donc oui il faut déjà
- 208.E3 : mmm
- 209.E2 : avoir un petit peu heu penser sa formulation avant de le faire quoi
- 210.H : donc il y a un enjeu heu là-dessus donc vous l'identifiez donc on heu reviendra dessus et dans l'enseignement explicite donc là c'est heu dans un premier temps on présente, on les engage dans dans un acte une démarche cognitive hein on va apprendre à et le petit b c'est heu à un moment dégager des heu une fois qu'on qu'on a démarré l'activité faire des des arrêts pour dégager des règles d'action c'est à un moment comment on fait. C'est pas simplement on a fait et comment on a fait
- 211.E : mmm
- 212.H : parce que l'idée quand même ce qu'on vise c'est des compétences c'est des capacités à remobiliser des choses, des réussites qu'ils ont faites parce que c'est toujours vous vous rappelez je sais plus si c'est vous Bouysse qui disait ça c'est heu heu faire pour réussir pour comprendre ou faire pour faire mieux. C'est-à-dire qu'à un moment c'est pas parce qu'on a fait ou même qu'on a fait mieux pour pouvoir réussir à utiliser ça dans d'autres contextes il faut avoir compris comment on a fait et si un moment on fait pas ce travail là explicite et ce travail là bah c'est comment on a fait? Donc heu à un moment
- 213.E3 : mmm
- 214.H : il faut que dans la il faut que ce soit **EXPLICITEMENT** une phase de la séance où l'enseignant va organiser cette explicitation : comment on a fait?
- 215.E : mmm
- 216.H : hein? On en parle ensemble et des critères de réussite c'est comment je sais que j'ai réussi parce que des fois comment moi tout seul je sais que j'ai réussi, je deviens autonome donc là vous voyez y'a tout un pôle sur notre attention va être portée dans ces séances là dans la mise en oeuvre sur l'enseignement explicite

---

et le deuxième qui est peut-être un peu plus nouveau encore que c'est pareil je mets des guillemets mais c'est cette idée de de heu heu de remobiliser les savoirs qu'auront été abordés donc on imagine que tout ça ça été explicité était présenté . On a fait des arrêts, on a parlé, on a parlé des règles d'action, des critères de réussite, simplement c'est toujours la même démarche quand on veut aller vers la compétence on veut une capacité à remobiliser à distance donc dans le temps donc des répétitions et en variant les contextes à un moment car si c'est tout le temps dans le même contexte finalement bah c'est plus une compétence la compétence c'est je sais remobiliser ces ces ressources dans différents contextes donc un moment c'est l'idée de montrer dans le dispositif qu'on va vous présenter des situations où on varie les contextes. C'est-à-dire comment varier des contextes et là on propose quelques dispositifs moi là en motricité, Flo en lecture hein où avec des des quelques manières de varier les contextes. Donc, vous voyez un peu les deux points d'attention : alors l'enseignement explicite et on remobilise dans la dans des contextes variés.

---

En-dessous, je vous ai simplement décliné les objectifs de la séquence là de motricité hein donc j'ai repris le grand domaine agir s'exprimer comprendre à travers l'activité physique hum et puis en dessous les compétences qui seront développées alors j'les faudrait j'aurais pu les remettre au au début. Vous voyez

- y'en a 5 : y'en a 3 qui sont tournées qui tournent autour du langage et les 2 du bas qui sont spécifiques à la motricité là
- 217.E3 : mmm
- 218.H : courir, sauter, lancer de différentes façons dans des espaces avec des matériels variés dans un but précis et puis après la notion d'ajustement et d'enchaînements des actions hein on est déjà dans un contexte un peu plus complexe. Alors, heu, avant de vous montrer les heu la séquence le principe là c'est que heu la séquence que je vais vous montrer c'est une proposition. Moi, avec la manière dont moi voilà je conçois cette séquence je la conçois de cette manière là avec une progressivité, des des propositions de mises en oeuvre, maintenant l'idée générale c'est que heu elle peut être prise comme ça. C'est-à-dire que si un moment vous la lisez vous vous dites y'a ça on peut essayer comme ça maintenant tout est adaptable. L'idée pourquoi on vous présente là ces 3 objectifs qu'on résume en 2 c'est de se dire ce qu'on veut voir c'est nous ce qui serait important c'est qu'on puisse voir cet enseignement explicite et cette remobilisation dans des contextes variés que j'ai identifiés en gras vous verrez dans le la séquence. Après, tout le reste si vraiment vous ressentez le besoin de dl'a de vous l'approprier, de l'adapter heu au contraire c'est ce je disais c'est que l'intérêt c'est qu'elle tourne bien donc un moment faudra pas hésiter moi je vous la je vous donne une version papier je vous la donnerai en version modifiable c'est qu'un moment si vous vous voilà vous dites bah ça je vais changer les phases, je vais voir enfin tout ce qui vous va. Après ça va être des échanges entre nous juste que je sache un petit peu ce qui heu comment vous l'adaptez mais y'a pas du tout de heu voilà
- 219.E : c'est une trame?
- 220.H : c'est une trame que j'ai commencée à bien, bien commencé à détailler mais volontairement pas jusqu'au bout parce que voilà j'ai vous verrez il y a des moments j'ai mis ça ça peut faire l'objet d'une séance ou de deux et c'est un moment vous qui allez me dire ça en fonction tiens là y'a des petits groupes est-ce que je pense qu'il faut plutôt 2 séances. La première, situation initiale moi au départ j'ai pensé une situation mais à la limite on pourrait la reproduire 2/3 fois si vous me dites bah ça je pense pour que les élèves ils passent sur toutes les manières de lancer par exemple je pense que c'est mieux que tout le monde que tout le monde passe dans tous les ateliers ou pas. Enfin un moment c'est chaque enseignant qui va qui va se l'approprier et là-dessus moi y'a pas de faut faut se sentir libre hein? donc, vous vous sentez libre de l'adapter. Hum tout à l'heure je l'ai déjà dit par rapport à la programmation je vous l'ai dit sentez vous libre. C'est-à-dire soit vous vous dites moi cette séquence là je peux prendre 10 séances ça correspond à ma programmation et heu soit vous dites non moi j'ai prévu autre chose et j'y tiens donc je prends juste les deux premières séances. Voilà les deux sont faisables et puis entre les deux
- 
- 221.E2 : ça rentre dedans parce qu'on fait lancer heu
- 222.H : alors, vous voilà
- 223.E1 : sauf que c'est des ateliers qui concernent toutes les maternelles
- 224.E2 : ouais, oui
- 225.H : bah, vous verrez, hein? Vous allez voir
- 226.E2 : ça peut être heu
- 227.H : mais tout est adaptable et heu
- 228.E2 : c'est lancer, non?
- 229.H : mmm
- 230.E1 : je crois que c'est moi lancer
- 231.E2 : mmm
- 232.H : bah, voilà, heu, hein. Globalement, faut se dire que c'est adaptable. toc, toc, toc
- 233.E : courir aussi
- 234.H : vous les avez, heu, non?
- 235.E3 : c'est courir, sauter, lancer
- 236.E2 : non, ça c'est la compétence de fin de cycle
- 237.E3 : c'est la compétence, ah oui d'accord
- 238.E2 : car quand tu vois les objectifs c'est heu
- 239.E3 : mmm
- 240.E2 : c'est plus heu où est-ce que j'ai vu ça?
- 241.H : alors, en fait, là, j'ai centré sur le lancer mais
- 242.E2 : oui, c'est ça, c'est lancer avec différents poids, différents...
- H : / ah oui, c'était ça que je voulais dire pardon!
- 243.E2 : taille, forme, différents...
- 244.H : vous pouvez voilà vous l'approprier dans la programmation mais ça peut être heu on reste dans la motricité moi je proposais le lancer on est dans agir s'exprimer et comprendre à travers l'activité

physique à mon si vraiment vous êtes complètement sur autre chose a priori c'est adaptable vous me dites on part sur de l'expression, on part sur heu je heu il faudra que j'y réfléchisse un peu mais à la limite pourquoi pas si vraiment

245.E : oui, si c'est la forme qui change

246.H : vous, j'ai vu que vous étiez sur agir mais je sais que les collègues je sais M C je sais pas mais à la limite s'ils partent sur de l'expression bah on modifiera donc en fait oui tu fais bien de le dire c'était ça mon troisième point c'était aussi le domaine où on peut le modifier hein?

247.E : mmm

-----  
248.H : hein, on est clairement sur là je l'ai intitulé lancé mais heu mais donc j'en ai fait trois, une

249.E : merci

250.H : deux

251.E : merci

252.H : hein

253.E : *(inaudible)*

254.H : donc, heu, voilà je l'ai intitulé lancé donc

255.E : *(rires)*

256.H : au début je reprends les compétences hein, heu

257.E : *(rires)*

258.H : heu, j'ai, j'ai, j'ai détaillé un petit peu les objectifs spécifiques sur la première page de titre. Hein, là, vous êtes déjà sur

259.E : oui

260.H : le tableau

261.E : oui, parce que

262.H : j'ai juste essayé de de de quand on parle de règles d'action de se dire concrètement sur du lancer alors c'est pareil c'est pas pas obligatoirement c'est peut-être encore à creuser mais qu'est-ce que ça pourrait être alors je réfléchissais et je me disais mais qu'est-ce qui, quel pourrait être l'enjeu d'apprentissage pour des élèves de moyens grands sur du lancer. Donc heu vous voyez j'ai dégagé trois heu trois orientations. Il y a la posture, l'orientation et le mouvement. La posture, c'est heu heu pour un lancer efficace hein pour améliorer un lancer donc j'imagine des élèves qui n'a qui n'arrivent pas de part la situation donc vous proposez à à faire évoluer à d'ab d'une part à avoir un lancer efficace et même s'ils ont pas un lancer efficace ils s'approprient pas des des d'autres manières de faire qu'on montre. Hein, l'idée, c'est ça, en fait on va aller travailler sur ces élèves là donc à ce moment là l'enjeu ça va être d'améliorer les postures donc je suis de face, de profil, je regarde la cible, je regarde le repère bah parce qu'après est-ce qu'on est sur un lancer de précision ou est-ce qu'on veut le lancer loin ou haut hein? Donc ça va dépendre aussi des objectifs qu'on se donne mais il y a une question autour de la posture du corps autour de l'orientation du geste là hein? C'est dans quelle direction je lance vers la cible je lance vers la cible je lance vers le repère. Et il y a le mouvement parce que le mouvement il y a une question d'amplitude hein? Un moment si on veut lancer loin y'a une notion d'amplitude alors vous voyez j'essaie de je rentre un petit peu j'essaie de détailler mais je vais pas non plus, en maternelle l'objectif vous voyez on va pas on n'est pas en cycle 2 ou 3. Moi j'essaie de pas aller jusqu'à vraiment de pas aller trop loin dans du du geste précis et technique et imposé. J'essaie de rester assez général parce qu'après on pourrait aller vers hein le coude cassé enfin vous voyez y'a tout un tas de choses. En maternelle, l'objectif...

E : /on fait juste le lancer comme ça ou lancer comme ça

263.H : bah voilà alors pourquoi pas mais je l'ai pas mis parce que bon déjà si un élève on arrive à agir sur voilà la posture, l'orientation du mouvement. Mais je me disais c'est bien quand même de de de mettre sur papier, d'expliciter ce qu'on pourrait dire. C'est un moment où on pense à comment on fait mieux qu'est ce qu'on va pouvoir dire en termes de règles d'actions donc heu. C'est peut-être à améliorer hein heu et puis identifier les critères de réussite c'est de se dire à un moment qu'est-ce qu'on peut donner à des élèves de maternelle comme critères de réussite sur des lancers soit de précision soit des lancers de distance. Bah, ça va être par dessus un repère, par dessous un repère ou dans une cible et après on va être sur une question peut-être de dénombrement. C'est donc donner des outils où on va dénombrer le nombre de heu sur 10 essais combien de d'objets j'ai lancé dans la cible ou par dessus la cible hein coupler ça avec des activités mathématiques heu après coup mais à un moment de se dire bah si on veut être sur des critères il faut qu'il y ait quelque chose heu d'observable. Bon, donc, ça c'est pareil c'est des propositions mais c'est à ça peut être à approfondir ou à modifier. Et alors après donc là y'a un enjeu ensemble de en tout j'en étais rendu à 6 situations avec l'idée donc ça donnerait en sachant que chaque situation c'est pas obligatoirement une séance

264.E : mmm

-----

265.H : vous voyez dans la deuxième colonne je mets bah de 1 à 3 séances ça va être en fonction aussi de ce que vous pensez. L'idée, moi, c'est que pour la formation on aura besoin de voir je pense les 2 premières situations. Et après les autres bah vous les mettez en oeuvre si heu si vous voulez. Donc alors après ce que j'ai essayé vous voyez dans le heu dans les un peu la clé de lecture c'est ce que j'ai mis en gras c'est ce qui me semblait heu essentiel heu à montrer pour la formation ou ou ce qui est significatif en terme de progression d'une situation à l'autre. C'est-à-dire qu'à un moment comme je décline les situations et qu'il y en a plusieurs à à certaines situations en fait on retrouve un peu les dispositifs et les objectifs et du coup ce que j'ai mis en gras c'est ce qui changeait d'une situation à l'autre donc en, fait y'a un peu deux clés de lecture hein? C'est ce qui est important et c'est ce qui évolue dans le temps enfin dans la séquence. Donc, vous voyez différents situations et puis dans les colonnes j'ai mis des modalités parce qu'effectivement y'a des situations que je pensais en salle de motricité et d'autres en classe. Parce que clairement la la question de de suspendre l'action pour mieux la penser ça peut se faire en séance de motricité hein quand à un moment on s'arrête et on va regarder on va regarder faire quelqu'un hein donc on va montrer à voir. On va en parler éventuellement mais c'est l'idée aussi de se dire j'ai évoqué tout à l'heure des élèves qui heu qui n'arrivent pas à évoluer. Ceux-là c'est de faire des choix, d'aller proposer un dispositif spécifique qui va peut-être pas concerner tout le monde. Là clairement les situations qui sont en blanches elles ciblent donc à chaque fois tout ce qui est en gris c'est en salle de motricité et tout ce qui est en blanc c'est en petits groupes en classe. Avec moi, le le parti pris hein? Après qu'on peut discuter aussi mais c'est de se dire je suis un peu sur la démarche en maternelle parce que on en avait parlé pour le langage et dans d'autres domaines c'est de se dire c'est pareil pour le cycle 2 et 3 mais vraiment encore plus pour la maternelle c'est vrai qu'il y a une notion de temps même si vous avez ils ont 3 ans pour atteindre les attendus de de fin de cycle c'est de se dire quand même à un moment quand on arrive en milieu fin de cycle y'a certains élèves on sent qu'il va falloir passer du temps et là passer du temps ça suppose des choix. Ça veut dire que effectivement on va pas faire la même chose avec tout le monde on va passer peut-être plus de temps sur certaines activités avec certains élèves donc je pense là notamment au langage très clairement à un moment y'a certains élèves va falloir passer du temps avec eux pour les accompagner. Là, on est sur des compétences spécifiques à la motricité même si le langage vous allez voir est vous l'avez vu dans les compétences est sérieusement heu c'est le principal support heu. Donc à un moment l'idée c'est que dans la situation repère on ait une situation où on l'a dit vous voyez dans le déroulement de la séance tout à droite on présente la séquence, les compétences, les objectifs d'apprentissage de la séance. On les met en activité et à un moment l'idée c'est on va faire un un une première fois des arrêts. Des arrêts bah ça vous le faites peut-être déjà hein ou si vous le faites pas l'idée de la proposition c'est de le faire pour aller observer différentes manières de faire. Si on est sur des lancers, en fonction des dispositifs que vous aurez proposés heu et que j'ai pas détaillés là parce qu'effectivement là vous allez me dire aussi ce que vous aviez prévu mais c'est heu ce que vous avez prévu d'être sur certains lancers spécifiques ou sur un panel de plein de lancers : lancer haut, lancer loin, lancer précisément parce que ça peut être tout ça mais ça veut dire à un certain moment on s'arrête pour voir différentes manières de faire et là ils s'approprient tout et ça ça prend 1, 2, 3 séances. C'est de se dire de temps en temps on s'arrête et on en parle et quand je dis on en parle c'est les élèves qui en parlent vous voyez bien c'est le langage heu c'est le langage des élèves parce que parfois des fois on peut s'arrêter et l'enseignant décrit. Là, il y a bien l'idée on fait parler les élèves de. Mais l'idée de se dire que ce dispositif ça suffit pas pour tout le monde. Donc, là il va y avoir un travail de vous et de moi pour identifier les élèves qui là dedans n'évoluent n'évoluent pas. N'évoluent pas ou rencontrent des difficultés pour lesquelles l'observation d'autres élèves ne suffit pas. Ils ne s'approprient pas d'autres manières de faire, ils n'y aient pas pour diverses raisons et ces élèves là l'idée c'est qu'on va aller les cibler dans les situations qui sont en blanc qui sont des situations décrochées. On va revenir une deuxième fois sur l'action hein parce qu'on peut imaginer que là on on s'arrête on regarde l'action on met à distance et on en parle. Et bah eux on va renforcer cette mise à distance et cette proposition de de d'actions dans un autre contexte. Et là, ça va être donc pendant la première séance moi je suis avec vous on échange, on identifie ces élèves, je prends des photos parce que l'idée c'est que les photos et les petits films on va les utiliser quand on va revenir en petits groupes avec ces élèves là en se disant là on leur propose un dispositif heu renforcé en fait supplémentaire hein? Donc là vous voyez situation 2 observer, mobiliser le langage pour mieux comprendre. C'est de se dire on va les aider à mieux comprendre bah dans un premier temps donc là vous voyez y'a 2 sous-parties. Dans un premier temps on va partir de ce que eux on fait c'est-à-dire l'idée c'est qu'on va leur permettre de de prendre conscience de la manière dont déjà eux-mêmes font donc on part de photos, d'eux donc et là on va poser du langage. Mais comment tu fais? Là, on est sur du langage donc le langage corporel, les positions, les verbes d'action, comment ils font. Avec heu je dis bah voilà un

retour sur du heu et j'ai imaginé un deuxième dispositif alors là que j'avais jamais vu donc là ça serait peut-être à discuter parce que est-ce que ça vous semble pertinent. Je suis passé voir d'autres collègues dans d'autres écoles pour heu pour en discuter bon voilà on s'est dit que ça pouvait valoir le coup de le tenter. C'était de doubler et ça alors dans la même séance ou pas mais sur des manipulations de figurines vous voyez les petits pantins articulés en arts plastiques ?

---

266.E : mmm

267.H : donc ça je l'amènerai parce que vous l'avez probablement pas, hein?

268.E : (*inaudible*)

269.H : heu

270.E : dans ma classe

271.E : si, si, moi j'en ai en bas

272.H : ah, si voilà

273.E : c'est pas en arts plastiques, c'est en sciences

274.E : (*inaudible*)

275.H : alors

276.E : alors on avait les petits bonhommes en bois, on avait

277.H : alors, voilà, en bois, ils sont vraiment, on peut les articuler dans tous les sens

278.E : oui, j'en ai un dans ma classe

279.H : parce qu'on a toutes les articulations quoi

280.E : mais c'est pourquoi en arts plastiques

281.E3 : c'est

282.H : parce que c'est beaucoup utilisé en modèle de dessin

283.E : modèle en dessin

284.E : ah ouais, d'accord

285.H : en général, c'est vendu dans les heu

286.E : dans les magasins d'art

287.H : dans les magasins d'arts plastiques

288.E : je voyais ça en sciences mais (*rires*)

289.E3 : je

290.E : sur le corps mais

291.E3 : j'en ai un chez moi

292.E : d'accord ok

293.H : après ça peut être utilisable en sciences

294.E : bon, alors, si celui de l'école

295.E : casser le bras

296.E : (*rires*) elle voulait jouer avec

297.E : je dois en avoir un chez moi

298.E : c'est vrai que

---

299.H : donc vous voyez un dispositif heu alors après voilà hein dans la temporalité je sais pas mais

300.E : bah, on va voir avec

301.H : on décrit ce qu'on voit alors la la photo c'est intéressant parce que la photo on part de l'élève donc c'est lui

302.E : mmm

303.H : donc c'est sa position après l'inconvénient de la photo c'est que souvent on a qu'une vue

304.E : mmm

305.H : hein on est soit de face de côté de profil donc c'est intéressant c'est un premier niveau heu on imagine qu'ils parlent. Et je me dis ça peut être intéressant d'aller alors soit tout seul hein de je l'ai décrit soit à deux il y en a un qui décrit et l'autre qui essaie de modeler mais ce que l'intérêt que je voyais dans la figurine c'est quand plus après on a une vue à 360 ° donc on peut voir de tous les côtés et quand plus on peut articuler après ça dans un deuxième temps on pourra éventuellement faire faire des mouvements

306.E : mmm

307.H : bon, voilà, je me disais ça peut être intéressant de voir ce que ça peut apporter de plus. Donc dans un premier temps, heu voilà on part de l'élève et dans un deuxième temps vous voyez la deuxième ligne là c'est heu alors sur la même séance ou sur une séance on va partir de d'autres élèves. C'est-à-dire que dans un premier temps, l'élève d'abord il a décrit ce qu'il était et le modèle ce qu'il est voilà exactement et donc il prend conscience de comment il fait pour lancer bah est-ce qu'il était comme ça? Il a mis ces 2 bras devant et voilà allez et puis peut-être que à l'atelier faut lancer loin et et quand

on part comme ça pour lancer loin c'est pas évident. Il faut prendre une grande amplitude. Mais c'est bien de prendre conscience qu'il est comme ça et à dans un deuxième temps on peut se dire on va lui montrer une photo d'élève qui avait une autre posture et donc il va la décrire sur photo et il va la reproduire sur le hein. C'est de se dire bah l'autre élève il avait pas les 2 jambes comme ça, les jambes devant, il était de profil et il avait un bras qui était derrière vous voyez et là c'est intéressant parce que heu si la cible elle est par là on voit que l'orientation du corps c'est pas la même. On n'est plus de face, on est de côté. On a un bras qu'est derrière. Le mouvement et là on peut discuter vous voyez on peut discuter de la posture mais on peut aussi anticiper. C'est de se dire là quand il va lancer si le ballon est là le sac est là où va partir le bras? Quelle quelle trajectoire il va faire et c'est vrai qu'avec le pantin on peut le faire

308.E : mmm

309.H : et ça je me dis que ça peut être intéressant à tester. Alors, j'ai jamais fait

310.E : non

311.H : et j'ai jamais rencontré quelqu'un qui l'avait fait

312.E : non, j'ai pas vu

313.E : non

314.H : donc, là on est un peu sur de l'expérimentation et je me dis que ça peut être intéressant

315.E : ouais, c'est bien

-----  
316.H : de l'essayer. Donc, je me dis que dans un premier temps bon bah là on a les deux niveaux vous voyez on a on suspend l'action en séance, on parle de et on revient après coup de manière décrochée avec d'autres supports toujours à travers le langage mais avec des petits groupes qu'on a identifiés et je me dis au minimum déjà bah si on a j'ai des traces photos et des enregistrements de ça, je pense que c'est suffisant pour la formation. Maintenant, si ça vous intéresse, y'a la suite parce que je me suis dit j'ai essayé de décliner ça en disant bah comment on peut poursuivre. Globalement, je vous résume la démarche : c'est que là on a heu dans la manière de varier les contextes dans un premier temps on part de l'élève, on part de photos et heu on part de lui, on montre d'autres élèves, la situation 4 alors la situation quand on revient en en séance de motricité on essaye de mobiliser ce qui aura été vu puisque là lui on a identifié enfin on a quand même parlé d'une d'une autre façon de faire et là on essaie on peut se dire on peut essayer de contractualiser. C'est lui dire tiens ce que je te propose la prochaine fois qu'on retourne en motricité tu essayes de faire ça, ce que tu as vu, ce que tu as décrit, ce dont on a parlé, est-ce que tu es d'accord? Voilà; ce qui fait quand on revient en situation de motricité on en reparle au début en disant souvenez vous certains élèves on avait parlé de cette situation. Et je vous propose à toute la classe là c'est que plus on montre et chacun essaye ce qu'il veut. C'est je propose à tout le monde, tiens on va apprendre une façon de faire et tout le monde essaye de de faire cette manière de faire là. Hein, donc là on est sur une autre on oriente quand même l'action

317.E : c'est...

318.H : / donc on a ce contrat, ils s'approprient et vas-y

319.E : non, en fait, je je vois pas la différence entre les deux enfin à part le petit point 5 là

320.H : en situation 2 c'est que là c'est lui, c'est sa photo, un élève

321.E : un enfant

322.E : ah ouï!

323.H : c'est sa position

324.E : là, c'est les autres enfants

325.E : (*inaudible*)

326.H : vers quoi on veut l'emmener, c'est l'idée qu'on l'emmène

327.E : ok

328.H : on parle pas tout de suite de ce qu'il ne connaît pas

329.E : d'accord ok

330.H : on parle de lui. C'est déjà je prends conscience de comment je suis

331.E : mmm

332.H : et après je parle sur un autre élève et ensuite j'essaye de le ré, ensuite j'essaye de réaliser ce que j'aurai décrit là

333.E : d'accord

334.H : mais je suis parti d'abord de ce que je faisais. Là, je fais quelque chose, j'en parle. Je parle d'un autre, d'une autre posture et j'essaye de la réaliser

335.E : je l'applique, ok

336.H : et quand on continue en situation 4 on est sur une autre manière de de comprendre, de faire évoluer les postures et les mouvements c'est de et là je m'appuie on s'appuie sur des travaux qui sont plus ceux de Britt-Mari Barth c'est heu c'est comment on construit le concept. C'est que là on a abordé

une autre façon de faire et pour mieux la comprendre on va essayer maintenant cette nouvelle façon de faire qu'aura été identifiée en situation 2 qu'aura été réalisée en situation 3. En situation 4, on va la mélanger parmi d'autres et on va essayer de la retrouver c'est la la notion d'intrus. Dans la complexité, c'est un un vous voyez c'est que là pour le coup on mélange et donc on met donc c'est c'est heu c'est on varie le le contexte là, hein.

337.E : d'accord

338.H : donc, c'est trouver des intrus parmi plusieurs photos, c'est anticiper des trajectoires si on met une position à ton avis si je le mets comme ça où va partir le ballon hein donc là vous voyez sur des activités cognitives qui sont un peu plus complexes, hein heu qu'on remobilise en situation c'est heu c'est la situation 6 là en salle de motricité et puis heu situation 5 là en fait

339.E : (*inaudible*)

340.H : l'idée on est dans la heu. Là, on était dans la tâche complexe. C'est que je me dis j'ai essayé de me dire si on arrive en fin de séquence on a travaillé un certain nombre parce qu'à chaque fois ça fait l'objet de une ou plusieurs séances hein

341.E : mmm

342.H : et se dire à un moment on va vérifier si ce qu'on a construit là et s'il est capable de le remobiliser dans une situation tâche complexe ça veut dire qu'on lui dit pas c'est ça qu'il va falloir mobiliser

343.E : mmm

344.H : par exemple, on le met dans un parcours

345.E : mmm

346.H : dans un parcours où il va y avoir des lancers mais il va y avoir plein d'autres choses et on va voir au moment du lancer est-ce qu'il remobilise

347.E : ouais

-----  
348.H : tout ce qu'on a vu ou pas, hein? Donc heu donc de manière décrochée ensuite en situation heu avec en plus j'ai rajouté à la fin du tableau heu la question des maquettes parce que je me dis ça c'est heu. Les maquettes au départ c'est ce qu'on voulait mettre en oeuvre dès le début. Simplement, moi je me suis rendu compte que la maquette elle ne permet pas je voyais pas comment elles permettaient aux élèves de modifier leurs compétences, leurs conduites motrices. La maquette, elle va permettre de travailler le langage, de structurer l'espace et le temps sauf que là l'objectif de la formation c'est de montrer comment on varie des contextes toujours en restant sur la même compétence. La maquette est intéressante mais on est sur d'autres compétences

349.E : mmm

350.H : En revanche, elle peut être intéressante à la fin sur la situation tâche complexe voire au début dans l'appropriation et la compréhension de la situation. C'est-à-dire si vous vous dites ce qu'on propose c'est déjà une situation un peu complexe il y a ils vont passer sur plein d'ateliers avec pleins de façons de lancer, je me dis que ça peut être intéressant avant en classe déjà de présenter une maquette parce que eux ils vont déjà mieux comprendre l'espace parce que c'est pas évident quand on arrive quand on est au milieu d'un espace de comprendre l'aménagement. Ce qu'on fait souvent

351.E : mmm

352.H : c'est-à-dire on arrive avec les élèves puis on leur dit et ils ont pas une vue vous voyez on n'est pas par dessus on n'a pas. Et le dispositif, c'est pas toujours évident pour des maternelles et de se dire la maquette c'est un un outil intéressant qui permet de visualiser l'ensemble du dispositif et pourquoi pas présenter. Ça peut être une idée hein : présenter le dispositif matériel avec l'aménagement de l'espace avec une maquette dans un coin regroupement qu'on mobilise en disant voilà ça c'est qu'on va retrouver aujourd'hui ou demain dans la salle de motricité alors on va en parler. Là il y a différents ateliers et je vais vous dire ce qu'on va faire dans chaque atelier. Ce qui veut dire qu'au moment où on arrive, on passe beaucoup moins de temps à réexpliquer tout ça : on est tout de suite dans l'action vous voyez?

353.E : (*inaudible*)

354.H : hein et on se projette mieux et enfin bon bref. Donc, c'était pas, je l'ai rajouté parce que ça peut être intéressant. Maintenant c'était pas le coeur de heu de du dispositif.

355.E : (*chuchote*) je m'absente

356.H : voilà

-----  
357.E : moi, j'ai une question. Heu, hum, pour la situation 2 c'est bien une situation décrochée par rapport à la situation 1. Ce qui veut dire que ça n'est pas obligatoirement une situation qui va suivre la situation de motricité. Ça peut se faire heu...

358.H : avant, tu pensais?

359.E2 : non, non, pas directement après

360.E3 : ou juste après? Ou le lendemain?  
361.E2 : oui, ça peut être  
362.E3 : le lendemain  
363.H : alors, oui, moi, je pensais oui  
364.E3 : c'est mieux?  
365.H : oui. Alors, moi je l'imagine comme toi.  
366.E3 : d'accord  
367.H : mais après la limite, ça peut être l'après-midi mais c'est vrai que bon bah c'est l'idée hein je te rejoins un peu c'est qu'il y est une proximité mais pas obligatoirement dans la même journée. C'est que au moment où on lui montre la photo ce soit suffisamment proche pour qu'il s'en souvienn  
368.E2 : pour qu'il s'en rappelle  
369.E3 : mmm  
370.H : donc le lendemain, le surlendemain, je pense que ça marche si ça commence à être une semaine sur l'autre ça commence à être long  
371.E2 : oui, oui  
372.H : ça va être un peu compliqué mais pas obligatoirement le jour même  
-----  
373.E3 : et heu en ce qui concerne les photos, au démarrage c'est la photo de l'enfant qui est en difficulté, c'est bien ça?  
374.H : alors, moi, voilà, c'est comme ça que je l'avais pensé  
375.E3 : c'est toi qui fais les photos?  
376.H : c'est ce que je m'étais dit. C'est pour ça aussi que c'était intéressant d'avoir heu tu mènes, c'est ta classe  
377.E3 : c'est ça  
378.H : hein pour les raisons qu'on a évoquées. En revanche, moi, je suis là pour diverses choses, à des moments on va on va échanger pour heu se mettre d'accord sur qui nous semble intéressant à observer  
379.E3 : oui  
380.H : qui nous semblerait intéressant à à voir en situation 2.  
E : mmm  
381.H : donc on se met d'accord et ceux-là moi je vais les prendre en photo parce que clairement je pense que pour être efficace je vais aller les voir et je vais leur demander de faire des statuts à certains moments parce que si faut qu'on ait des photos parlantes  
382.E : c'est ça  
383.H : sinon faudrait que je prenne des rafales  
384.E : ouais, c'est très compliqué  
385.H : c'est très compliqué. On identifie, on se met d'accord sur pourquoi c'était là bah pourquoi telle posture nous nous semble être problématique s'il arrive pas à la faire évoluer  
386.E : mmm  
387.H : et du coup à un moment on le laisse évoluer un moment je vais lui dire tiens est-ce que tu viens bien faire une statue comme t'as fait. Je vais l'arrêter avec ce qu'on a identifié  
388.E : d'accord  
389.H : je le prends en photo  
390.E3 : et ce, dès la première séance?  
391.H : oui  
392.E3 : on est d'accord  
-----  
393.H : alors, sauf si tu me dis je le fais d'abord toute seule et puis tu reviens à la deuxième, je refais le même dispositif enfin  
394.E : ah oui  
395.H : là-dessus je n'ai pas d'exigence  
396.E2 : d'accord  
397.H : l'idée c'est que moi il  
398.E2 : ça dépend ouais  
399.H : me faut une situation  
400.E2 : ça dépend des classes  
401.H : hein. toi, est-ce que tu le fais tu le reproduis  
402.E3 : toi, ce qu'il te faut c'est ça  
403.H : le dispositif une fois  
404.E3 : il faut au moins une séance

405.H : trois fois

---

406.E3 : dans la séance salle de motricité et ensuite

407.H : mmm

408.E2 : je pense que c'est mieux d'en faire une déjà heu nous

409.E3 : moi c'est ce que je pense ouais

410.E2 : parce que sinon ils vont découvrir tout le truc et heu

411.E3 : et là en plus

412.E3 : on va pas voir forcément les bonnes heu

413.E2 : mmm

414.E3 : mmm ou alors on va vraiment mettre en place les ateliers

415.H : mmm

416.E3 : donc heu après les vacances. Ce qui fait que déjà j'aimerais bien voir un petit peu. Tu vois, comment ça se met en place

417.H : mmm

418.E3 : ça sera une découverte pour certains quand même donc heu

419.H : mmm

420.E2 : les ateliers de lancer, non, ils les ont tous fait l'année dernière en PS

421.E : Bah sauf C

422.E : bah

423.E : ouais

424.E2 : enfin c'est un élève dans ta classe

425.E3 : oui

426.E2 : vous allez pas tout cibler sur C?

427.E3 : non

428.E2 : peut-être qu'il est très bon en lancer C? On sait pas

429.E3 : oui!

430.H : donc là ce que vous avez prévu c'est heu

431.E3 : on verra

432.H : heu

433.E2 : en fait heu on fait

434.H : différents lancers?

435.E2 : voilà, c'est ça

436.E : ouais

437.H : hein

438.E2 : on a les différents lancer de précision, lancer haut, lancer fort, heu lancer par dessus, par dessous

439.E3 : ouais

440.E2 : heu

441.E1 : et moi aussi

442.E3 : la prep elle est

443.E2 : ouais bah c'est A qui doit les

444.E3 : c'est A qui s'occupe de tout ça

445.E1 : d'accord

446.H : vous en avez une?

E : y'en a une ancienne

447.E : mais c'est celle de l'année dernière

448.E : mmm

449.E2 : en fait, on fait évoluer heu les ateliers sur heu c'est par période en fait donc on les fait évoluer pour que les enfants puissent au moins faire heu 2 fois la même chose parce que sinon on voyait pas trop heu

450.E : mmm

451.H : mmm

452.E2 : donc heu comment ils pouvaient progresser et heu oui on fait évoluer un petit peu. Alors soit on change la hauteur parce que c'est un peu plus compliqué, soit on change heu heu les soit on prend les balles soit on prend les sacs heu. Qu'est-ce qu'on fait varier aussi? Heu les façons de oui bah y'a toutes les façons de lancer heu

453.H : la difficulté et les supports oui

454.E : mmm

455.E2 : oui A? T'as pas fait les preps encore de lancer?

456.A : comment? Ah , non je les ai pas encore faites

457.E2 : tu les as celles de l'année dernière? Celles de l'année dernière, je te les avais passées  
458.E : tu me l'as passée sur papier  
459.E : je te l'ai passée sur papier parce que je n'avais pas retrouvé...  
460.H : alors, comment ça fonctionne là? Vous installez le dispositif  
461.E2 : ouais  
462.H : sur une période donc sur 5 semaines quoi?  
463.E2 : on a on a une journée  
464.E : non, mais tu me les as passées  
465.E : ouais c'est ça  
466.E2 : non, 2 jours, une journée et demi pour que toutes l'école puisse passer sachant aussi qu'on adapte en fonction des classes parce que nous S et moi on a les riquiqui donc heu c'est  
467.H : oui, donc c'est une journée par semaine donc ça va être par exemple 5 séances 5 semaines  
468.E : sont sur mon ordi faut que je vérifie  
469.E2 : oui  
470.H : c'est ça hein?  
471.E : après c'est pas inintéressant de faire 2 3 semaines sur le lancer. Moi j'aime bien faire plusieurs séances enfin  
472.E : ouais, bah oui  
473.E : parce qu'on pas faire un jour le heu, un jour, un jour  
474.E : oui, c'est ça dépend de ce qu'on fait  
475.E : j'aime bien quand on fait un truc que ce soit sur plusieurs jours. Sur une semaine, il suffit qu'il y en ait un qui soit pas là  
476.E : mmm  
477.E : et puis bah heu  
478.H : donc là, la manière dont vous envisagiez ça c'était de se dire par exemple si lundi il y a la situation 1 dans la semaine on fait donc la situation dans la classe et vous si vous la si vous poursuivez ce sera lundi d'après, c'est ça?  
479.E : ou ou dans la semaine heu  
480.E3 : non, ça peut être dans la semaine  
481.E : dans la semaine, peut-être pas sous forme d'ateliers comme ça  
482.E : ah, bah, non, non  
483.E : ça peut être heu  
484.E : on peut reprendre que certains, certains sur la posture  
485.H : d'accord  
486.E : par exemple  
487.E : pareil avec les parcours  
488.E : ouais  
489.E : voilà, je refaisais des petits morceaux de parcours  
490.E : mmm  
491.E : le jeudi mais  
492.H : alors ce qui est une fois dans la semaine c'est heu  
493.E : le gros  
494.H : l'installation la même pour tout le monde parce que ça c'est les ATSEM  
495.E : Bah c'est les ATSEM qui mettent en place parce qu'on a pas d'autres solutions  
496.E : sur le lundi et le mardi matin  
497.H : donc c'est pour ça que tu dis que ça n'empêche pas que vous repreniez la même compétence dans la semaine mais  
498.E : oui, voilà  
499.H : mais pas avec le dispositif matériel quoi  
500.E : oui, voilà  
501.E : pas la totale  
502.E : la compétence reste la même  
503.E : ça va être travailler justement la séance 5 où justement qu'on irait  
504.E : on essaye de réemployer les autres  
505.E : voilà  
506.E : je modifie le  
507.H : d'accord  
508.E : et puis parce que là c'est sous forme d'ateliers mais on peut l'organiser aussi sous forme de parcours. C'est un peu plus difficile avec le lancer quand même  
509.E : oui

510.E : donc oui, parce que tu mets  
511.E : ateliers, oui  
512.E : le même temps  
513.E : ouais c'est ça  
514.E : oui en ateliers  
515.E : oui  
516.E : en ateliers ouais  
517.E : ouais ça me paraît

---

518.E : c'est pour ça qu'il y a les tout en haut on était grimpé sur des tables et des chaises  
519.E : mmm  
520.E : lancer par dessus, lancer dans la cible  
521.E : j'ai pas vu  
522.E : verticale, horizontale, lancer par dessous  
523.E : non, j'ai pas vu, d'accord  
524.E : près de la porte tout en haut  
525.H : d'accord  
526.E : après y'a lancer haut, lancer loin et fort  
527.E : on était grimpé sur des tables  
528.E : lancer dans une cible plus ou moins loin  
529.E : oh!  
530.E : horizontale  
531.E : pas bien c'est pas bien  
532.E : non, j'avais dû mettre l'escabeau sur des tables voilà  
533.E : bah oui mais on même temps on a pas trop dans la salle motricité on peut pas lancer  
534.E : oui  
535.E : donc à cet endroit là on  
536.E : oui, oui  
537.E : sans que les gamins touchent parce que la  
538.H : Ça vous semble réalisable alors après de heu comment de comment  
539.E : (*chuchote*) en même temps

---

540.H : comment on procède ? Il faudra peut-être qu'on ait des d'autres échanges pour savoir enfin bah je  
sais pas que tu après laisser mûrir ça voir toi si  
541.E : mmm  
542.H : tu prends des notes si tu veux de enfin comment tu te l'appropries enfin  
543.E : ouais c'est ça  
544.H : voilà. Donc je te l'enverrai  
E : mmm  
545.H : enfin, je vous l'envoie hein? Et puis du coup on peut procéder par échanges de mail, déjà voir un  
peu comment heu comment t'imagines ça  
546.E : ouais, ouais  
547.H : et que tu me dises toi voilà est-ce que tu fais une séance d'abord toute seule. Moi quand est-ce  
que j'arrive  
548.E : ouais

---

549.E : (*chuchote*) c'est l'heure  
550.H : et puis après heu  
551.E : ouais, d'accord  
552.E : tu passes quand toi en motricité?  
553.E : le mardi  
554.E : c'est le mardi  
555.E : mardi matin  
556.E : ouais, donc toi, tu peux, tu peux encore plus que nous t'adapter en fonction de ce que tu  
557.E : en plus ouais  
558.E : travailler par rapport  
559.E : plus facile  
560.E : bah oui parce que le mardi à la limite  
561.E : donc oui  
562.E3 : donc toute façon moi hum je pense que je démarrerai seule au début

563.H : ouais  
564.E3 : j'attendrai pas 6 séances t 'inquiète pas mais dès que voilà  
565.H : donc ce sera pas la première semaine, ce sera  
566.E3 : non  
567.H : la deuxième ou troisième semaine quoi  
568.E3 : voilà, voilà  
569.E : (inaudible)  
570.H : parce que ouais ouais  
571.E3 : parce si c'est juste après les vacances quoi  
572.H : oui, oui, oui  
573.E : mmm tu toi  
574.H : t'y repenses  
575.E : ouais voilà. On est dans  
576.E : c'est possible de le faire en parallèle pour échanger voir heu  
577.E : mmm  
578.E : voir, ça peut être sympa aussi  
579.H : oui parce que ça n'en empêche pas que vous heu  
580.E : oui  
581.E : mmm  
582.H : que chacun essaye et puis que vous oui oui vous échangez  
583.E3 : tout à fait

-----  
584.H : donc après en revanche parce que je te je vous le dis y'a un point que je n'ai pas développé parce que heu j'attendais votre retour savoir comment vous l'imaginiez c'est situation 2 en petits groupes ça va être la question de combien d'élèves et de comment on les mène heu parce que est-ce que c'est est-ce qu'on les mène simultanément avec 2 3 élèves parce que comme on est sur des activités de langage ou de manipulation c'est comment on organise les petits groupes hein  
585.E : mmm  
586.H : est-ce que c'est on cible individuellement est-ce que s'ils sont par binôme est-ce que enfin voilà c'est comment on organise cette situation 2 là  
587.E : mmm  
588.H : clairement, là, je suis pas allé dans le détail  
589.E : mmm  
590.E : ouais, ça c'est  
591.H : après, là, faudra vous disiez comment vous le pensez  
592.E : ils passent pas forcément tout le monde c'est ça l'idée  
593.H : mmm  
594.E : ou pas  
595.H : à voir oui enfin ça dépend combien d'élèves vous identifiez, combien de fois vous pouvez reproduire cet atelier parce que après on peut imaginer s'il y en a que 3 on fait heu 3 ateliers. Est-ce que tout seul c'est peut-être pas toujours. Vous avez ça peut être bien d'être 2 ou 3 heu. Bon après ça dépend de comment vous heu vous l'imaginez  
596.E : mmm  
597.H : ça pour les interactions langagières c'est bien des fois qu'ils soient plusieurs. Ça dépend des élèves aussi, ça dépend des c'est de moyens ,des grands leur niveau de langage. Y'a certains élèves ils vont rien dire. Des fois, ça peut être bien qu'il soient. D'autres c'est pas gênant enfin là après là c'est vous qui connaissez vos élèves aussi  
598.E : mmm  
599.H : là dessus je peux pas moi  
600.E3 : de toute façon ça va être...  
H : /j'ai pas assez de connaissances du coup du contexte  
601.E3 : ça va dépendre de aussi des difficultés que tu enfin qu'on aura observées ensemble et que tu auras  
602.H : parce ce qu'il faudra que je sache c'est il faut que je ramène d'autres  
603.E : ah oui  
604.H : là vous en avez un parce que si à un moment simultanément on a besoin de plusieurs  
605.E : (rires)  
606.E : bah, oui  
607.H : et combien  
608.E : c'est c'est sûr

609.H : voilà parce qu'en revanche on aura jamais un grand groupe  
610.E : ah, non`  
611.H : c'est pas la peine d'en avoir non plus  
612.E : bah non, s'il sont quoi enfin même maxi  
613.H : donc là dessus heu  
614.E : bon bah  
615.H ; vous me redirez

-----  
616.E : on ouvre ta classe, je suis désolée c'est l'heure les élèves arrivent  
617.H : non, non, heu  
618.E : ils arrivent  
619.H : merci à vous  
620.E : ça vous dérange ou quoi?  
621.E : vas y  
622.E : ouais  
623.E : *(inaudible)*  
624.E : *(rires)*

-----  
625.H : oui, bah tu me dis est-ce que est-ce qu'on oublie rien. Là, y'a la question de ça je l'avais noté, les achats des figurines  
626.E : oui  
627.E : mmm  
628.*(silence)*  
629.E3 : et toi, du jour au lendemain tu pourras imprimer les photos que tu auras prises. Ça ça pourra le faire donc heu. Tu vois de passer  
630.H : bah, on va le programmer c'est-à-dire tu vas me dire à un moment quand c'est pour ça que dès que tu peux  
631.E : ouais  
632.H : on heu je te laisse d'abord là peut-être relire ça mais à la limite dans la semaine tu m'envoies un mail si t'as des idées de dates parce que moi il faut que je programme ça en fonction des activités que j'ai à côté  
633.E : ouais  
634.H : effectivement  
635.E : même pendant les vacances je peux te  
636.H : ah, bah, bien sûr oui  
637.E : hein, t'as pas de problème?  
638.H : oui, oui. Mais tu vois qu'après, t'as raison c'est que heu voilà je prends les photos il faut que je puisse retourner au bureau pour  
639.E : bah c'est ça  
640.H : les imprimer  
641.E : bien sûr  
642.H : et puis tu vois les mettre en forme hein. En fonction du dispositif il faut que  
643.E : tu peux redonner ton heu ton mail  
644.H : bah, de toute façon je vais vous envoyer  
645.E : ouais, ouais  
646.H : je te redonne mais je vous envoie heu  
647.E : mmm  
648.*(bruits de stylo)*  
649.E : merci  
650.*(bruits de pages)*  
651.E3 : bon, je vais juste manger mon yaourt  
652.H : voilà et puis les dates après hein. Et oui parce que on programme en gros 2 fois et puis une fois tu me diras quand un soir, un midi ou heu nous on est en train de préparer un un enfin un petit questionnaire c'est pas non plus un truc énorme en fait pour qu'il y ait des échanges ciblés sur ce qu'on veut heu  
653.E3 : d'accord  
654.H : ce qu'on veut heu questionner en formation donc qu'on est ton avis, qu'on ait les avis de différents enseignants et puis on ira nous faire une synthèse de ça  
655.E3 : et puis aussi faudra que je fasse une demande d'autorisation tu sais pour heu les parents comme quoi les enfants peuvent être pris en photos

656.H : oui  
657.E3 : et la vidéo parce que les photos c'est bon on l'a mais la vidéo je pense que  
658.H : t'as raison  
659.E3 : ouais ça  
660.H : t'as les documents? Vous les avez, vous avez déjà fait ça?  
E3 : heu on l'a fait oui y'a 2 ans maintenant faut que je demande à Sylvie  
661.H : je peux vous les renvoyer hein  
662.E3 ou E2? : ouais bah au pire heu hein enfin si t'as ça sous le coude moi je veux bien  
663.H : oui  
664.E : comme ça ça sera  
665.H : parce que y'a un une trame académique  
666.E : oui, c'est ça voilà  
667.H : qui précise l'objet heu  
668.E : tu vois je l'avais noté là quand tu m'en parlais quand tu m'as parlé de ça non je sais plus  
autorisation parentale photo plus vidéo je préfère et puis voilà comme ça au moins les choses sont  
claires parce que s'il y a certains enfants pour lesquels on n'a pas d'autorisation c'est embêtant tu vois.  
Ils sont floués ou pas je vois pas  
669.H : non autant savoir t'as raison  
670.E : dommage  
671.H : bah oui c'est vrai les quelques  
672.E : mmm  
673.H : uns qu'on va avoir en atelier si on  
674.E : mmm voilà ça répond  
675.H : s'il faut qu'on les floute  
676.E : ça réduit un peu ça limite  
677.H : Très bien bah merci bien!  
678.E : b a h d e r i e n

---

## **Annexe 9 : Corpus de l'entretien de mise en relation conduit par Hugo auprès des l'enseignantes de l'école H en présence de Flo (MERHF)**

Épisodes avec F et H seulement

*H : formateur*

*F : formatrice*

*E : enseignante (Elles sont au nombre de 2.)*

### **Episode 1 : argumentaire pour justifier la mise en oeuvre des séances par les enseignantes**

1. H : on veut montrer quand même des séances, qui heu, qui tournent bien on va dire et que même si c'est pas qu'on se sente pas capable de mener des séances mais c'est évident que
2. E2 : /on connaît mieux nos élèves
3. H : / vous serez PLUS à l'aise et la mise en oeuvre sera plus fluide, plus heu enfin bon en plus on est en maternelle ce serait déjà le cas en cycle 2 et en cycle 3 mais alors en plus en maternelle nous on n'arrive ils nous connaissent pas donc on peut imaginer qu'il y a tout un tas d'interférences qui pourraient arriver
4. E2 : /c'est sûr
5. H : / qui seraient d'ordre personnel enfin tout un tas de choses
6. E1 : mmm
7. H : ça va être une certaine déstabilisation, ils nous connaissent pas
8. E2 : mmm
9. H : et c'est vrai qu'il y a quand même plus de facilité à ce que ce soit vous parce que vous connaissez vos élèves
10. E1 : mmm
11. H : deuxièmement heu on s'est rendu compte que nous un des supports pour la formation en dehors de ce qu'on va voir de ce qu'on va recueillir des élèves ça va être aussi les entretiens qu'on va pouvoir avoir avec vous c'est-à-dire qu'à un moment ce qui va être intéressant d'évoquer avec les autres collègues dans la formation c'est ce que vous vous aurez vu heu dans votre classe notamment en termes d'évolution, des postures
12. E1 : / ouais, ouais
13. H : des apprentissages et ça nous c'est pas possible pour nous de le mesurer
14. E2 : mmm
15. H : c'est-à-dire que nous il faudrait qu'on vienne une semaine alors que vous vous allez pouvoir mesurer les effets à court, moyen, long terme parce que vous connaissez vos élèves. Vous allez voir comment ils évoluent si ils évoluent oui ou non pourquoi enfin bon. Et ça nous ça reste très compliqué heu de de voir ça donc c'est vrai que hum voilà! Toutes ces raisons. Je ne sais pas si tu vois autre chose mais heu il nous a semblé plus intéressant alors...
16. F : moi, je vois autre chose
17. H : vas-y
18. F : mais peut-être plus en lecture. Là tu parles des effets sur les élèves et nous ce qui nous intéressera aussi c'est les effets sur vous
19. H : /mmm
20. F : c'est-à-dire que de vous donner des séances clé en main et y'a aussi des consignes qui sont exprimées de telle manière heu. Y'a une structuration de l'enseignement tu vois de la séance d'enseignement/apprentissage et est-ce que vous même vous sentirez des choses différentes. Est-ce que ça vous voilà est-ce que ça vous questionnera. Est-ce que vous vous direz bah tiens y'a un changement je sais pas enfin tu vois est-ce que ça aussi un effet sur vous? Si ça un effet sur vous, est-ce que ça un effet du coup sur les élèves
21. E1 : mmm
22. F : là, tu vois en général entre la manière dont on s'exprime
23. E1 : /oui, oui
24. F : ce que l'on dit, les mots choisis etc. Ça, ça peut à voir en effet enfin un effet de cause à effet
25. E1 : /mmm
26. F : comme on dit mmm
27. H : voilà

28. E1 : donc en fait on construit nos séances?
29. F/H : non
30. F : elles sont construites
31. H : en revanche, on va vous faire une proposition
32. E1 : / donc on a des séances
33. H : ouais je vais vous la présenter là
34. E1 : alors ce que tu disais là que ça peut heu...
35. F : alors en lecture c'est différent`
36. H : non, même pas, même là si
37. F : même là aussi d'accord
38. H : ça va marcher parce que si tu vas voir
39. F : ouais
40. H : enfin tu vas mieux comprendre quand je vais te la présenter parce qu'en fait
41. E1 : mais
42. H : / bah d'ailleurs c'est ce que
43. E2 : rien que ça c'est intéressant parce que, nous, là, tous les ans à la période novembre, décembre, on fait lancer
44. H : ah bah ça tombe bien
45. F : super
46. H : c'est marrant
47. E1 : c'est
48. H : c'est marrant parce que les collègues aussi
49. E1 : c'est ce qu'on fait
50. F : j'imagine
51. E1 : hein, mmm. Nous, elle est construite depuis
52. F : ouais, ouais
53. E1 : 3 ans donc je suis curieuse de voir la la
54. F : ah ouais
55. E1 : différence entre ce que nous déjà
56. F : ah oui! Tout à fait! Tout à fait!
57. E1 : fabriqué
58. E2 : on propose
59. E1 : comment ça fonctionne habituellement
60. F : ouais, ouais
61. E1 : dans notre école
62. H : mmm
63. E1 : parce que du coup c'est des séquences heu que on qu'on on a la même séquence et on arrive à
64. F : ouais, ouais
65. E1 : adapter
66. F : et bien c'est super parce qu'alors
67. E1 : par heu
68. F : c'est ce différentiel là qui nous intéresse
69. H : mmm
70. E1 : voila
71. E2 : d'accord
72. F : super
73. E1 : (*rires*)

---

**Episode 2 (13'42) : explication sur les règles d'action**

74. H : si on veut que les élèves puissent remobiliser des connaissances qu'ils ont acquises il faut qu'ils aient heu identifié la ce qu'on va appeler alors là on est sur la motricité mais des règles d'action c'est-à-dire comment ils ont fait
75. E1 : mmm
76. H : hein? Si c'est si c'est juste heu je j'ai réussi ah bah c'est Bouysse que le disait comme ça aussi hein à l'école maternelle c'est heu c'est faire pour heu faire, réussir ou faire mieux pour comprendre
77. E1 : mmm
78. H : c'est-à-dire que aller vers la compréhension avec l'idée que la compréhension c'est ce qui permettra à l'enfant de remobiliser ses connaissances dans d'autres situations
79. E1 : mmm

80. H : hein? Et la compréhension elle est là en motricité un moment il faut comprendre comment il a fait
81. E1 : oui
82. H : il a réussi il a été vous l'avez mis en action d'accord. Certains ont réussi mais comment ils ont fait pour réussir? Hein, ce qui permettra à d'autres qui n'ont pas réussi de eux d'essayer, de faire de la même manière ou à certains de comprendre ce qui leur permis de réussir donc de pouvoir le remobiliser dans d'autres situations.
83. E2 : là, afin d'aider certains élèves centrés davantage sur la nature des tâches
84. F : ouais
85. E2 : plutôt que leur signification, en fait il faut amener l'élève à comprendre pourquoi il fait ça? (*silence*) ça veut dire, c'est ça?
86. H : afin d'aider
87. E2 : les élèves sont centrés sur ce qu'ils font mais nous, on doit les amener à comprendre pourquoi ils le font, c'est ça?
88. F : et comment ils le font.
89. E1 : et comment ils le font.
90. H : font, comment ils le font, oui
91. F : c'est-à-dire en fait quand on dit ça
92. E2 : comment ou pourquoi?
93. F : les élèves centrés davantage sur la nature des tâches
94. E2 : ouais
95. F : heu par exemple heu la nature des tâches heu ça va être heu colorier heu colorier une carte
96. E2 : mmm
97. F : et ça c'est la nature de la tâche
98. E2 : mmm
99. F : ou découper c'est la nature de la tâche et la signification c'est l'enjeu : qu'est-ce qui est visé comme savoir?
- 100.E2 : voilà, d'accord
- 101.F : comme apprentissage
- 102.E2 : mmm
- 103.F : voilà et t'as pas beaucoup d'enfants si tu ne t'auras beau leur dire t'as déjà tu leur dis certainement
- 104.E2 : mmm
- 105.F : bah voilà on va découper parce que ça va nous servir à
- 106.E2 : mmm
- 107.F : à apprendre ou à tu vois voilà à affiner nos gestes nanan
- 108.E2 : du coup
- 109.F : oui
- 110.E2 : en motricité, par exemple ils jouent au ballon
- 111.F : oui
- 112.E2 : eux ils vont dire je joue au ballon
- 113.F : voilà
- 114.E2 : mais du coup il faut les amener à dire heu pourquoi tu joues au ballon?
- 115.H : alors
- 116.F : pas forcément
- 117.E1 : non, comment tu lances la balle ça peut être peut-être
- 118.H : oui, voilà
- 119.F : voilà, c'est plutôt ça parce que c'est toi qui va leur dire
- 120.H : tu joues au ballon donc à un moment l'objectif est-ce que de d'avoir lancer le ballon heu de manière précise, le lancer loin, le lancer haut, le lancer mais après derrière cette action ce qui nous intéresse c'est comment il a fait. Si il veut lancer loin, comment il fait pour lancer loin
- 121.E2 : ouais
- 122.H : parce que le jour où il aura besoin de lancer autre chose qu'un ballon ou dans un autre contexte qu'il puisse remobiliser ce qu'il a réussi à faire parce que
- 123.E2 : mmm
- 124.H : sinon le risque c'est que la réussite elle va être là à un moment donné
- 125.E2 : mmm
- 126.H : parce que c'était cet objet dans ce contexte là et dans un autre contexte il remobilise pas et heu et on sait pas pourquoi
- 127.F : s'il doit balancer le ballon dans un seau et qu'il y arrive plusieurs fois ou qu'il a réussi sauf que ce qui l'a réussi à faire c'est lancer le ballon mais est-ce qu'il sait? Là, on suspend l'action : est-ce que tu sais pourquoi et comment t'as réussi?

128.E2 : mmm  
 129.F : et si tu devais recommencer dans un autre contexte lancer le ballon heu  
 130.E2 : d'accord  
 131.F : je ne sais pas ailleurs enfin tu vois mais voilà  
 132.E2 : mmm  
 133.F : c'est c'est comprendre comment j'ai réussi. Pourquoi j'ai réussi?  
 134.E2 : pourquoi j'ai réussi. D'accord  
 135.F : comment je m'y suis pris pour réussir  
 136.E2 : oui  
 137.H : et quand on dit parler sur  
 138.F : pour que ce soit transférable ailleurs  
 139.H : c'est ça, hein  
 140.E2 : pour qu'il analyse son action  
 141.F : voilà, exactement  
 142.H : mmm  
 143.F : tout à fait  
 144.H : ce qu'on appelle les règles d'action  
 145.F : voilà  
 146.H : comment tu as fait pour réussir  
 147.E2 : mmm  
 148.H : hein?  
 149.(silence)  
 150.F : et on va parler sur ce savoir là plutôt que de parler de heu de lancer le ballon dans un seau  
 151.E2 : oui  
 152.F : tu vois, enfin heu c'est heu mon exemple n'est pas bon mais heu quand on dit vraiment parler sur  
 on est vraiment centré sur ce qu'on veut apprendre quoi  
 153.H : mmm  
 154.F : et alors que parler de c'est plutôt parler de ce qui est autour de l'action enfin  
 155.H : c'est-à-dire que parler par exemple si on parle d'un lancer  
 156.E2 : mmm  
 157.H : un seau, on imagine que des enfants en maternelle peuvent très bien aller parler de la couleur du  
 seau, enfin parler de tout un tas d'éléments du contexte et qui en fait, nous, ce qui va nous intéresser  
 c'est la règle d'action, c'est comment il a fait pour lan. Qu'est-ce qui a fait dans son dans ce qu'il a  
 mobilisé comme action motrice qui l'a faite qui l'a réussi à envoyer dans le seau et d'identifier ça  
 158.F : et d'identifier ça lui permettra de transférer dans d'autres situations  
 159.H : le reste finalement et heu, voilà parce que quand on parle de enfin vous le voyez bien les activités  
 160.E2 : après  
 161.H : activités langagières  
 162.E2 : c'est vrai il le sait mais il sait pas forcément le dire pas forcément  
 163.E1 : bah c'est justement  
 164.H : alors il le sait ou pas et des fois il peut le savoir  
 165.E2 : après si  
 166.H : et pas savoir le dire  
 167.E2 : prendre en compte, ouais, tu te rends compte heu  
 168.H : on a  
 169.E2 : il se rend compte et il adapte son action mais après il est pas capable de dire heu que enfin les  
 petits  
 170.H : ça dépend  
 171.E1 : bah, après,  
 172.E2 : après les  
 173.E1 : en grande section  
 174.H : les petits oui, clairement  
 175.E1 : ils savent  
 176.H : c'est pour ça que nous  
 177.E1 : ils arrivent peut-être à verbaliser  
 178.H : on cible les moyens  
 179.E1 : c'est valable pour les moyens aussi, non? Non?  
 180.H : parce que  
 181.E2 : ça commence  
 182.E1 : ouais

183.F : mmm  
184.H : c'est ce qu'on s'était dit hein? hein, on te rejoint, hein? On s'est dit que les sur des petits  
185.F : oui  
186.E1 : c'est différent, c'est difficile de  
187.H : /comme on va énormément s'appuyer sur le langage puisqu'on est sur une analyse  
188.E1 : ouais  
189.E2 : oui c'est ça  
190.H : les petits c'est pas encore heu un outil qui est suffisamment efficient pour pouvoir heu  
191.E1 : l'explicitation n'est pas toujours facile  
192.F : mmm  
193.H : la le langage va être une barrière là où un moment à partir des moyens  
194.E1 : ouais  
195.H : grands ça va  
196.E2 : les petits ils ont déjà du mal à lancer le ballon parce que  
197.F : voilà  
198.E2 : ils veulent pas se séparer du ballon  
199.F : oui!  
200.H : en plus!  
201.E1 : c'est ça  
202.E2 : ça va être compliqué  
203.H : après on pourrait le lancer mais ça pourrait être  
204.F : complètement  
205.H : une autre activité motrice  
206.E2 : mmm  
207.H : mais en revanche le langage n'est pas un outil assez  
208.F : mmm  
209.H : et la deuxième idée centrale c'est d'avoir remobiliser une situation initiale en variant les contextes afin de consolider le savoir des élèves des enfants enfin ça je l'évoquais tout à l'heure hein. C'est l'idée que heu ce qu'on va vouloir montrer à travers les séances que vous mettrez en oeuvre là c'est aussi en plus de cet enseignement explicite. C'est cette remobilisation c'est-à-dire que (19'13 stop)

---

### **Episode 3 20'-25'41 : conseils de mise en oeuvre de séquence en motricité**

210.H : ...il ne s'agit pas seulement d'en être conscient, je vois de quoi ça parle ou je le pratique, nous l'enjeu dans la formation ça va être de présenter ça comme heu comme quelque chose qui doit devenir systématique  
211.E1 : mmm  
212.H : c'est-à-dire qu'à un moment si c'est juste de temps en temps  
213.E1 : mmm  
214.H : fff! Quelle est l'efficacité? C'est-à-dire qu'à un moment l'enjeu c'est bien que l'enseignement devienne systématiquement explicite, que les règles d'action en motricité elles soient systématiquement présentées  
215.E2 : l'année dernière, j'avais fait un stage avec Mme R. là concernant la motricité  
216.F : mmm  
217.H : ouais  
218.E2 : enfin la heu  
219.F : ah cette thématique là?  
220.E2 : oui  
221.F : oui  
222.H : oui  
223.F : avec la maquette là  
224.E2 : c'est ça et en fait elle préconisait plutôt des des périodes longues c'est-à-dire heu six même dix semaines  
225.E1 : tu disais mais tu disais toi pas changer heu  
226.E2 : voilà c'est ça  
227.E1 : de ne pas changer heu  
228.E2 : 6 semaines de  
229.E1 : séances enfin de type de séances

230.E2 : si, les faire évoluer mais par exemple  
231.E1 : mais pas  
232.E2 : six semaines  
233.E1 : oui  
234.E2 : de rondes et de jeux dansés, six semaines de lancer  
235.H : oui, complètement ouais  
236.E2 : six semaines de alors que nous en fait pour le moment on était plutôt  
237.E1 : on fait six semaines mais on fait un jour  
238.E2 : on change chaque jour  
239.F : ah oui! Ah bah oui!  
240.E2 : et ça c'est moins bien?  
241.F : oui  
242.E2 : et du coup voilà  
243.H : bah  
244.F : bah tu vois là ce que tu me fais excuse-moi  
245.H : mmm  
246.F : juste ça me fait penser vraiment à l'élémentaire par exemple sur sur une règle d'orthographe  
247.E2 : mmm  
248.F : où tu te rends compte que dans les manuels tu as des exercices et à chaque exercice, chaque  
exercice est différent. A croire que l'auteur, l'éditeur a peur de lasser l'élève  
249.E2 : ouais, ouais, c'est ça  
250.F : mais comme c'est à chaque fois différent, l'élève n'a pas le temps de de systématiser. Je te parle  
même pas t'automatiser  
251.E2 : mmm  
252.F : il n'a pas le temps de s'entraîner. Il n'a pas le temps de refaire.  
253.E2 : oui, c'est vrai  
254.F : de s'exercer  
255.E2 : c'est sûr, ouais  
256.F : en fait, il y avait qu'un manuel sur tous ceux que j'avais analysés qui présentait une série de batterie  
d'exercices  
257.E2 : mmm  
258.F : faits sur le même modèle donc là en fait tu vois je fais un lien  
259.E1 : ouais, bien sûr  
260.E2 : mmm  
261.F : où on retrouve voilà  
262.E2 : donc  
263.F : il faut  
264.E2 : plutôt  
265.F : il faut du temps et il faut travailler sur un même support mais VARIER le contexte alors  
266.E2 : alors, on avait peur de lasser justement  
267.F : et ben non!  
268.H : alors varier le contexte  
269.F : au contraire  
270.H : c'est pour ça  
271.F : voilà  
272.H : en revanche, c'est la question mais c'est un des enjeux de la formation c'est justement comment on  
varie les contextes en restant sur la même compétence  
273.F : et le lasser  
274.H : parce que après c'est facilement on part sur sur autre chose  
275.F : ouais, lasser c'est un allant de soi c'est une idée reçue, ça  
276.E2 : mmm  
277.F : enfin Goigoux qui est quand même le spécialiste en France de la lecture qui dit bien retravailler  
toujours sur le même support permet justement de complexifier, tu vois, d'aller d'aller travailler d'autres  
compétences et justement de bien connaître le support, par exemple, le texte, et bien les élèves n'ont  
plus cette charge cognitive là et ils sont disponibles pour justement un autre apprentissage. Non, c'est  
vraiment un une idée reçue de  
278.E2 : j'essaie de faire, j'essaie de mettre en pratique là sur la période 1, j'ai fait les rondes donc j'ai fait  
que des rondes et des jeux dansés  
279.F : mmm  
280.E2 : parce qu'avec les petits, les moyens, ça marche bien en début d'année

281.F : mmm  
282.E2 : donc heu même en complexifiant, là, j'arrive au bout, ça fait combien six semaines, sept semaines, je sais plus  
283.E1 : mmm, ouais  
284.E2 : c'est vrai que c'est voilà, c'est  
285.F : elle vous avait donné des idées  
286.H : alors  
287.F : de complexification ou pas?  
288.H : ouais  
289.E2 : heu non  
290.F : ah  
291.H : quand tu dis six semaines et sept semaines c'est six semaines à, sept semaines  
292.E2 : une période  
293.H : à raison de  
294.E2 : de  
295.H : une séance par semaine, deux, trois, quatre?  
296.E2 : bah non du coup y'avait  
297.E1 : trois, non?  
298.E2 : excepté les parcours  
299.E1 : trois  
300.E2 : oui, c'est ça trois, trois séances  
301.E1 : trois ou quatre  
302.H : donc six semaines, c'est dix-huit séances  
303.E2 : dix-huit, c'est ça  
304.H : donc 18 séances alors pour vous donner un repère c'est vrai que souvent  
305.E2 : c'est ce dont elle avait parlé, elle  
306.E1 : c'est pas trop, non?  
307.E2 : avait parlé de période  
308.H : bah, ça c'est peut-être beaucoup là  
309.F : ça fait peut-être beaucoup (*rires*)  
310.E2 : elle avait parlé de 15 à 18 une période quoi  
311.H : ah oui  
312.F : d'accord  
313.H : bon, après à voir, je sais que souvent le le retour alors je le mets pas toujours mais vous voyez sur les projets avec intervenant enfin en tout cas en motricité, en EPS, on estime qu'une qu'une que des élèves alors d'âge maternel mais comme en élémentaire  
314.E2 : mmm  
315.H : pour pouvoir pour avoir le temps de faire évoluer leurs compétences motrices hein, heu  
316.E2 : mmm  
317.H : il faut oui souvent on dit 8 à 12  
318.E1 : 8 à 12?  
319.H : c'est, c'est, c'est ce qu'on dit depuis des années  
320.E2 : ouais, ça paraît bien  
321.F : mmm  
322.H : hein? Heu 18 (*rires*) ça commence à être  
323.F : (*rires*)  
324.H : alors après tout dépend pas comment t'arrives à  
325.E1 : c'est normal | (*rires*)  
326.E2 : non, mais en fait  
327. (*rires*)  
328.E1 : c'est normal  
329.F : je comprends qu'il y ait une certaine lassitude (*rires*)  
330.E2 : mais en plus la lassitude  
331.E1 : encore ronde!  
332.E2 : vient de moi non!  
333.F : ah pas d'eux  
334.E2 : ah mais ils sont  
335.F : (*rires*)  
336.E2 : RAVIS!  
337.H : ah bah!

338.E1 : je pense que les plus grands ils seraient  
339.F : ah bah ils sont rassurés, ils  
340.E2 : sûrement  
341.H : sûrement et on n'arrive pas à introduire un peu d'évolution  
342.E1 : si vraiment il y a pas d'évolution  
343.E2 : oui, c'est vrai  
344.F : c'est trop drôle  
345.E2 : mais eux  
346.(rires)  
347.E2 : mais eux ils sont super heu heureux à chaque fois  
348.F : (rires)  
349.H : 6 semaines, tu vois regarde, si sur la semaine au lieu de faire 3 séances, t'en faisais deux juste lundi  
mardi  
350.E2 : oui, oui  
351.H : jeudi, vendredi  
352.E2 : c'est ce que je vais faire  
353.H : 6 semaines, t'en fais 12  
354.E2 : c'est ça  
355.F : mmm  
356.H : ah oui, ça te fait une période, c'est heu  
357.E1 : plutôt pas mal, c'est heu  
358.H : et du coup t'as tu travaillés 2 compétences de  
359.E2 : c'est ça! C'est ce que j'ai pensé après  
360.H : sur la période  
361.E2 : je me suis dit je vais faire ça pour l'année  
362.H : tu vois?  
363.E2 : pour la période 2  
364.H : une sur  
365.F : fais toi confiance l  
366.E2 : (rires)  
367.E1 : et puis heu  
368.H : vous voyez  
369.E1 : ça permettrait de faire évoluer notre parcours, nous  
370.E2 : oui, c'est ça parce que le parcours on le fait qu'une fois  
371.E1 : oui, on fait  
372.E2 : donc du coup  
373.E1 : du coup  
374.E2 : une fois par semaine  
375.E1 : ouais, ouais  
376.E2 : et c'est vrai que  
377.F : ouais  
378.E2 : peut-être que  
379.F : tu vois on est bien : la mémoire a besoin de réactivation  
380.E2 : oui  
381.F : une seule rencontre est insuffisant  
382.E2 : insuffisante  
383.F : et inefficace (*inaudible*) est nécessaire  
384.E1 : oui  
385.F : ÇA , ÇA c'est VRAIMENT le point sur lequel on voudrait bien faire bouger les choses  
386.E1 : mmm  
387.E2 : mmm  
388.F : voilà  
389.H : et alors, c'est vrai quand même temps vous l'illustrez bien  
390.F : oui  
391.H : y'a une tension entre ce besoin de répétitions mais en même temps on dit dans des contextes  
différents c'est-à-dire à un moment il faut aussi qu'il y ait une progression  
392.E2 : bah, oui, c'est ça, ouais  
393.E1 : oui

394.H : et on va évoluer et ça un moment heu on le conçoit après ça vous l'adaptez en général de manière  
ça c'est aussi vos savoir-faire de métiers c'est-à-dire vous sentez un moment comment les élèves  
évoluent : est-ce qu'ils se lassent, est-ce que ça va pas assez vite, trop vite  
395.E2 : ils se lassent pas du tout, du tout  
396.H : et souvent il faut se faire confiance aussi heu  
397.(rires)  
398.H : heu, bon, puis après peut-être que oui  
399.E2 : mmm  
400.(silence)  
401.H : donc, c'est intéressant de garder, vous voyez, ces deux axes principaux parce que finalement  
(25'57)

---

#### **Episode 4 : illustration des règles d'action**

402.H : en tout cas, on peut aller interroger la posture en termes de règles d'action  
403.E1 : après il y avait la partie des variables qu'on peut introduire, voilà justement  
404.F : mais est-ce que la posture est la même quand je lance  
405.E1 : en fonction de  
406.F : un ballon  
407.E1 : ben  
408.E2 : non  
409.E1 : bah c'est pas sûr. Ce n'est pas sûr  
410.H : voilà  
411.E1 : justement  
412.(silence)  
413.H : on imagine bien si on fait un lancer de précision  
414.E1 : mmm  
415.H : on heu va plus facilement se mettre de face avec vous voyez des gestes  
416.E2 : mmm  
417.H : alors que quand on veut lancer très loin  
418.E2 : mmm  
419.H : on va plutôt avoir on va essayer d'avoir une grande amplitude  
420.E1 : mmm  
421.H : alors que la position de départ elle va déjà être différente  
422.E1 : ouais  
423.H : hein on va essayer de voir pourquoi un élan  
424.F : mais la position de départ va être différente en fonction de ce que pas de ce qu'on veut lancer mais  
de comment on veut le lancer  
425.H : du type de lancer  
426.F : et peut-être de  
427.H : et de ce qu'on va lancer  
428.F : voilà, mais peut-être que ce qu'on va lancer finalement on va se rendre compte qu'il y a une règle  
d'action dans la manière de lancer qui est toujours la même  
429.E1 : bah oui  
430.F : tu vois?  
431.H : oui, oui, oui  
432.F : et donc là on est en train de parler sur déjà, tu vois, avec heu  
433.E2 : d'accord. Donc là, en fait dans le déroulement de la séance on met ce que l'on fait  
434.H : alors je suis toujours là (*bruits de pages*)  
435.E2 : ah oui, pardon (*rires*)  
436.E1 : les règles d'action, il nous en faut pas non plus heu  
437.F : non  
438.E1 : faut pas que ce soit énorme  
439.F : non  
440.H : j'étais sur les postures  
441.E1 : parce que sinon  
442.F : en fait, je crois que y'en a pas beaucoup  
443.H : non y'en a pas beaucoup  
444.F : il faut les repérer

445.E2 : d'accord  
446.H : vous avez vu hein j'en ai pas  
447.E2 : ouais  
448.H : alors après là je savais pas  
449.F : pour les identifier  
450.E1 : c'est ça  
451.H : quel lancer vous ferez mais heu  
452.E1 : c'est ça la complexité, aussi  
453.E2 : ah oui c'est ça que je voulais dire  
454.F : et ça notre boulot de  
455.E2 : oui  
456.F : de j'ai envie de dire c'est ça le boulot de l'enseignant  
457.E1 : oui  
458.F : et si t'as pas si t'as repéré ça après  
459.E1 : mmm  
460.F : tu sais, tu sais où tu vas les emmener ou tu les emmènes  
461.H : parce que vous voyez imaginez on se dit on est sur du lancer de de précision  
462.E1 : ouais  
463.H : bah peut-être qu'on va être sur une posture de face, en terme d'orientation je lance vers la cible  
hein? Je m'oriente vers la cible, le regard  
464.E1 : mmm  
465.H : le geste , heu le mouvement, est-ce qu'on va avoir une grande amplitude, pas obligatoirement  
466.E1 : mmm  
467.H : hein alors dès qu'on va être être sur un lancer, un lancer loin, hein là on va aller chercher une  
amplitude  
468.E1 : ouais donc là forcément  
469.F : mmm  
470.H : donc on va pas être sur les mêmes règles d'action. Pour lancer loin j'ai besoin avec des élèves ça  
pourrait être je fais un grand mouvement  
471.E1 : mmm  
472.E2 : mmm  
473.H : un grand mouvement si je pars de là bon on a vous voyez plus face j'ai un alors heu je peux penser  
que j'ai un grand mouvement mais simplement si je compare avec un autre qui fait ça  
474.F : ouais, voilà  
475.H : alors est-ce qu'il y a un mouvement qui est plus grand que l'autre ah bah y'en a un qui part  
476.E1 : mmm  
477.H : de loin derrière, il va loin devant  
478.E2 : ouais  
479.H : donc là vous voyez en terme de règles d'action  
480.F : ouais  
481.E1 : mmm  
482.H : pour des moyens grands c'est déjà pour lancer loin  
483.F : voilà  
484.H : je fais un grand mouvement , pourquoi pas je pars de loin  
485.F : mmm  
486.H : pourquoi pas je pars de derrière  
487.F : mmm  
488.H : vers l'avant enfin vous voyez en règles d'action après, on c'est en fonction des élèves aussi hein?  
489.F : en fonction  
490.H : parce qu'alors là ça reste un peu vague mais en même temps volontairement parce que je ne vais  
pas je j'ai j'ai la conscience d'être en cycle 1 en maternelle et on ne vise pas des gestes techniques  
491.E1 : mmm  
492.H : donc je ne vais pas hein vous voyez je vais parce qu'on pourrait parler de effectivement de des du  
transfert d'appuis, du du coude qui est  
493.E2 : ah oui, non  
494.H : ben , non mais après on peut aller vers là  
495.F : (rires)  
496.H : sauf que en maternelle on ne vise pas un geste technique précis hein  
497.F : mmm

498.H : on vise des gestes adaptés, on en présente plusieurs, ils se les approprient après la question qu'on verra tout à l'heure c'est ceux qui n'ont pas de gestes efficaces et qui n'évoluent pas

499.E1 : mmm

500.H : donc c'est là que je vais proposer un dispositif qui sera centré enfin pour les aider évoluer mais donc vous voyez hein la question de la posture, de l'orientation, du mouvement après peut-être d'autres mais déjà j'ai identifié ça. Et après il y a la question des critères de réussite aussi parce que on le fait pas souvent parce que c'est pas évident mais c'est la question c'est intéressant en terme d'autonomie pour les élèves c'est-à-dire sans qu'on soit là comment eux peuvent savoir s'ils ont réussi ou pas? C'est quoi comment je sais que j'ai réussi

501.F : mmm



## Annexe 10 : Guide pour la conduite des entretiens d'autoconfrontation simples

Pour F : épisodes 3, 6, 16, 17

Déroulement de l'entretien	Temps approximatif	Questions pour H1	Questions pour H2
Partie 1 : laisser la parole à F	15'	<b><u>Tu as lu la totalité de la transcription, as-tu des remarques, fait des constats?</u></b>	
<b>Objectifs de l'entretien</b>		-Qu'est-ce que ça veut dire? (tout est là pour les élèves, pour l'enseignante, pour son développement professionnel?) -apprentissage pour qui? Comment interpréter le silence en 265? -qu'est-ce que cela signifie en 70?	-origine du principe tenu pour vrai -intention du formateur
Partie 2 : épisode 3 choisi par le chercheur  <i>Faire relire l'épisode avant</i>			<b><u>-Qu'est-ce qui te faire dire ça?</u></b>  En 33 <i>Puisque ce qui semble aussi t'intéresser,</i>  <b><u>-Pourquoi cela ne lui parle-t-il pas?</u></b>  En 35, <i>Et puis, il y a un deuxième objectif qui nous importe beaucoup aussi qui est de développer donc des compétences langagières à parler sur plutôt que parler de. (silence) Alors, ça, ça te parle comment? E : ça, ça me parle pas.</i>  <b><u>-Comment interprètes-tu le silence en 48?</u></b>
Partie 2 : épisode 6 choisi par le chercheur			<b><u>Que fait-elle déjà? Pourquoi lui dis-tu cela?</u></b>  <i>tu fais déjà plein de choses mais je pense que ça va te, ça va vraiment élargir ton pouvoir d'agir</i>
Partie 2 : épisode 16 choisi par le chercheur		<b><u>-Qu'est-ce que cela signifie? Quelle est ton intention avec cet outil?</u></b> <i>« Tout est là. » (235)</i>	
Partie 2 : épisode 17 choisi par le chercheur			<b><u>-Pourquoi lui dire cela? Et utiliser un tel vocabulaire?</u></b> <i>tu vois, tu es parfaite en 250 <b>génial</b>, en 256 <i>ouais super</i></i>

<p>Partie 2 : épisode 19 choisi par le chercheur</p>	<p><b><u>-Tu évoques 3 intérêts de l'utilisation de l'outil :</u></b>  <b><u>Ciblé vers l'action de l'enseignant</u></b>  <i>« Avec heu les défauts, les qualités, toi peut-être comment tu l'auras bah non ça va pas te convenir donc du coup tu l'as vraiment reprise en main, à ta manière à toi, enfin tu vois. » (287)</i></p> <p><b><u>Ciblé vers l'enseignant lui-même :</u></b>  <i>«Si pour vous, ça a déclenché une nouvelle manière d'enseigner, d'avoir, voilà, ça a, voilà, ça a révélé des choses, qu'en plus vous pouvez transférer sur d'autres albums mais pas seulement. Tu vois? Heu et bien là il y a un véritable développement professionnel » (283)</i></p> <p><b><u>Ciblé vers les élèves :</u></b>  <i>«il faut toi même que tu t'appropries les choses les élèves aussi tu vois après ça va beaucoup plus vite » (305)</i></p> <p><b><u>Quelle est ta véritable intention?</u></b></p>	
<p>Partie 3 : épisodes choisis par F</p>	<p><b><u>Y a-t-il un ou plusieurs épisodes sur lesquels tu souhaiterais réagir?</u></b>  Point de vue de l'instrument, du point de vue de la posture</p>	

Pour H : épisodes 10, 11 et 24

Déroulement de l'entretien	Temps approximatif	Questions pour H1	Questions pour H2
Partie 1 : laisser la parole à H	15'	<b>Tu as lu la totalité de la transcription, as-tu des remarques, fait des constats?</b>	
<b>Objectifs de l'entretien</b>	<p>-vérifier si pragmatique : peut-être heuristique?</p> <p>-vérifier si heuristique. Ne serait-ce pas systématiser l'enseignement explicite (heuristique cachée?) pour que les élèves apprennent et donc modification de l'action?</p> <p>heuristique—&gt;collaborative—-&gt; pragmatique?</p>	<p>- origine du principe tenu pour vrai</p> <p>- intention du formateur</p> <p>-buts du formateur : quelles sont tes exigences?</p>	
<p>Partie 2 : épisode10 choisi par le chercheur</p> <p><i>Faire relire l'épisode avant</i></p>	<p><b><u>-Quel est pour toi l'objectif de cet entretien?</u></b></p> <p>En 164 : <i>L'idée c'est que justement ce soit heu réutilisable pour tout le monde</i></p>	<p><b><u>-Pourquoi dis-tu cela?</u></b></p> <p><b><u>-D'où vient ce principe tenu pour vrai? De ton expérience d'enseignant, des propos d'enseignants, IEN, autre?</u></b></p> <p>en 164 : c'est <b>faisable</b>,Ça reste des séances assez <b>ordinaires</b> finalement, c'est pas non plus quelque chose d'absolument heu <b>incroyable et irréalisable.</b></p> <p>En 164 <i>L'idée c'est que justement Il y a quelques <b>points d'attention qui nous semblent peut-être enfin bah un peu nouveau</b></i></p> <p>En 164 : <i>Sinon ,y'a pas d'intérêt d'en faire heu une formation.</i></p>	

<p>Partie 2 : épisode 11 choisi par le chercheur</p> <p><i>Faire relire l'épisode avant</i></p>	<p><b><u>-Qu'est-ce qui doit être systématique?</u></b> (173) <i>l'enjeu, c'est de rendre ça systématique.</i></p> <p><b><u>-Tu évoques 3 intérêts de l'utilisation de l'outil :</u></b> <b><u>Ciblé vers l'action de l'enseignant</u></b> « (173) « c'est leur présenter ce qu'on va faire bah on vous dit voilà ce que vous allez apprendre. »</p> <p><b><u>Ciblé vers l'enseignant lui- même :</u></b> « donc les 3 vous voyez heu les attitudes spécifiques chez l'enseignant » (171)</p> <p><b><u>Ciblé vers les élèves :</u></b> « si on veut qu'effectivement ils dépassent, ils ne soient pas uniquement en action et qu'ils et et qu'on les amène jusqu'à l'activité cognitive où ils vont apprendre quelque chose</p> <p><b><u>Quelle est ta véritable intention?</u></b></p>	<p><b><u>-Est-ce vrai? Pourquoi dire cela?</u></b> En 173 : <i>ça reste quelque chose que heu et nous enfin moi dans quand j'étais enseignant je le faisais pas non plus.</i></p> <p><b><u>-Que veux-tu dire?</u></b> En 173 : <i>Peut-être que vous le faites déjà mais très majoritairement c'est des habitudes qu'on a systématiques en tout cas.</i></p>
<p>Partie 2 : épisode 24 choisi par le chercheur</p> <p><i>Faire relire l'épisode avant</i></p>	<p><b><u>-Est-ce ta première intention? Pour qui, pour quoi?</u></b> « me faut une situation » (399)</p>	<p><b><u>-Quelles sont tes exigences?</u></b> En 395 là-dessus je n'ai pas d'exigence</p>
<p>Partie 3 : épisodes choisis par H</p>	<p><b><u>Y a-t-il un ou plusieurs épisodes sur lesquels tu souhaiterais réagir?</u></b> Point de vue de l'instrument, du point de vue de la posture</p>	

## Annexe 11 : Corpus de l'entretien d'autoconfrontation simple avec Flo du 23/03/18

### (sur les traces de l'entretien de mise en relation conduit dans l'école G) (ACF)

F : formateur

C : chercheur

1. C : bon alors, la première question sur l'ensemble du verbatim là, est-ce que t'as des remarques, t'as, quel est ton ressenti, ouais?
  2. F : bah, mon ressenti, il s'est vérifié. C'est-à-dire, la lecture de la transcription a souligné, enfin m'a refait vivre l'état dans lequel j'étais avec cet entretien c'est-à-dire j'étais pas du tout à l'aise. Alors pourquoi j'étais pas à l'aise, il y a, je dirai, il y a 2 raisons en fait : la première c'est que avec H donc c'était en 18 octobre
  3. C : mmm
  4. F : on avait commencé à réfléchir bien sûr à cette animation mais on en était vraiment qu'aux prémices, ce qui fait que bon on avait plus ou moins défini ce qu'était penser le faire hein parce que je te rappelle c'était une commande de l'inspectrice mais on était pas encore au clair avec ça. Et puis, moi, je parlais dans la compréhension en lecture. J'avais découvert donc le dernier ouvrage de Sylvie Cèbe et Roland Goigoux. J'avais l'impression de ne pas être légitime en proposant cet ouvrage parce qu'en fait le travail était fait alors que lui H de son côté devait voilà concevoir les séances en éducation, en motricité, bon, bref, j'étais pas très à l'aise. Donc y'avait ça. Et puis la deuxième chose, c'était que avant l'entretien j'avais donc assisté toute une matinée dans la classe de cette enseignante avec une enseignante qui dysfonctionnait et en fait voilà j'accompagnais cette enseignante qui dysfonctionnait dans la classe de Madame X. Et ce que j'y avais vu, à la fois heu me portait à penser que ce que j'allais lui proposer devait l'intéresser sauf que comment heu enfin et en même temps je me rendais compte que c'était une enseignante très expérimentée mais il y avait quand même plein de choses qui étaient pas extraordinaires quoi donc bon bref. Donc, cette, cette démarche que j'allais lui proposer à partir de l'ouvrage de Goigoux et bien j'étais, y'avait une tension entre lui dire que ça allait lui être utile parce qu'il manquait des choses et puis en même temps bon bref. Bon, bah, voilà, c'était pas évident. Donc, je, on ressent cette tension hein heu on sent que je veux préserver la relation très nettement quoi et en revanche j'ai pas trop réussi parce que je l'ai lu, je l'ai lu qu'hier soir je t'avoue
  5. C : oui, je comprends
  6. F : j'ai pas trop réussi la tension entre le registre relationnel et j'arri, je sais pas trop si c'est entre le pragmatique et l'épistémique, là, j'avoue que j'ai pas trop réussi à savoir. Heu, parce qu'elle est, elle était tout à fait ouverte, pas de souci mais en même temps y'avait des moments je sentais bien quand heu mine de rien je me suis mis des freins moi-même mais je distille des remarques voire des sous-entendus sur heu ça te permettra d'aller plus loin, tu vois heu. Y'avait aussi je sais plus ça devrait oui heu ça devrait t'intéresser heu et qui sous-entendait que bah par rapport à ce que j'avais vu bon voilà. Si tu veux, elle était en face de moi et je voyais bien que par moments heu elle se (*rires*), elle se liquéfiait pas sur place mais bon y'avait quand même quelque chose quoi donc j'étais pas, non j'étais pas à l'aise voilà. J'étais pas à l'aise surtout bah parce que voilà j'étais pas claire, j'avais lu l'ouvrage peut-être deux fois mais enfin en même temps entre le lire et
  7. C : oui, et puis l'expérimenter
  8. F : c'est quand même autre chose ce que tu veux là donc je l'avais pas du tout bien, je me l'étais pas encore approprié. Je ne m'étais pas non plus approprié la problématique de notre formation donc voilà c'était pas évident. Donc heu
  9. C : mais ça tu dis c'est pas évident, tu l'as ressenti au cours de la relecture ou
  10. F : non, pendant que j'y étais déjà. Ah ouais, ouais et en le lisant je m'en souviens très bien ouais je m'en souviens bien. Mmm, non je n'étais pas à l'aise. Voilà, ouais et alors que les fois suivantes parce que je l'ai présenté trois fois ah bas je peux te dire que j'étais beaucoup moins dans les heu, bref, bon; J'avais beaucoup mieux préparé déjà mon entrée voilà et en revanche, mais c'était très intéressant sauf que j'ai eu un souci parce que j'ai été appelé du coup et c'est dommage parce que là il y avait de la résistance à P. Alors que là, quelque part, enfin, y'en a sans doute il faudrait sans doute dans l'analyse, il y en a de sa part mais c'était à P c'était beaucoup plus évident donc voilà ce que j'avais
  11. C : bon, c'est intéressant surtout qu'en fait il y a certains points t'as déjà commencé à élucider sur les questions que j'avais
  12. F : mmm
-

13. C : alors, moi je suis partie sur l'épisode 3 alors l'épisode 3 c'est celui qui commence parce que moi je les ai numérotés à 31 et qui s'arrête donc à 51 compris. Heu, mmm, donc c'est exactement ce que tu viens de me dire tout à l'heure en 33 tu dis puisque ce qui semble aussi t'intéresser, c'est qu'ils soient, en capacité de, enfin je ne sais pas si c'est ça, de pouvoir raconter seul et en fait tu as commencé à le dire mais heu qu'est-ce qui t'a fait dire puisque ce qui semble aussi t'intéresser, à quoi tu l'as vu en fait?
14. F : heu je l'ai vu heu
15. C : vu ou perçu
16. F : alors, attends on va aller beaucoup plus loin nana, ce repère temporel, bah oui, ah oui, heu (*silence*) alors elle me dit en 18 ça peut être aussi même sans support forcément visuel : raconter une sortie ouais tu vois voilà, raconter une sortie heu je pense que qu'est-ce qui me fait dire ça pou tout simplement l'objectif de l'ouvrage c'est comprendre et surtout raconter donc heu moi je veux aller sur ces deux, l'ouvrage ce sont ces deux compétences apprendre à comprendre et à raconter donc heu
17. C : et quand tu dis puisque ce qui semble aussi t'intéresser, ça veut dire sous-entendu tu fais référence au 18 en disant heu enfin tu fais référence ou inconsciemment mais c'est parce que elle souhaite parler, faire raconter ses élèves sur une sortie ou du coup tu extrapoles en disant bah que voilà que t'es qu'elle est intéressée ou pas?
18. F : parce que j'extrapole
19. C : c'est une supposition tu vois?
20. F : mmm, je sais plus, je sais pas si j'extrapole ou si j'ai heu comme je sais quand même quels sont les objectifs de la démarche de Narramus heu est-ce que j'ai percuté quand elle dit dans 18 raconter peut-être que voilà je fais je rebondis là-dessus ou puisque ça parce que je l'ai vue faire enfin sur son trier, sur le travail qu'elle fait à partir d'une histoire je me suis dis que c'est possible qu'elle en reste là quoi trier ses images et s'intéresser qu'à l'aspect temporel tu vois l'aspect chronologique des étapes qui en plus n'étaient même pas travaillées réellement quoi donc comme moi mon objectif c'est de toute façon en lecture de leur apprendre à comprendre un texte et en plus là une autre compétence à laquelle je n'avais pas pensé mais que du coup avec l'ouvrage raconter et puis comme elle dit raconter une sortie oui je pense que je je pense que j'en profite pour rebondir sur oui le puisque c'est je pense que c'est par rapport à ce qu'elle me dit.  
C : Alors, après moi j'avais fait une autre hypothèse
21. F : ouais
22. C : je m'étais dit heu peut-être que c'est parce que elle s'était portée volontaire sur cette expérimentation que par conséquent tu la sentais intéressée quoi
23. F : mon parce que à l'époque quand elle s'est portée volontaire je n'avais pas découvert l'ouvrage
24. C : ah d'accord donc tu ne savais pas ce sur quoi
25. F : on était que sur la compréhension en fait
26. C : mmm
27. F : ouais
28. C : d'accord
29. F : ouais
- 
30. C : d'accord. Alors ok, en 35, c'est toujours dans le même épisode tu dis heu ah oui, tu dis Et puis, il y a un deuxième objectif qui nous importe beaucoup aussi qui est de développer donc des compétences langagières à parler sur plutôt que parler de. Et il y a un silence. Alors, ça, ça te parle comment? Et elle répond ça ça me parle pas.
31. F : ouais
32. C : alors, après, ça va, ça se décante un petit peu mais. Pourquoi à ton avis, qu'est-ce qui fait que elle répond ça quoi. Ça ça me parle pas. Pourquoi ça lui parle pas en fait? Moi, je me suis posée la question, tu vois?
33. F : est-ce que c'est pas parce que en 35 toujours là enfin je dis tu sais heu Et pour pouvoir raconter seul un récit, une sortie ou un événement quel qu'il soit, et bien il y a des compétences précises spécifiques à travailler. Est-ce que là déjà je ne la déstabilise pas?
34. C : sachant qu'elle l'avait déjà fait
35. F : oui
36. C : et puis qu'elle n'avait pas repérer ces compétences spécifiques
37. F : non. Je pense que là elle doit heu elle doit se fermer et tu vois je lui dis donc voilà il y a ce premier objectif elle est pas idiote donc elle se dit mince bah moi les compétences parce qu'après elle me le dira d'ailleurs mais pas forcément là
38. C : oui

39. F : mais que ouais, ouais, ce qu'elle a compris notamment avec cette démarche et tout ce travail c'est qu'elle avait pas conscience enfin elle travaillait pas suffisamment les objectifs. Elle savait pas ce qu'elle faisait, ce qu'elle leur faisait vraiment apprendre et travailler. Donc, là, je pense que là-dessus du coup elle est plus à l'aise et puis quand je viens en plus lui parler du deuxième objectif bah déjà varier les activités, les contextes et puis le deuxième objectif qui nous importe beaucoup aussi. Heu les compétences langagières, de développer des compétences langagières à parler sur plutôt que à parler de donc là je pense que ça lui fait ouais elle se dit ça part un peu loin je je pense qu'elle est perdue là. D'autant il me je me rappelle pas là mais il me semble qu'elle me dit heu ça lui rappelle une formation
40. C : un peu plus loin en
41. F : non?
42. C : si, bah, si, si, en fait en 46
43. F : ou elle avait pas déjà compris ah oui en 46
44. C : c'était l'exemple que vous aviez donné d'ailleurs sur la carte du monde, non?
45. F : non, ça c'est nous mais il me semble avant tu vois ou elle me l'a dit après? Ah oui, c'est peut-être pas dans la transcription? Le parler sur, si je crois, ah non alors c'est à P!
46. C : mais c'est elle qui parle de la carte du monde, là
47. F : oui mais non, non, non, en fait la carte du monde c'est nous parce que heu en début d'année en septembre on a fait le tour des écoles oui et on leur a présenté les formations
48. C : ouais
49. F : et quand on leur a présenté celle sur penser le faire, c'est moi qui avait trouvé un cette cette illustration de la carte de géographie qui voulait démontrer que souvent les élèves ne saisissaient pas en fait l'enjeu du savoir, tu vois?
50. C : ouais
51. F : et du coup elle se rappelle que pour elle elle associe le parler sur à l'exemple que j'avais donné quand j'étais passé dans son école pour présenter le penser le faire en fait non là je fais une confusion avec à P c'était le parler sur aussi la l'enseignante avec qui j'avais dû lui dire aussi on ira sur ces compétences langagières à parler sur que plutôt que parler de et puis elle m'avait dit ah attends ça, ça me rappelle une formation le parler sur j'avais pas trop compris ce que c'était mais en fait c'était à P
52. C : d'accord
53. F : c'est pas elle
54. C : d'accord
55. F : ouais donc oui je pense que j'ai dû la, je crois me souvenir que je l'ai un petit peu déstabilisée avec le début en 35. Je crois me souvenir de ça. Je (*silence*)
56. C : puis bah elle te le dit franchement ça ça me parle pas, non, non et là il y a un silence
57. F : c'est comment je vais m'y prendre quoi
58. C : oui, à ce moment là tu te poses la question comment tu va st'y prendre?
59. F : oui, ouais, si tu veux, moi, je suis pas hyper au clair quoi. Faut quand même le dire enfin tu vois
60. C : comment ça t'es pas hyper au clair?
61. F : j'étais pas à l'aise en fait, j'étais pas à l'aise. Ouais, j'étais pas à l'aise
62. C : parce que tu ne maîtrisais pas suffisamment le sujet entre guillemets, le contexte; parce que elle était expérimentée
63. F : parce que je ne maîtrisais pas assez mon sujet mmm et que j'étais pas encore certaine que la démarche; l'ouvrage allait pouvoir nous servir et répondre à notre sujet, objet de formation
64. C : fallait que tu sois convaincante sans l'être toi même
65. F : ouais, enfin, de ce que j'avais lu, le peu, j'étais convaincue de la démarche de Narramus mais j'étais pas encore convaincue de l'intérêt pour la formation donc du coup c'était un petit peu. Du coup, j'avais l'impression de vendre l'ouvrage alors qu'en fait c'était qu'un prétexte. Cette démarche là n'était qu'un prétexte et en plus j'étais en revanche convaincue que cette démarche allait leur apporter, leur permettre de faire, de bouger, d'analyser leur pratique enfin de ça j'en étais convaincue et en même temps on n'était pas encore alors complètement là-dessus alors enfin, tu vois, y'avait plein de. C'était un peu tôt quoi, un peu tôt.
- 
66. C : je vais avancer dans l'ordre pour ne pas me perdre
67. F : ouais
68. C : mais on reviendra sans doute sur un des éléments que tu viens de dire là. Heu, toujours sur, alors épisode 6, je change d'épisode, il commence en 70 et s'arrête en 71, c'est toi qui parles et tu dis ça va peut-être être redondant mais c'est pas grave
69. F : mmm
70. C : tu dis, tu dis, tu dis, alors heu, le problème c'est que je n'ai pas numéroté toutes les lignes tu fais déjà plein de choses mais je pense que ça va te, ça va vraiment élargir ton pouvoir d'agir

71. F : ah, mon dieu, c'est la fin ça  
72. C : oui, c'est la fin  
73. F : alors, attends,  
74. C : et elle fait mmm  
75. F : alors oui alors heu donc j'ai effectivement c'est pour ça que quand je t'ai vue faire ohh làlà ouais pfff, il y a tu fais déjà plein de choses alors là je préserve la relation clairement  
76. C : mmm  
77. F : mais je pense que ça va te, ça va vraiment élargir ton pouvoir d'agir bah oui ah!  
78. C : et ça tu fais référence je t'ai vue faire tu fais référence à la fois où tu étais allée  
79. F : avec l'enseignante  
80. C : d'accord, d'accord  
81. F : mmm  
82. C : d'accord  
83. F : ouais et oui elle nous montre une séance à partir d'un album quoi et la manière dont elle a dû le travailler parce qu'elle me dit que alors les élèves se le sont appropriés comme ça quoi. C'était vraiment pas bon du tout : ils parlaient pas sur l'album, elle arrêta pas de les guider, de les orienter vers ses fameuses étapes mais de ces étapes ils n'avaient même pas compris, je ne sais même pas si ils avaient compris que c'était la germination d'une graine enfin c'était la croissance d'une graine parce qu'il y avait la germination, la croissance, enfin. Ah, c'était pour moi qui suis en plus férue de compréhension, c'était ouais, oh, je n'étais pas bien là. Mais du coup je me suis dit que cette, que vraiment elle il fallait qu'elle accepte parce que ça allait quand même l'aider à comprendre comment travailler un texte quoi. Donc heu c'était ça en fait.
- 

84. C : toujours dans , ah, non, c'est l'épisode 16 qui commence en, je n'ai pas tout repris parce que j'avais trop de pages et j'ai déjà des éléments c'est pour confirmer des hypothèses que je les ai mises. Je te dis pas tout alors l'épisode 16 il est tout petit il va de 235 à 241 (silence)  
85. F : d'accord  
86. C : et tu dis voilà, et tout le temps et et après lire et raconter ensemble les deux premières doubles pages. Expliquer la démarche aux élèves. Je vais lire le début, puis tu vois, c'est, en fait, donc, voilà, la première séance... et la séance 2. Tout est là. En fait. Et je me suis posée la question qu'est-ce que ça veut dire tout est là. Et quelle est ton intention quand tu dis tout est là?  
87. F : (silence)  
88. C : qu'est-ce que ça veut dire? Peut-être qu'il n'y a pas d'intention  
89. F : bah qu'en fait...ouais, alors (silence) et bah tout est là c'est tout simplement, enfin tout simplement, il doit y'avoir 5 séances et les 2 premières séances parce que ce qui est expliqué alors à la fois je crois que tout est là pour comprendre la démarche et tout est là dans ce qui est dit quoi et qu'il faut, et qu'il faut avoir compris en tant que, pour l'enseignant. Je pense que c'est ça.  
90. C : y'a pas, on peut pas faire autrement que comme ça  
91. F : que comme ça, oui, c'est ça  
92. C : c'est ça?  
93. F : c'est exactement ça  
94. C : peut-être que je ne devrais pas dire ça dans un entretien  
95. F : ah, si, si, si, si, si, si. Si si parce que si tu veux que ce soit en termes d'enseignement explicite, la manière dont il faut parler aux élèves, les mots qu'il faut employer. C'est à la fois d'une clarté extraordinaire, à la fois pour l'enseignant et à la fois pour les élèves, donc oui, tout est là quoi c'est incontournable, tu peux pas faire autrement que de comprendre ça, de te l'approprier et de t'en servir même pour tout le temps quoi. Oui, c'est ça
- 

96. C : mmm. Tout est là. Après dans l'épisode 17 qui est juste après là qui commence à 242 heu ça m'a interpellé tu vois, tu es parfaite en 254  
97. (silence)  
98. F : alors  
99. C : et c'est surtout tu vois qui m'a interpellé, oui, oui, vas-y  
100. F : a priori oui attends, est-ce qu'on pourra filmer ah oui  
101. C : oui, c'est parce que elle a les autorisations  
102. F : ah oui donc tu vois ah ouais. Je pense que c'est pour mmm je dois avoir le sentiment d'avoir dit énormément de choses qu'elle ne fait pas, qu'elle ne fait pas encore... heu je crois que je pense sincèrement qu'elle est capable de beaucoup de choses. Elle a un fonctionnement en classe qui m'a assez épaté mais ce qu'il lui manque heu c'est de réfléchir de manière approfondie ce pourquoi elle le fait, comment elle le fait et ce qu'elle veut vraiment que les élèves apprennent et dans le tu vois heu oui

c'est comme si enfin c'est difficile à expliquer c'est pas que je veux je suis pas dans enfin je veux pas m'excuser mais je veux la rassurer, lui dire que même s'il y a, selon moi, qui je suis pour dire tout ça mais, tu as besoin encore d'apprendre beaucoup de choses mais il n'empêche que tu t'es quand même t'en fais déjà aussi beaucoup et t'es aussi super d'être volontaire, je vois bien que tu es intéressée et tu veux progresser et enfin donc le je sais pas comment dire

103.C : oui, mais tu vois c'est tout ce que tu es déjà

104.F : oui

105.C : c'est déjà drôlement bien

106.F : oui, voilà

107.C : quoi

108.F : ouais, c'est ça, oui, oui

109.C : ouais je comprends

110.F : ouais, ouais et donc oui voilà rassure toi en fait enfin c'est

111.C : parce qu'en fait la question je me posais quand tu dis tu vois, tu es parfaite, je me suis dit bah peut-être qu'il y a un passé entre vous deux ou tu as senti qu'elle n'était pas très en confiance avec elle-même ou elle n'était pas sûre d'elle ou voilà, là, t'as donné une autre explication c'est voilà je me suis dit peut-être que c'était aussi antérieur

112.F : non, on ne se connaît pas. Là, la seule fois où on s'est vu vraiment bah c'est en réunion de directeurs mais on s'est jamais trop parlé parce que c'est quelqu'un, hein, tu vois, qui est un petit peu froide enfin

113.C : oui, oui

114.F : et j'ai été extrêmement surprise de son accueil, qu'elle soit tout de suite volontaire, en fait elle est très dans l'envie d'apprendre, hein, de progresser enfin vraiment c'est quelqu'un qui voilà et puis qui est carrée, qui est structurée, beaucoup plus que moi d'ailleurs, et mais j'avais peur de j'ai dû sentir j'avais peur qu'elle soit blessée, qu'elle soit trop déstabilisée parce qu'en même temps vraiment j'avais, je la remerciais quoi. J'ai confiance en elle et je sentais en elle cette volonté, cette façon de progresser donc je voulais pas oui la blesser, la enfin voilà. Donc mais ce que tu dis oui mais en même temps je suis d'accord avec ce que tu as dit, je l'ai senti, j'avais senti qu'en dépit de cette espèce de force, de calme qu'elle a, elle est également très très structurée, en tant que directrice tout est toujours nickel, à l'heure, et tout ça. Y'a aussi une fragilité, une vulnérabilité, une confiance, elle est confiante en elle et dans ce qu'elle fait mais y'a quand même une vulnérabilité et y'a aussi comme un peu toutes hein on a confiance on croit en ce qu'on fait et en ce qu'on dit mais on est aussi on n'a pas non plus une confiance en nous hyper débordante quoi donc toujours prête à se remettre en question en fait. On est toujours dans le doute

115.C : mmm

116.F : et elle est aussi comme ça donc heu voilà

117.(silence)

118.C : alors, dernier épisode, c'est l'épisode 19, alors l'épisode 19 il commence à la moitié du 275 enfin bref après avis après moi qu'est-ce qu'on cherche nous. Nous, en fait, pourquoi est-ce qu'on passe par vous, en fait? Heu, voilà. Alors la question est un petit peu plus longue alors je suis là je cherche à découvrir ton intention première en fait de cet entretien parce que dans cet épisode là heu c'est un petit peu heu tu verras heu j'extrapole un peu mais c'est parce que dans d'autres épisodes, c'est beaucoup plus clair mais dans cet épisode là, tu tu évoques en fait l'action. Heu une action qui est ciblée vers l'enseignant en 287 tu dis Avec heu les défauts, les qualités, toi peut-être comment tu l'auras bah non ça va pas te convenir donc du coup tu l'as vraiment reprise en main, à ta manière à toi, enfin tu vois sous-entendu en fait le le l'outil il va te servir à toi en tant qu'enseignante alors dans d'autres épisodes c'est encore beaucoup plus heu par exemple dans tout est là c'est encore beaucoup plus transparent quoi

119.F : mmm

120.C : alors, tu exposes que le fait de ton enfin ton ton l'outil va aider en fait heu dans l'action à affiner, à améliorer bref, à faire évoluer l'action de l'enseignant. Après tu le dis tu dis un peu plus loin en 283, enfin avant pardon tu dis si pour vous, ça a déclenché une nouvelle manière d'enseigner, d'avoir, voilà, ça a, voilà, ça a révélé des choses, qu'en plus vous pouvez transférer sur d'autres albums mais pas seulement. Tu vois? Heu et bien là il y a un véritable développement professionnel. Ça veut dire qu'en fait là on va plus loin, autant avant c'était bah là, je voilà comment je vais agir par rapport à mes élèves mais là dans ce que tu dis toi c'est heu c'est l'enseignant lui-même qui va changer tu vois ce que je veux dire enfin

121.F : mmm

- 122.C : c'est parce que en fait c'est parce que c'est Rabardel qui dit ça : la médiation pragmatique donc ça c'était le premier ça veut dire que l'instrument est un moyen d'une action transformatrice dirigée vers l'objet de l'activité ça veut dire que quand tu dis heu quand tu le seras appro, enfin quand tu te le seras vraiment reprise en main, à ta manière à toi bon en gros c'est comment tu vas faire pour agir sur tes élèves, sur l'objet de l'activité mais là tu vas plus loin tu lui dis voilà, ça a révélé des choses en, qu'en plus vous pouvez transférer sur d'autres albums mais pas seulement là on est sur la médiation en fait ce qu'on appelle heuristique en fait c'est-à-dire que l'instrument, l'outil, ça va être un moyen de transformation du sujet lui-même. Et après tu l'évoques mais alors c'est beaucoup plus heu mais c'est beaucoup plus implicite dans cet épisode là parce que ça apparaît davantage dans d'autres heu parties notamment au tout début en fait tu cibles tous les élèves, en gros, c'est bah cet outil là il va servir à tes élèves heu les élèves aussi tu vois après ça va beaucoup plus vite sous-entendu l'action maintenant elle va beaucoup agir enfin l'outil va agir sur l'élève. Alors ma question, c'est est-ce que ton intention première c'est que l'outil va servir à l'enseignant lui-même et à faire évoluer sa pratique, est-ce qu'il va servir en fait à modifier l'objet de l'activité c'est-à-dire qu'il va mettre en forme différentes manières de faire apprendre les élèves ou alors est-ce que ça va aider à faire évoluer les élèves. Quelle
- 123.C : mon intention première vraiment je crois qu'elle est sur l'enseignant. ouais, ouais, je crois qu'elle est sur l'enseignant (*inaudible*) en fait je vise toujours ça, je vise toujours l'enseignant. Evidemment en visant l'enseignant on va atteindre les élèves mais en fait heu je vise l'enseignant mmm. C'est sûr. J'ai été à la lecture de cet ouvrage, ça a tellement résonné en moi que heu et tous les principes y sont tellement bien exprimés, c'est tellement ça qu'il faut faire, tu vois et bien c'est exactement ça. Et je me suis dit qu'il faut que les enseignants s'en emparent quoi. Il faut qu'ils s'en emparent avant tout pour que ils comprennent leur manière d'agir que ce soit un véritable révélateur et que à partir du moment où c'est un révélateur et ben du coup évidemment ça va avoir un effet sur leurs élèves quoi. Oui, je clairement. Je vise mon intention première c'est l'enseignant clairement.
- C : tu confirmes un peu ce que je pensais. Alors, moi, je parce que en regardant tout l'entretien il me semble que en fait par l'intermédiaire de l'outil tu dis bah voilà comme l'outil en fait dans un temps proche l'outil va permettre de faire une séance autrement donc sur l'objet de l'activité, ça va donc faire évoluer l'activité et heu pardon pour faire évoluer tes élèves, toi tu vas suivre cet outil qui va te faire changer ta séance, ta séquence etc. Et par voie de conséquence tu devrais pouvoir transférer et toi changer heu c'est l'hypothèse que j'ai émise en fait. Tu pars de l'élève, pour que l'élève il apprenne autrement bah il faut qu'il y ait une action différente de l'enseignant et comme l'enseignante va s'approprier cet outil, qu'elle va avoir une action différente et bien elle va elle-même modifier heu sa propre façon de faire mais de manière plus globale quoi.
- 124.F : mmm. Bah, en fait, il peut y avoir rien qu'à la lecture de l'outil, de la démarche, déjà, ça va ça peut faire une auto-analyse quoi tiens il fait comme ça moi c'est pas comme ça je fais d'habitude et ensuite en la mettant en oeuvre avec les élèves, les effets, la réaction des élèves ça va être une double heu enfin voilà. Je pense qu'il peut y avoir une prise de conscience me semble-t-il par la lecture et si en plus en fonction des effets que ça aurait sur les élèves et la réaction des élèves ça va venir confirmer tu vois ce qu'elle avait enfin ça va faire un double effet quoi et quand je dis je le ra je sais pas si c'est la rassurer mais qu'il faut qu'elle se la mette à sa patte etc et bien oui c'est-à-dire l'outil est un moyen d'aller, j'espère que ça va devenir un instrument quoi pour elle effectivement et que ce soit en que ce soit après ce ne soit pas simplement cette démarche là mais que effectivement ce soit réinvesti, qu'il y ait une véritable prise de conscience quoi. Et c'est d'ailleurs ce qui s'est passé : on était hier, on a fait notre première deuxième session et heu il y avait deux enseignantes présentes qui ont utilisé la démarche dont elle mais c'est surtout celle du C qui est extraordinaire oh les mots qu'elle utilisés pour expliquer ce que ça avait changé dans sa manière d'enseigner et bien c'était voilà, bah c'était exactement ce que ce le pari que je faisais en fait si tu veux donc elle y a complètement adhéré. Alors, elle moins : elle a pris conscience d'un certain nombre de choses mais elle y met quand même des freins encore tu vois. Elle met des facteurs externes heu tu vois qui vont faire que bah c'est bien ouais c'est très bien mais. Il y a toujours un mais tu vois. Alors que l'autre il n'y a pas de mais, non seulement c'est extraordinaire de réinvestir donc tous les champs, dans tous les domaines. Donc voilà, c'est, ça dépend où les personnes en sont tu vois
- 125.C : où en étaient déjà au départ
- 126.F : où en étaient déjà au départ
- 127.C : oui puis comment
- 128.F : ouais tout à fait voilà.
- 129.C : ah ouais, c'est intéressant
- 130.F : ouais donc oui mon intention première était bien de
- 131.C : ça fait que confirmer mon hypothèse
- 132.F : ouais

- 
- 133.C : bah moi j'en ai fini. C'est juste après toi est-ce que tu veux mmm est-ce qu'il y a des passages qui t'ont plus interpellée que d'autres, sur lesquels tu souhaites revenir. En fait, mon questionnement il portait sur deux points : peut être que j'aurais dû te le dire avant j'en sais rien mais la méthodologie j'analyserai ma méthodo après. Alors en fait je vérifie mes deux hypothèses à savoir est-ce que où est-ce que j'ai mis mes hypothèses est-ce que en fait quel est ton intention première tu vois quel est ton but donc même si là je l'avais bien perçu et puis heu je vérifie en fait les principes tenus pour vrai, de l'autre côté, enfin je suis plus sur les schèmes
- 134.F : d'accord
- 135.C : et puis donc quand tu dis rassurer tout ça enfin voilà je me doutais un peu mais fallait que je confirme. Donc toi est-ce que d'un point de vue de l'outil ou alors d'un point de vue de ta posture par rapport à un enseignant expérimenté est-ce que tu as d'autres remarques à faire par ce biais là mais il n'y en a peut-être pas hein?
- 136.F : non, oui, tout à fait
- 137.C : sur l'outil, je pense que c'est très clair enfin
- 138.F : mmm
- 139.C : je ne dis pas que sur la posture ça l'est moins mais c'est plus complexe aussi
- 140.F : et d'ailleurs c'est tellement clair que je me souviens quand on était tous les deux et tu étais présente lors de la formation, c'était assez intéressant je je ne pouvais pas m'empêcher de vendre cet outil
- 141.C : oui, d'ailleurs H
- 142.F : oui, H, mais il avait complètement raison mais si tu veux c'était tellement l'opportunité de de faire découvrir cet outil, c'est pas possible de passer à côté. Pour moi, c'est pas possible de passer à côté quoi enfin donc effectivement oui oui et pas possible de passer à côté avant tout pour que l'enseignant prenne conscience quoi finalement de comment il faut faire la classe quoi
- 143.C : oui, c'est ça
- 144.F : parce que ça va apporter aux élèves bien sûr par ricochet mais avant tout pour lui quoi. Ah pitié! Ouvrez les yeux, lisez le avec attention quoi
- 145.C : donc en fait en formation il suffirait juste d'appliquer celui-ci quoi
- 146.F : j'ai envie de dire presque oui enfin de l'appliquer mais
- 147.C : de le suivre puis de se questionner
- 148.F : voilà de se questionner quoi bah oui ouais oui, oui pas que de l'appliquer quoi d'avoir cette prise de distance vis-à-vis de l'outil quoi, de le lire et de se regarder. En même temps que je le lis je me dis mais comment je fais moi par rapport à ce qui est dit tu vois c'est ça je trouve qu'il faut faire sans arrêt des allées et venues quoi et pas l'appliquer juste non pour moi il est un moyen d'auto-analyse en fait
- 149.C : et est-ce que tu penses que le fait que toi dans ta posture le fait que ce soit une enseignante expérimentée c'est plus difficile de lui présenter un outil qui peut la remettre en question ou
- 150.F : bonne question alors là c'est vraiment là où la personne en est ouais et la manière dont elle est capable de se remettre en question parce qu'on dit que on dit que les enseignants que oui on est toujours en train de se remettre en question mais bon il y a remise en question et remise en question. Tu vois quand si heu les j'ai vraiment 3 enseignantes, j'en ai eu 4 ou 5 bon j'en ai eu une pour laquelle ça été difficile parce que elle a mis plein de frein et pourtant elle est jeune mais sur les 3 vraiment auxquelles je pense mais non j'en ai eu 5 oui. Alors 5, une je la mets vraiment à part et sur les 4 autres quasiment même âge à peu près aussi expérimentées les unes que les autres il y en a deux mais extraordinaires celles du C, les deux. Et en revanche, K là elle y va mais il y a un peu de résistance quand même quoi
- 151.C : et tu sais d'où peut venir la résistance par rapport aux autres collègues qui sont au C? Est-ce que c'est parce que voilà par exemple, elles sont deux, heu est-ce que c'est parce que elle elle a une direction
- 152.F : les deux autres aussi enfin une autre
- 153.C : ah oui
- 154.F : une autre celle du C a la direction. Les deux, elles ne sont que deux en maternelle, elles s'entendent merveilleusement bien, elles partagent, elles échangent tout le temps, c'est, elles sont extraordinaires. Elles ont une même manière en plus d'être avec les élèves donc c'est impressionnant quand même. Non vraiment c'est un binôme. Elles sont plus loin que celles-ci clairement professionnellement heu elles sont plus loin quoi ouais elles ont des savoirs de métier qui sont, moi, je suis en admiration. J'apprends en les regardant, ce qui n'est pas son cas à elle. Oui, voilà, c'est heu je crois que je sais pas c'est je en sais pas si on peut parler de talent enfin
- 155.C : elles ont compris
- 156.F : ouais. Elles ont tout compris. Elles ont tout compris dans la classe, en dehors de la classe comment parler aux enfants elles ont une manière, un ton, les mots qu'elles emploient enfin c'est moi je suis

admirative vraiment je vais retourner les voir d'ailleurs là toujours par rapport à ça. heu, bon bah elle, c'est une enseignante plus lambda, j'ai envie de dire voilà qui a besoin de plus de temps, qui heu. Alors maintenant pour en revenir sur ta question bah non oui voilà c'est ça je pense parce que ça peut être très utile pour des enseignantes expérimentées qui sont vraiment prêtes à se remettre vraiment en question quoi et à lâcher ce qu'elle faisait pour essayer autre chose

157.C : ouais, on revient toujours là-dessus en fait

158.F : oui, je crois que c'est vraiment une volonté qui est très personnelle, c'est très personnel en fait

159.C : parce que nous en tant que formateur

160.F : pareil

161.C : enfin, je veux dire on peut rien

162.F : rien faire de plus

163.C : rien faire de plus

164.F : non

165.C : ouais

166.F : et je lui ai, je et la démarche et moi dans ma présence etc je lui ai apporté énormément. Elle m'a remercié, elle me l'a dit souvent

167.C : mmm bah elle avait l'air très satisfait

168.F : tout à fait parce que c'est vrai que tu étais présente toi aussi

169.C : ouais, ouais

170.F : si, oui, oui, oui, absolument

171.C : même si elle n'est pas allée là où tu voulais l'emmener, elle

172.F : oui

173.C : elle-même, elle a quand même

174.F : oui, oui

175.C : fait évoluer quoi

176.F : en revanche, je crois avoir remarqué quelque chose encore hier soir, heu, petit peu pas de bol enfin c'est comme ça. Le groupe, moi effectivement, bah oui ça en même temps on n'y avait pas pensé avec H c'est-à-dire que la circonscription géographiquement est assez, s'étire

177.C : ouais

178.F : et H et moi on habite à des endroits qui fait que. Du coup, moi, j'ai fait l'expérimentation de cette démarche de mon côté, là où j'habite et lui de. Mais on a aussi fait deux groupes de formation : les enseignants de ce côté là et les enseignants de ce côté là. Ce qui fait que en présence il y avait les enseignantes, les 5 enseignantes qui ont expérimenté et

179.C : le même outil?

180.F : et évidemment sur ces 5 enseignantes, on est en train de le dire toutes les deux, elles n'ont pas, elles ne, elles en ont bénéficié toutes mais évidemment ça n'a pas eu le même écho, la même résonance, tu vois. Voilà. Et c'est fait évidemment deux fois puisqu'il y avait la première session et la deuxième session encore hier soir, la manière dont les unes et les autres en parlent, notamment celle du C hier soir elle en et c'est vrai qu'elle en a parlé merveilleusement bien de ce que ça a provoqué chez elle de ce, moi, je parle de transformation là vraiment ce que ça n'est pas fait chez elle et comme c'est la première, c'est celle du C qui en a d'abord parlé, si tu veux je pense que voilà elle est pas, elle fait, elle est pas idiote enfin évidemment et je sens une, je sens que son attitude s'est un peu modifiée vis-à-vis de moi, j'ai l'impression. Je le sens, je le perçois.

C : tu parles de K?

181.F : oui de K, oui, ouais, ouais, je pense que finalement ça la bouscule plus enfin ça l'a bousculée, elle en tirait des bénéfices, des enseignements hein c'est ce qu'elle nous a dit mais je crois, ça fait deux fois qu'elle entend les autres collègues et qui ne disent pas exactement la même chose qu'elle, qui vont beaucoup plus loin et je pense que ça la

182.C : ah oui, d'accord

183.F : mmm, je le perçois. C'est du, c'est de la, je le perçois ouais. Je le perçois parce que j'ai trouvé que hier soir, elle mettait pas mal de freins tu vois, tu vois alors que bon, que d'autres en mettent heu oui

184.C : bah oui parce que

185.F : parce qu'ils n'ont pas essayé ça et pas vraiment essayé. Elle, je me suis demandée si ça n'avait pas une relation de cause à effet quand même

186.C : pas contre-productif mais en tout cas

187.F : ouais

188.C : ah ouais

189.F : mmm, il me semble, ouais

190.C : mais c'est le fait qu'elle entende

191.F : oui

192.C : d'autres  
 193.F : oui  
 194.C : et elle doit se comparer  
 195.F : comme si voilà bah mince, moi, ça ne m'a pas fait cet effet là quoi  
 196.C : ouais, ouais  
 197.F : mince j'ai raté quelque chose ou je suis moins bonne  
 198.C : ouais  
 199.F : heu tu vois  
 200.C : ah mince  
 201.F : ouais et celle du C je pense qu'elle a conscience de là où elle en est, de là où elle est, de là où elle en est, de là où elle est  
 202.C : mais elle a dû percevoir aussi la  
 203.F : oui, mais de là où elle est par rapport à tout le monde  
 204.C : bah oui, bien sûr  
 205.F : et elle se fait très discrète en fait et elle a parlé parce que c'est moi qui l'ai interpellée, parce que je sentais qu'elle ne l'aurait pas fait parce que elle cette conscience là, enfin tout le monde a conscience de ça, tu vois ce que je veux dire. Quand t'as quelqu'un qui est  
 206.C : ah bah oui  
 207.F : très bon, tu clairement tu l'entends  
 208.C : oui  
 209.F : tu le sens heu voilà  
 210.C : ouais  
 211.F : voilà et après elle est quand même intervenue une autre fois mais je sens bien elle fait très attention la manière dont elle va dire les choses et en même temps elle les dit et c'est super intéressant et du coup t'as les enseignantes qui l'interrogent tu vois. Ça fait que les enseignantes ont envie de l'interroger, c'est ça  
 212.C : bah oui, bien sûr  
 213.F : c'est ça aussi donc y'en a qui l'ont interrogée mais qui n'ont pas été interrogé k  
 214.C : ah  
 215.F : tu vois donc c'est tout ça qui me c'est un peu aussi factuel. Je pense que si on avait filmé ou enregistré on serait capables de je pense mmm  
 216.C : bah, on pourrait faire un autre mémoire, sur le collectif là du coup  
 217.F : oui, ouais  
 218.C : ah dis donc  
 219.F : ouais, le poids du collectif et les effets ouais que ça peut avoir après sur  
 220.C : en fait, finalement, de faire partager l'expérience des enseignants aux autres  
 221.F : mmm  
 222.C : et bah c'est pas si facile que ça et peut y avoir en fait un le revers de la médaille quoi  
 223.F : oui  
 224.C : ah dis donc  
 225.F : mmm, ouais  
 226. *(silence)*  
 227.C : ah c'est hyper intéressant mais on ne va jamais s'en sortir  
 228.F : ouais, ouais, ouais, non, non, mais heu, oui, tu vois bah en disant c'est heu. Alors ça peut donner envie  
 229.C : ouais, ouais, oui  
 230.F : ça peut donner envie alors ça m'a fait plaisir aussi parce que y'avait je ne sais pas si tu te souviens la directrice d'ailleurs qui nous recevait, qui part à la retraite  
 231.C : oui, je me souviens très bien  
 232.F : tu t'en souviens  
 233.C : ouais  
 234.F : et bien parce qu'avec H je te dis pas t'aurais adoré parce que ça on avait peu d'enseignants parce que c'était la grève  
 235.C : oui  
 236.F : et t'en avais très peu qui réagissaient bah au travail qu'on leur avait demandé de faire si tu veux donc bah nous on attend bah te dire que ça nous gêne pas du tout mais alors le silence  
 237.C : ah oui  
 238.F : il s'éternisait et puis enfin il y en a une qui a commencé et après il y a eu à nouveau un grand silence. On attend, pas de souci et puis heu finalement la directrice là elle a dit bon bah je vais dire quelque chose quand même heu j'avais pourtant dit que c'était très intéressant tout ça mais sans moi.

Ah bah! J'ai acheté.

C : ah oui

239.F : et je m'y suis mise bah c'est drôlement intéressant

240.C : c'est chouette

241.F : et ça m'a fait prendre quand même ouais ouais effectivement hein je dis que je fais ça, je fais ça mais en fait je le fais pas tant que ça super. C'était très bien et comme elle était avec deux enseignantes de son école, elle disait que pour l'instant c'était elle qui avait là l'outil mais qu'après elle allait leur donner et qu'elles avaient intérêt à s'y mettre. Tu vois, du coup c'était bien

242.C : donc comme quoi c'est pas l'expérience qui fait qu'un enseignant est résistant

243.F : bah non, non

244.C : c'est pas l'enseignant, ni l'ancienneté quoi

245.F : non, c'est vrai parce que regarde elle est prête à partir, elle part à la retraite et finalement elle s'y est quand même mise donc c'était super ça

246.C : ouais mais c'était parce qu'elle était convaincue

247.F : ouais, ouais, oui, oui, oui, exactement

248.C : alors elle va pas partir en retraite finalement

249.F : ah non, non, si, si quand même

250.C : ah bah c'est chouette

251.F : mais oui t'as raison c'est pas tant l'expérience, l'ancienneté non c'est ce qu'on est quoi enfin

252.C : ouais

253.F : nos propres blocages, nos propres, ouais, utile, utilisable, acceptable

254.C : ouais complètement

255.F : on est là-dessus quoi ouais

256.C : oh bah super

257.F : ouais

258.C : bah, moi j'en ai fini après je ne sais pas si tu avais autre chose mais merci en tout cas

259.F : non, bah c'est bon

## Annexe 12 : Corpus de l'entretien d'autoconfrontation simple avec Hugo du 23/03/18

### (sur les traces de l'entretien de mise en relation conduit dans l'école M) (ACH)

H : formateur

C : chercheur

1. C : Alors, dans un premier temps qu'est-ce que tu as à dire?
  2. H : Dans un premier temps, c'est ce qu'on disait un peu, ce qu'on abordait tout à l'heure, c'est que moi la relecture finalement c'est pas désagréable mais c'est pas. Tu vois autant sur les entretiens conseils avec les débutants ça m'intéresse parce que je il y a toujours une problématique, ou une tension qu'on aborde dans un temps limité. Autant, là, moi, je l'ai vraiment plus vécu comme une présentation même si évidemment il y avait un enjeu puisqu'il fallait quand même enfin même si ils étaient volontaires, on était quand même dans le lancement et puis il s'agissait quand même que ça leur donne envie, qu'ils comprennent nos intentions, qu'ils comprennent. Y'avait quand même pas mal d'enjeux. Cela dit, moi, à la relecture, ça m'a pas motivé et ce qui me motivait beaucoup plus c'était je enfin c'était la perspective de l'entretien avec toi. Ça, ça m'intéresse d'en rediscuter mais tout seul moi ça tournait un peu en vide en fait. Alors, après j'ai peut-être moins le courage de, je me projette mais j'imagine F, tu vois dès qu'elle se relit, moi en plus et puis j'ai peut-être moins aussi de références théoriques immédiates en tout cas ou récentes, ce qui fait que je lis ça comme de manière linéaire alors ça je me dis deux trois choses par rapport à je me fais deux trois remarques des fois mais heu c'est assez long tu vois et puis il y a plein de moments où je parle énormément et puis avec ce dont on parlait cette hésitation, d'une prosodie orale qui est à l'écrit n'est pas obligatoirement où il n'y a pas de ponctuation donc on a pas le ton quand on l'a pas entendu, on l'a pas vu même si c'était moi heu tu vois le début des phrases, la fin des phrases tout ça ce qui fait que ouais je trouve ça un peu ardu à lire et puis c'est très long. Donc je t'avoue que j'ai lu tous les passages que tu m'avais indiqués. Alors, il y a des moments, j'ai comme lu entre les deux parce que pour comprendre voilà mais il y a pas mal de passages qui pour le coup à la fin ce passage là et puis je vois bien je me remémore bien ce que je voulais dire
  3. C : bah, bien sûr
  4. H : donc je représente oui mais je me souviens de ce que je leur représente
  5. C : oui, donc c'est de la redite
  6. H : pff, oui, il y avait un côté, donc voilà après je suis pas allé en terme d'analyse
  7. C : non, mais de toute façon c'était pas ce qui est demandé
  8. H : pas sur quelque chose de riche
  9. C : bon j'espère que dans la suite on va voir
  10. H : voilà hein
- 
11. C : alors épisode 10, l'épisode 10, c'est celui, alors évidemment si je (*inaudible*), épisode 10 il commence à, il est tout petit, il commence à 163 et il finit à 165 avec le silence. Alors, là, c'est juste sur un des propos, tu dis en 164 le problème c'est qu'après je n'ai pas numéroté toutes les lignes, à un moment tu dis l'idée c'est que justement ce soit heu réutilisable pour tout le monde sur la troisième ligne. La question c'est heu quelle était ton intention première de cet entretien, de cette présentation de l'outil? Parce que qu'en tu dis justement heu ce soit réutilisable pour tout le monde. Bah en fait je me suis dit soit ça c'est une intention mais est-ce que c'est une intention première ou est-ce qu'il y en aura d'autres? T'inquiète pas si tu trouves pas la réponse après j'ai d'autres questions qui portent toujours sur cette intention en fait. L'idée justement c'est que heu ce soit réutilisable pour tout le monde. Qu'est-ce que tu as voulu dire par là et donc quelle était ton intention?
  12. H : c'est l'intention quand je m'adresse c'est pas là je pense plus à la formation, à l'ensemble des enseignants plus qu'aux enseignants qui sont face à moi puisque l'idée c'est que notre proposition autour de penser le faire c'est que on va venir illustrer les propos et puis en leur proposant des extraits de qui viennent je me répète illustrer mes propos enfin comment dire... bah oui dans la démarche de la formation, dans la manière dont on pensait la formation c'est on a des choses à leur dire et on veut les illustrer parce que on pense que le fait de voir fonctionner ça permet déjà de mieux comprendre ce qu'on voulait dire, déjà de mieux le comprendre d'un premier niveau et puis de rendre compte de ce que ça donne tu sais c'est le côté aussi de Picard utile, utilisable, acceptable. C'est-à-dire, on voit en quoi c'est utile, on comprend mieux donc il y a ce niveau-là et puis il y a le niveau aussi j'ai une illustration aussi dans laquelle ça peut se dérouler. Y'a un côté aussi parfois d'abord ça aide et puis aussi on peut être rassuré
  13. C : être rassuré?

14. H : parce que on a présenté ça comme des expérimentations et derrière le côté expérimentation, le mot expérimentation, il y a toujours l'idée de quelque chose de nouveau, de peut-être réservé à des spécialistes, c'est des conseillers pédagogiques alors que nous on voudrait vraiment que ce soit utilisé par tous et on n'est pas dans un dispositif si compliqué que ça finalement. Et donc quand on dit utilisable pour toute le monde c'est que on veut plutôt mettre, porter l'attention sur certains points, on pense que dans l'ensemble y'a pas grand chose de nouveau finalement
15. C : et quand tu dis on?
16. H : bah F et moi
17. C : d'accord mais c'est parce que vous avez échangé là-dessus
18. H : ouais
19. C : quand tu dis on tu ne parles pas que pour toi
20. H : non, oui, oui
21. C : d'accord
22. H : et donc là ça reste tu vois c'est faisable alors...  
C : oui donc quand c'est réutilisable pour tout le monde, sous-entendu c'est réutilisable
23. H : pour tous les enseignants
24. C : pour tous les enseignants lorsque ça
25. H : tu vois je le dis après quand on dit expert voilà c'est une expérimentation tu vois je reviens
26. C : oui
27. H : à ce que je te disais...voilà parce que tu vois l'idée parce que là on l'avait un peu anticipé, on l'avait discuté parce qu'on voilà notre IEN nous demande de mettre en place des séances et d'ailleurs on en parle à un moment je leur en parle. Au départ, on leur avait dit c'est nous qui allons les mener. Et puis c'est vrai qu'à un moment, on s'est dit bah pourquoi pas mais finalement ce sera aussi intéressant que ce soit eux parce que ce qu'on va montrer aux autres collègues c'est leurs collègues en situation. Alors il y a ce que je leur explique, il y a deux côtés : le fait qu'on sera pas obligatoirement meilleur qu'eux, on ne sera pas obligatoirement à l'aise. C'est des cycles 1, des maternelles enfin tu vois quelqu'un de nouveau. Alors ça peut très bien marcher ou pas enfin voilà et puis en plus je leur dis en plus il y a le côté ce qui nous intéresse c'est ce que vont en dire alors si c'est nous qui avons mené alors que si c'est un enseignant qui dit j'ai essayé ça et ça a un intérêt bah alors, ça a plus d'impact en terme de témoignage pour les collègues qui se disent ah bah oui c'est un enseignant c'est pas un conseiller pédagogique qui vient. Donc tu vois il y a toutes ces dimensions là qui font que quand même heu
28. C : ok, justement
29. H : attends, excuse-moi, je reviens en arrière
30. C : ouais
31. H : une chose que j'ai remarqué en me relisant, je le savais déjà hein et je le vois c'est et je viens de le faire c'est souvent je finis pas mes phrases
32. C : oui, mais enfin, ça c'est pas très grave
33. H : alors, heu, ouais, non, non, j'y repense parce qu'en me relisant bah c'est vrai que finalement on voit bien dans le déroulé des dans les interactions que j'ai pas eu l'impression que ça posait problème parce que finalement
34. C : non, ouais
35. H : parce que finalement les gens tu vois comme là pof je me suis arrêté. J'ai l'impression que tu avais compris mon propos mais quand tu te relis ça fait bizarre parce qu'il y a plein t'as vraiment pas la fin de la phrase
36. C : mais pour avoir fait plusieurs transcriptions, il y a plein de gens qui ne finissent pas leurs phrases
37. H : oui
38. C : quand on est comme ça en échange oui mais bon moi je suis pareille
39. H : oui
40. C : en fait, c'est rigolo, c'est rigolo. C'est pas pour ça que tu finiras tes phrases après
41. H : non. non, non, non mais tu vois j'avais en revanche en le faisant du coup je m'en rends plus compte
- 
42. C : alors, en fait je vais reprendre la première question que je voulais te poser sur cet épisode là, au tout début en 164, tu dis enfin voilà c'est faisable. Pourquoi est-ce que tu dis ça? Tu l'as déjà un petit peu évoqué mais après tu dis ça reste des séances assez ordinaires finalement c'est pas non plus quelque chose heu incroyable et irréalisable. Pourquoi dis tu ça? Je te laisse répondre un peu et après je t'aiderai ou je te poserai
43. H : je relis juste la phrase avant
44. C : oui
45. H : (*silence*) oui, ce qui est faisable c'est ce que je viens de dire juste avant en fait : c'est que si quelqu'un me dit je viens de leur proposer je viens de leur expliquer on en parlé tout à l'heure au départ

on leur avait dit que c'était nous qui menions et je viens de leur expliquer en fait finalement pourquoi on va leur proposer plutôt de mener si ça les dérange pas. Et en gros quand je dis c'est faisable c'est la fin de mon propos juste avant où je dis bah en gros si vous voulez que ce soit nous qui les menions on va les mener, c'est faisable.

C : mais pourquoi tu leur dis ça? Pour les rassurer, pour heu

46. H : bah oui, parce que si vraiment ils veulent pas les mener bah c'est faisable. Parce que on en avait pensé aussi et enfin on y avait pensé oui on a fait le choix de leur proposer plutôt de les mener maintenant on s'est dit que ça pouvait aussi. Vu que on proposait ça à pas mal d'enseignants, on s'attendait quand même que la plupart accepte et moi je me disais on se disait s'il y avait une séance ou deux qu'on mène c'est aussi intéressant parce que là je leur dis eux c'est faisable bah je leur précise que vraiment. Alors est-ce que
47. C : c'est marrant c'est la question
48. H : de mémoire est-ce que je réagis aussi à des têtes qui sont face à moi tu vois? J'essaye de me souvenir parce que je sais que dans cette équipe il y en a une qui n'a pas voulu et alors est-ce qu'elle me l'avait dit avant ou pas?
- C : on était à H
49. H : non, là, on est à M. Ça c'est à M
50. C : ah, on est à M. Ah oui, exact!
51. H : et à M, il y a une des collègues mais je crois tu vois ce qu'est possible aussi c'est que je viens rassurer la collègue. Bah oui si tu veux dans cette équipe bah oui c'est ce qui s'est passé il y a une enseignante qui a dit non moi c'est parce qu'en fait je crois je suis presque sûr que avant qu'il y ait cet entretien j'ai sollicité la directrice qui elle en a parlé à ses collègues et dans ses collègues il y en a une qui était intéressée
52. C : mais oui parce que au départ au début ja sais plus je te coupe mais c'est parce que tu demandes en fait qui est intéressée et puis toutes les deux il y en a une qui dit
53. H : en fait il y en a plusieurs qui vont le mener mais il y a qu'une classe que je vais filmer. En fait, c'est ce qu'elles ont dit
54. C : d'accord donc c'est surtout S et puis après elle plaisante sur la voix ou je ne sais pas quoi qui est enregistré mais il y en a une qui semble intéressée
55. H : non mais en fait les trois sont intéressées
56. C : mais c'est à l'initiative
57. H : mais il y en a une qui accepte de parce qu'avant j'ai eu des échanges alors par mail, au téléphone et en me déplaçant avec la directrice et les enseignantes et parce que dans un premier temps voilà la directrice a proposé aux autres parce que la directrice a des PS
58. C : oui
59. H : elle a dit bah moi je pense que ça intéressera des collègues voilà. Elle est revenue en me disant voilà j'ai une collègue qui est intéressée, vraiment pas de souci S dans un premier temps voilà. J'ai dit bah super tu vois on a eu les échanges pour préparer ça puis un moment en fait je suis venu renvoyer un message à S en disant est-ce que tu veux pas demander quand même sur une de tes collègues, ce serait intéressant puisque je me déplace
60. C : oui
61. H : je viens une matinée, dans une matinée j'ai le temps de passer voir donc pour moi ça m'intéresserait donc. Je suis revenu insister et elle elle en reparlé et là j'ai senti là en fait c'est la collègue qui directement m'a répondu. Alors je pourrai t'envoyer son mail, un mail j'ai senti qu'il y avait un problème quoi, elle se justifiait vraiment. Elle se sentait, elle avait bah elle ressentait ça comme vraiment une insistance et elle venait dire moi vraiment j'ai un problème avec mon image, avec ma voix, c'est vraiment compliqué, elle développe tout ça et heu bon ok j'ai compris donc j'ai vraiment pas insisté et à ce moment je lui ai dit et elle me dit bah écoute il n'y a aucun problème je te prête ma classe tout ce que tu veux. En revanche, moi, pour des raisons personnelles qu'elles développent un peu, elle dit mais même dans ma famille, même avec mon mari, moi mon image, ma voix, c'est très compliqué. C'est très très compliqué donc vraiment je suis désolée elle me dit je suis désolée c'est pas je comprends mais heu donc en revanche tu peux prendre ma classe tout ça et du coup je lui réponds écoute aucun souci. En revanche, du coup, ça m'intéresse ta classe, ça m'intéresse et moi on y avait pensé et bah parce que aussi en vivant les choses même sur une formation c'est une chose de montrer des collègues qui le font mais en le vivant nous on a plus de classe en tant que conseiller pédagogique
62. C : bah oui
63. H : et ça nous intéresse enfin moi ça m'intéresse de prendre des classes parce que de pas perdre le contact avec la réalité. On vient présenter des choses qui ne sont pas si nouvelles que ça mais certaines oui, enfin, moi en motricité la figurine on l'avait jamais faite et moi ça m'intéresse de m'y confronter parce que c'est facile de dire bah allez-y faites et puis quand toi tu le fais tu prends bien. Et

j'ai bien vu même dans les échanges là hier on y était bah y'a des moments y'a des collègues qui parlent de choses et moi je vois bien parce que j'ai mené avec et j'ai bien vu effectivement la limite de ce qu'on peut proposer, les difficultés, le langage en maternelle c'est pas si évident, les petits parleurs qui parlent pas enfin bon bah tu vois tout un tas de choses, le lexique, donc c'est vrai que ça m'intéressait donc quand je dis c'est faisable heu je ne sais plus où j'en étais de tout ces échanges, peut-être qu'ils étaient déjà passés voire en cours mais je voulais rassurer, il n'y a pas de souci. Voilà. On préfère que ce soit vous mais c'est faisable. Juste avant je dis voilà vraiment quelqu'un nous dit non non moi je veux pas les mener bah je leur dis c'est pas non plus impossible enfin voilà mmm enfin voilà c'est faisable donc c'est vraiment la suite de

64. C : alors, moi, j'étais partie sur une autre hypothèse en fait mais du coup là je comprends mieux parce que je n'avais pas fait le lien avec ce qui était avant. Heu parce que tu dis juste après c'est faisable tu dis ça reste des séances assez ordinaires finalement. Vous allez voir dans le dispositif gnagnagna et un peu plus loin tu dis au milieu du paragraphe le dispositif en lui-même enfin ce que vous allez mettre en oeuvre c'est pas non plus quelque chose d'absolument heu incroyable et irréalisable. Et quand tu disais c'est faisable, je me suis dit en gros ne vous inquiétez pas c'est faisable, vous pouvez le mettre en oeuvre dans la classe tu vois j'étais partie là-dessus moi
65. H : ouais, alors que là, non, non
66. C : oui, c'était faisable dans le sens ok
67. H : oui
68. C : et du coup quand je te pose la question bah en fait pareil pourquoi tu leur dis ça reste des séances assez ordinaires finalement, c'est pas non plus quelque chose d'absolument heu incroyable et irréalisable. Parce que les mots que tu utilises, ils sont forts quoi
69. H : mmm, alors, là, en revanche tu vois ta question je m'interroge aussi. Quand j'enchaîne enfin voilà c'est faisable pour moi clairement c'est la suite de tu vois si t'enlèves le mmm
70. C : ouais, oui
71. H : c'est complètement la fin de la phrase. En revanche, j'enchaîne, quand je le lis comme ça ça reste des séances assez ordinaires là je suis comme toi là je vois le sens avec ce qui suit alors l'enchaînement (*silence*)
72. C : t'as peut-être fait d'une pierre deux coups hein. Le c'est faisable, il, je sais pas
73. H : ça m'a fait. Ça reste des séances assez ordinaires, là je bascule sur une autre idée
74. C : oui
75. H : qui est ce que tu disais là et tout ce qui suit. On va identifier...
76. C : bah, après si t'es
77. H : peut-être que alors pourquoi ouais j'enchaîne comme ça ouais il y a pas de transition
78. C : parce que si tu es là sur rassurer l'enseignante en lui disant que tu peux prendre la classe enfin je sais pas je dis peut-être des bêtises mais le fait de rassurer, bah tu vas rassurer aussi sur le fait des séances
79. H : oui, oui, complètement mais c'est l'enchaînement tu vois
80. C : ouais
81. H : c'est sans transition je rassure sur un autre point là effectivement sans transition
82. C : et pourquoi tu rassures?
83. (*silence*)
84. C : sur les séances qui sont pas absolument incroyables et pas irréalisables
85. H : bah parce que tu vois t'as vu ce que je leur propose, ce que je leur montre
86. C : oui
87. H : ah bah, je ne sais pas je me dis pour en enseignant enfin c'est toujours tu vois quand tu récupères une séquence entière et puis surtout y'a toujours ce côté alors c'est peut-être moi j'en fais trop mais je ça été présent comme des expérimentations tu vois expérimentations ça fait le côté un peu chercheur, quelque chose de nouveau, de novateur et là les enseignants ils sont en classe et alors accepter que quelqu'un vienne expérimenter mais là je leur dis c'est vous qui allez le faire alors je me dis c'est peut-être ça la transition, je viens leur dire c'est vous bon si vous voulez pas je le fais mais en gros c'est vous qui allez le faire alors je vais rassurer aussi vous allez le faire je vais vous dire c'est pas heu ce que je vous demande c'est quelque chose finalement d'assez ordinaire à part le pantin mais finalement c'est un outil. Le reste bon nous on a essayé de faire en sorte que tout soit structuré, tout y soit maintenant la mise en oeuvre elle ne demande pas des connaissances particulières pour des gens qu'ont un peu d'expérience de la maternelle. Elle est peut-être là la transition. Je viens de leur dire : voilà c'est vous qui allez faire bon je viens vous dire ce qu'on va vous demander, elle est là la transition
88. C : ouais, c'est pas si infaisable que ça
89. H : elle est pas explicite mais heu ok c'est vous qui allez le faire bah ce qu'on vous demande là c'est pas oui c'est ça. Tu vois je me remets dans le contexte bah oui je viens dire aux enseignants

90. C : alors, après, moi, je me pose une question encore plus loin pourquoi tu leur dis que c'est pas incroyable, c'est pas une chose incroyable et irréalisable, c'est parce que toi tu pourquoi tu leur dis ça pour les rassurer? Parce que tu te mets à leur place, parce que toi-même quand tu étais enseignant tu ressentais ça comme ça, c'est parce que tu as eu des retours d'enseignants sur le fait que bah les conseillers pédagogiques ce qu'ils proposent c'est toujours heu voilà pas possible ou est-ce que c'est le retour d'un IEN ou autre chose? D'où ça vient ça?
91. H : alors je pense , c'est plutôt l'analyse qu'on se fait F et moi, ça fait maintenant deux ans et je crois qu'on a conscience qu'on a tendance à aller sur quelque chose d'assez heu (*silence*) comment dire (*silence*) ce qu'on aborde souvent on a une entrée qui est assez cognitive tu vois qui est assez peut-être abstraite, on ne rentre pas par les techniques, on ne rentre pas par les outils, on rentre vraiment par l'analyse, par les enfin tu vois par effectivement les programmes, les compétences mais on a une entrée qui je crois qu'on a un fonctionnement qui est un peu on se retrouve tous les deux on est assez cérébral et on appris conscience que quand même très rapidement surtout que l'an dernier le gros chantier qu'on a eu c'était sur les nouveaux programmes et on a vraiment fait un gros travail sur la compétence qui était vraiment pas évident et ce qui n'a pas été évident du début à la fin pour les enseignants mais y compris ça reste y'a que toi qui écoutes pour notre IEN, pour moi quand je l'ai présenté à plein de collègues, ça résistait pour tout le monde, même pour des collègues conseillers pédagogiques, on l'a présenté à tous nos collègues de S et en gros il n'y en pas beaucoup qui sont restés dedans, on a vu que c'était ardu et même moi quand je suis passé à N je me suis retrouvé à avoir des échanges avec des collègues expérimentés tu vois enfin des gens quand même et j'ai senti que facilement voilà on a une entrée cérébrale et puis F a cette qualité que j'ai moins où elle va au fond des choses, elle va du coup c'est très rigoureux ce qui fait que dans la pensée nous deux on construit quelque chose qui à un moment que tu peux pas appréhender, difficilement résumer c'est-à-dire qu'à un moment pour vraiment comprendre, vraiment prendre conscience de je ne retrouve pas mes mots mais enfin c'est assez c'est facilement assez exigeant et ça prend du temps il suffit pas de présenter l'idée faut vraiment. C'est assez complexe et tant qu'on n'a pas un peu exploré l'ensemble de la complexité de la pensée, on n'a pas pris la mesure et l'envergure de ce qu'on voulait présenter et on a conscience que facilement tout ce qu'on va présenter il va y avoir un peu cette difficulté là qui n'est pas abordable tout de suite et on a conscience que les enseignants ils ont vite, ils ont dans l'ensemble vite vu comment on fonctionnait et nous on en a pris conscience et F me disait que là où elle était avant c'était déjà, elle elle pense que c'était l'image qu'elle donnait de quelqu'un qui va au fond des choses, assez exigeante, qui va et on a bien vu. Donc là, sachant que c'est la vision qu'ils ont de nous c'est quand même de se dire ah ces deux conseillers pédagogiques là on va pas être sur des petits outils comme ça, ils vont nous demander de réfléchir en gros y'a toujours un peu ce truc là, ce qui est un peu, pas toujours. Et puis c'est des retours, oui qu'ils ont pu faire enfin bon voilà globalement je pense que c'est l'image qu'on renvoie oh là là eux deux tu vois le oh là là, c'est cérébral il va falloir penser, c'est ardu. Donc on vient leur dire on va faire des expérimentations tout ça. On va leur présenter un projet que nous on a conçu heu je rassure. En plus, là on est en maternelle je sais que c'est des collègues en maternelle qui ont encore plus que tout ce que je dis là c'est un sentiment, c'est peut-être personnel là mais encore plus que pour les cycles 2 et cycle 3 facilement sont justement dans le faire et de toute façon c'était la commande de l'IEN et là-dessus elle avait vu juste. Ils sont dans le faire et à un moment quand est-ce qu'on apprend? Donc encore plus pour des collègues de maternelle, nous on va aller justement sur on dépasse le faire, on va vous demander de réfléchir un petit peu, d'aller un peu plus loin, de structurer, d'aller justement sur cette pensée qui peut être potentiellement et d'ailleurs ça s'est vérifié qui peut pas du tout être présente. Moi, j'ai vu des classes qu'on n'a pas du tout exploité parce que c'était zéro quoi, il y avait rien, aucune, c'était vraiment que fade l'action quoi. A la limite c'était du centre de loisirs quoi et bien évidemment on peut pas dire ça mais la réalité c'est que j'étais catastrophé quoi. Et que j'ai été même quand tu es d'ailleurs tu es venu tu vois bien tu es venu. Y'a un moment j'ai ah! C'était tellement éloigné que je me suis retrouvé enfin t'as vu j'ai mis du temps avant de me dire mais oh! Mais qu'est-ce que je fais? Oh, pfff! J'interviens, j'interviens pas pour dire quoi. Enfin c'est tellement éloigné de ce que j'attendais. C'est-à-dire qu'à la limite, on est plus éloigné qu'avec certains T1 et T2 qui ont un petit peu un minimum d'analyse et se disent un conseiller pédagogique vient je fais et bah là des collègues bah je les avais rassurés hein, ah bah ils ont fait comme ils faisaient d'habitude, mais vraiment tu vois oh!! Zéro stress, je fais comme je fais d'habitude donc même ce que j'ai pu dire, leur présenter bah ils l'ont bah ça pas tilté. Ils ne se sont pas dit je vais faire plus que d'habitude alors que . Donc voilà, donc on anticipait un petit peu cet écart quoi qui pouvait donc donc je rassure clairement je rassure. oui, j'en fais, peut-être je sais pas si j'en fais trop mais
92. C : non, non, mais
93. H : tu vois, incroyable, irréalisable, c'est l'image que je projette qu'ils ont de nous. C'est-à-dire oh là attention! C'est pas incroyable, c'est pas irréalisable. Parce que aussi et pis voilà c'est le passé. Nous,

alors, les enseignants de cycle 1 on ne les avait pas eus sur la compétence malheureusement. Mais on les a eus sur les essais d'écriture bah on n'a bien vu que les essais d'écriture enfin c'est la même chose on voulait pourtant sélectionner tu vois c'était Brigaudiot mais des choses on avait illustrées, ciblées en disant mais allez-y modestement, faites à votre rythme mais y'en a mais rien quoi enfin donc. Bah tu vois enfin je crois on réagit aux questionnements qu'on a tous les deux face à l'écart qu'on a l'impression qui existe entre ce qu'on présente même si on essaie de le rendre réalisable, accessible. Voilà, et puis bon après ce que je dis, je le comprends aussi parce qu'on en reparlait hier parce que tu vois enfin on a passé du temps un moment hier c'était le cycle 1 aussi sur cette thématique là mais fallait redire on voit bien qu'il y a ces problèmes de temps, de programmes, de et quelque chose tu vois hier on a pris le temps donc on a pris du retard mais vraiment on a échangé ou j'ai peut être beaucoup parlé mais moi j'ai l'impression que un des principales freins des enseignants dans la formation, c'est que quand on leur présente des choses comme ça, peut-être qu'ils trouvent utile, tu vois le premier filtre c'est intéressant, j'ai l'impression qu'il y a quand même globalement une posture d'enseignant qui est de vouloir trop bien faire et tout faire. On leur présente quelque chose et en fait il y a quelque chose d'implicite qui est ah c'est bien comment je pourrai tout faire et ils ne s'autorisent pas ah bah tout ce qu'ils me présentent par quoi je vais rentrer tu vois et du coup comme ils sont tout le temps loin globalement tous dans il faudrait que je fasse tout ce qu'ils me présentent, de la manière dont ils me l'ont présenté et bah tout de suite ça ne devient pas utilisable, tu vois, ils voient que c'est utile, mais c'est tout de suite ni utilisable ni acceptable parce que trop et hier on a passé du temps à leur dire mais tout ce qu'ils me disaient je me rendais compte c'est que ils se disaient comment je pourrais faire ça pour tous mes élèves, tout le temps pour tous les domaines. Il a fallu redire et redire mais si vous le faites une fois dans un domaine mais rentrez par la porte que vous choisissez qui est acceptable pour vous mais alors vraiment y'a enfin tu vois et ça c'est vraiment un frein dans tous les domaines, sur toutes les formations

94. C : ouais

95. H : surtout comme nous enfin je sais pas même si c'est pas obligatoirement nous mais voilà je crois que ce soit nous, en plus nous tu rajoutes le fait que notre entrée cognitive elle est pas toujours accessible pour tous parce que beaucoup d'enseignants moi j'ai l'impression font ce métier de manière artisanale dans le sens ils ont plein de savoirs-faire. Je dis pas que ça ne continue pas à évoluer avec l'expérience mais artisanale dans le sens où on est dans l'application de gestes et de trucs et y'a peu de réflexion, de remise en cause, de questionnements, questionnements intellectuels de sa pratique et nous on a vraiment cette manière de faire, on l'avait quand on était enseignant et tout mais on n'est pas du tout représentatif et je pense que globalement les conseillers pédagogiques des fois quand des collègues disent enfin tu vois se prennent comme exemple pour penser la formation moi régulièrement mais je me dis mais on n'est pas représentatif des enseignants, enfin, c'est pas rien si nous on a passé le CAFIPEMF y'a tout le monde ne passe pas le CAFIPEMF parce que c'est aussi une posture, c'est une envie, c'est avoir envie d'analyser sa pratique c'est un gros boulot et ça certains enseignants ils ne le font jamais, jamais parce que aussi la manière d'exercer c'est artisanal voilà dans le sens j'ai des habitudes et puis de temps en temps je vais peut-être être amené à questionner quelque chose mais c'est pas une habitude quotidienne tu vois, quotidienne même annuelle enfin c'est. Les questionnements, c'est pas souvent dans la carrière ou par toutes petites touches donc c'est vrai que bah heu je crois qu'on a conscience que globalement il faut beaucoup rassurer si on veut qu'il se passe quelque chose. Donc c'est essayer de les intéresser et puis d'être, nous on peut pas s'empêcher d'être exigeant, d'aller, on a l'impression que quand même le principal vecteur de formation professionnelle on ne fera pas l'économie du questionnement. Sauf que c'est ce qu'il y a de plus exigeant, ça veut dire remettre en cause des pratiques et voilà donc du coup bah on rassure beaucoup parce que on veut leur dire allez-y quoi, allez-y, faites à votre niveau mais surtout allez-y et on l'a redit hier mais s'il y a une chose à retenir c'est

96. C : essayer

97. H : quelque soit l'entrée c'est mais en revanche allez-y, mais allez-y enfin quand même enfin nous on a envie de leur dire ça même si c'est très modeste questionner votre pratique régulièrement quoi. En revanche, ce qu'on trouve vraiment dommage c'est de jamais la questionner. C'est d'être un peu passif, on en fait des caisses depuis deux ans sur cette idée de la formation professionnelle qui vient de Meirieu questionner sa pratique. C'est le coeur et finalement on a l'impression que c'est ce qui se fait jamais. C'est que en formation ils voient donc on leur présente des savoirs scientifiques, des choses qui viennent de la recherche. On peut être sûr parce qu'en fait je reprends dans mon schéma de penser la définition de Meirieu sur la formation professionnelle qui est questionner sa pratique au regard des finalités éducatives et des savoirs scientifiques et finalement les finalités éducatives finalement nous on raccroche ça c'est le prescrit, c'est les programmes et on fait des formations là-dessus l'an dernier, sur les nouveaux programmes, la compétence. On nous demande de faire ça, on va le rendre explicite. Il y

a ça et puis il y a les savoirs scientifiques c'est quand on parle de Brigaudiot, là, tu vois on s'appuie sur des. Sauf que souvent on présente tout ça, ça les intéresse plus ou moins ou pas mais tout ça je la trouve géniale la définition de Meirieu, tout ça là, si on vient pas questionner sa pratique au regard de ça, y'a pas de formation professionnelle. Ça m'a intéressé tout ça : si à un moment je ne viens pas questionner, bousculer, modifier, faire évoluer ma formation professionnelle, il n'y a pas de formation professionnelle. J'ai vu des choses, ça m'a intéressé, ça n'a aucun impact sur ma pratique, il n'y a pas d'évolution de ma formation professionnelle. Après, moi, il n'y a pas de jugement c'est peut-être déjà des bons enseignants enfin simplement à un moment autant le dire clairement la formation professionnelle ça suppose de questionner sa pratique donc à un moment ben il faut y aller donc faut y aller donc on veut les mettre en confiance. Donc allons y on parle de tout donc à un moment on fait un présentiel là on présente des choses en présentiel deux on revient et on a ramé que ce soit en cycle 1 ou en cycle 2 bah parlez nous alors est-ce que ça vous a questionné. On a essayé de reprendre des questionnements d'Isabelle Vinatier d'une manière ou d'une autre pour leur dire mais allez-y mais c'est quand même toujours ce qui bloque quoi ils reviennent pas et donc du coup on essaye quand même des fois on a quelques accroches, des fois ça part et on les laisse parler et puis moi il y a toujours un moment et on la refait hier à un moment où on y va où je leur dis j'ai envie de leur dire alors bon ce qu'ont parlé c'est peut-être ce qui ont questionné un petit peu leur pratique et tous les autres bah allez-y. Moi ce qui m'intéresse et si vous ne l'avez pas fait moi hier on leur a redit, je leur ai redit mais peut-être que depuis le dernier présentiel vous n'y êtes pas revenu, vous n'avez rien essayé y'a pas de souci. En revanche ce qui est intéressant c'est est-ce que vous pouvez nous dire à votre avis pourquoi vous n'y êtes pas revenus. Qu'est-ce qui fait là qu'actuellement dans votre carrière, dans votre pratique, dans votre contexte de classe y'a pas eu la place pour ça et là ça nous intéresse parce que tu vois j'ai insisté, insisté et à un moment c'est sorti. Ah bah le temps machin truc et là alors allons-y discutons-en parce que là on est au coeur du, autant passer du temps et à la limite quitte à pas finir notre déroulé mais allons-y faut lever ces

98. C : donc c'était le temps?

99. H : bah on revient toujours là-dessus quoi. Alors on revient sur les deux choses : le temps, le rapport aux programmes. On repasse toujours la compétence attention, nous tout ce qui est dans les programmes d'abord. Les compétences, faut les développer, c'est pas parce qu'il y a tant de compétences qu'il faut faire tant de leçons. Il y a des compétences qui vont être développées parce qu'elles vont être mobilisées à d'autres moments donc on leur dit toujours. Mais c'est moins vrai, c'est moins probant en cycle 1. En cycle 2 et 3 c'est clair tu vois ils prennent les tableaux et ils font des programmations, voilà il y a 15 items, je vais faire 15 leçons. Ah bah ça ça marche pas donc arrêtez de faire ça. Donc y'a ça et y'a ce que je te disais tout à l'heure qui est que aussi ils se disent ils nous ont présenté avec trois invariants avec l'enseignement explicite qui lui-même y'avait 4 ou 5 points et c'est un peu tout ou rien. Donc c'est bien d'y revenir parce qu'à un moment c'est ressorti : il y en a qu'ont dit oui mais alors c'est intéressant j'ai commencé mais oh ça prend vachement de temps parce que passer tout le monde. (*claquement de doigts*) passer tout le monde, est-ce qu'il faut vraiment passer tout le monde? Tu vois et y'a vraiment ces deux bah ça ressort tout le temps enfin on va avoir quasiment tout le temps ces deux freins là. Les programmes, je veux en faire trop, je veux en faire trop à cause des programmes et je veux en faire trop parce que tout ce que vous me présentez je veux tout faire

100.C : parce que peut-être qu'ils pensent qu'il faut tout faire

101.H : et bah c'est implicite. Donc là effectivement si ça émerge pas, si on le dit pas bah oui ils pensent c'est la réalité bah parce que c'est ce qui ressort. Y'en a c'est ils le disent pas comme ça mais finalement les raisons qu'ils expriment pour dire bah on n'a pas fait bah c'est ça, c'est trop lourd, c'est un dispositif trop lourd, bah oui mais moi j'ai des ateliers voilà et tu vois hier je repense à ça très clairement là un moment une enseignante qui prend la parole pour dire, qui est une des enseignantes qui expérimente Narramus avec F qui a un niveau même F le dit attention

102.C : ouais, elle m'en a parlé

103.H : et bah sauf qu'à un moment tu vois dans son elle a quand même dit oui mais attends comment elle a dit ça. C'est toujours les ateliers hein tu vois parce que vraiment les ateliers le matin et bah oui! Les ateliers ça prend déjà tellement de temps c'est-à-dire qu'il y a celui que je vais mener mais tous les autres ils me prennent tellement de temps de préparation. Et un moment je lui dis j'en sais rien c'est peut-être pas ton cas mais je vais te dire quelque chose moi qui résonne avec des échanges que j'ai avec des T1 et T2. C'est que ce qu'on peut observer avec des T1 et des T2 c'est que souvent les ateliers ça leur prend effectivement hallucinant mais parce qu'ils en changent tout le temps et nous à un moment on vient leur dire mais attends les ateliers ils ont besoin de répétition aussi. Alors les élèves en ont besoin déjà puis nous on le dit, on le redit, répétez dans différents contextes mais en plus l'avantage c'est que toi tu ne prépares pas systématiquement en quantité d'ateliers hallucinante. C'est-à-dire qu'à un moment tes ateliers, tu reprends les mêmes et c'est plus efficace de les répéter et d'aller

plus loin dans un atelier et donc si vous pensez la semaine, votre année, votre enseignement comme ça, vous gagnez aussi énormément de temps en préparation. Ah tu vois on vient toucher à plein de choses donc un moment on est bah tu vois régulièrement finalement on accepte de passer du temps. Alors tu vois hier par rapport au déroulé alors on a à la fin il nous restait un quart d'heure pour présenter ce qu'on avait prévu. Mais je me dis en même temps on est venu toucher des choses tant qu'on les lève pas, tant qu'on en parle pas mais ça bouge pas parce que moi je trouve que quand même c'est le problème des formats nous on a mis le doigt sur une des difficultés de notre métier c'est que nous on pense je pense qu'on a des formats qui sont globalement inadaptés à la formation. Puisque se former on parle de questionner sa pratique et bah acceptez. Y'a un moment on est aussi allé là-dessus. Enfin je leur ai dit à la fin, c'est que, quand on disait tout ça, soyez modeste etc et puis j'ai fini par leur dire et puis peut-être que là actuellement parce qu'il y en a une qui parlait de son contexte, du nombre d'élèves parce que c'est une réalité aussi il y a de plus en plus d'élèves en difficulté parce que l'école accueille tout le monde et qu'il y a des contextes moi à un moment je enfin je reconnais ça et je le dis c'est qu'à un moment peut-être aussi vous êtes dans un contexte où là actuellement vous allez rien faire évoluer parce que vous n'êtes pas en état de vous questionner mais c'est pas une critique c'est-à-dire qu'à un moment je disais mais dans notre métier, ça arrive à tout le monde, on n'évolue pas en permanence, il y a des moments on est pas près. Dans notre métier, dans notre vie personnelle, dans tout ça, je dis bah ça c'est une réalité et puis alors vraiment moi je veux nous notre côté de formateur je ne veux vraiment pas qu'ils aient l'impression qu'on soit prescripteur, on n'a pas cette posture là. Nous on accompagne donc vraiment il n'y a pas de souci ils le font quand ils le sentent donc on leur dit bah soyez modestes et puis peut-être que cette année bah. De notre côté, enfin vraiment pour nous, il y a aucun souci donc tu vois on rassure, on rassure, on rassure, moi je pense que la formation. Enfin c'est tellement compliqué d'évoluer, de questionner sa pratique, ça se fait aussi que dans une ambiance, tu vois on arrête pas de parler du climat pour les élèves et tout mais c'est pareil pour les enseignants quoi. Donc nous on veut vraiment, on prend le temps de renforcer la qualité de la relation parce qu'on sait que nous on est heu en dehors de l'image que je te disais. Il y a le fait qu'on les voit pas souvent, qu'on nous imagine à l'inspection, à côté de l'IEN tout ça. Tu vois y'a toutes ces représentations là hein on sait qu'il y a tout ça, qu'il y a beaucoup de raisons de mettre de la distance et de nous penser. Ils savent qu'on n'a plus de classe enfin tu vois il y a tellement de raisons de se dire oh là là ce qu'il nous présente pff. C'est intéressant mais la réalité. Alors que en fait, nous on veut vraiment essayer de faire, de les mettre en mouvement mais donc faut vraiment qu'il y ait une vraie relation de confiance donc on veut pas qu'ils sentent de la pression. Bah tu vois j'en fais des caisses, dans les formations aussi. Parce qu'on les voit pas souvent aussi ce que je et disais hein

104.C : oui, le fait de pas les voir souvent c'est pas

105.H : quand tu vois là voilà 26 écoles, écoles primaires, maternelles, les équipes on n'a pas toujours tant de raisons. Il y a des collègues je ne vois pas souvent donc quand je le vois je veux vraiment oh là là qui est. Non je crois le côté exigeant il est tellement là, il est tellement enfin c'est pas la peine d'en rajouter, j'en rajoute plutôt sur on est entre nous allons-y, on essaye. Voilà et puis on est au même niveau, moi je n'y arriverai pas mieux que vous et ce que je leur dis à un moment voilà j'essaie de leur dire à un moment je pense si c'est vous qui prenez la réalité c'est que je pense que ça va être plus efficace. Alors après je le dis, la réalité que j'ai vécue c'est que c'est pas toujours le cas, c'est que des collègues qui vraiment tu vois que t'as vu moi je pense que dans les séances que tu as vues, je pense honnêtement que si je prenais les séances il se serait passé plus de choses qu'avec l'enseignante parce qu'il se passait tellement rien que bon mais je pense qu'il y a un paquet de collègues pour qui c'est pas le cas ils prennent leur classe, ils la connaissent bien, ils ont quand même des intentions qui sont un minimum identifiées donc heu

---

106.C : tu as dit plein de choses sur les questions qui allaient suivre. Justement sur l'épisode 11 qui commence bah juste après il va de 166 à 173 compris mmm tu dis alors ça va être une question un peu franche tu dis un moment ça reste quelque chose que heu nous enfin moi dans quand j'étais enseignant je le faisais pas non plus. Alors où est-ce que tu le dis exactement.mmm. C'est la sixième ligne en partant de la fin de l'épisode. Tu dis c'est-à-dire qu'à un moment et ça on se rend compte que ce soit en maternelle ou en élémentaire et même dans le secondaire ça reste quelque chose que heu et nous enfin moi. En fait c'était leur présenter quand on relit plus haut ce qu'on va faire

107.H : voilà, ça illustre effectivement ce qu'on

108.C : alors moi je vais te poser une question : est-ce que c'est vrai? Que tu le faisais pas quand tu étais enseignant.

109.H : (*silence*) pas complètement non mais heu non mais heu enfin. Je l'ai pas toujours fait

110.C : mmm

- 111.H : je pense que moi j'avais un fonctionnement j'avais tendance à le faire ça mais c'est marrant parce que là j'étais en train de me dire que tout à l'heure j'ai voulu dire quelque chose que j'ai perdu et bah c'était ça. C'est que, c'est que je pense que le tout à l'heure je disais voilà tous les enseignants passent pas le CAFIPEMF et cette façon d'analyser sa pratique et même si après on est tous différents mais heu moi j'ai conscience je vais pas mettre en avant ce qui me différencie d'eux si tu veux donc je vais plutôt mettre en avant bah ça dû m'arriver si tu veux donc je vais pas. Parce que la réalité c'est que de ce point de vue là moi parce que sa ma façon de fonctionner. Mais comme je sais que c'est pas la façon de fonctionner de tout le monde, si je leur dis moi je l'ai toujours fait c'est un peu enfin ça culpabilise c'est un peu oh. Enfin pour moi c'est tout ce qu'effectivement fait que ils vont se dire ok c'est le conseiller pédagogique . Enfin c'est tout ce qu'il ne faut pas dire. Si je leur dis ça moi je pense qu'il faut qu'on fasse attention et des fois ça peut sortir quoi tu vois le côté je l'ai toujours fait oh comme si c'était une évidence. En plus ça culpabilise enfin c'est vraiment bah voilà tout ce qu'on vient de dire. Au contraire je veux. Donc non
- 112.C : c'est pas tout à fait vrai mais c'est arrivé parfois que tu le faisais pas donc t'en profites pour le dire.  
H : bah c'est pour dire bah je suis parfait et puis voilà j'étais un enseignant comme les autres même si on était tous différents mais peut-être que voilà moi je ce fonctionnement là qui est mais heu ce que je disais exactement avant faut que ce soit explicite
- 113.C : c'est leur présenter ce qu'on va faire dans bon on leur dit voilà ce que vous allez apprendre
- 114.H : non et puis oui la vérité c'est que je ne l'ai pas toujours fait. Toute ma carrière, j'ai une courte carrière, j'ai enseigné 10 ans moi mais oui je pense que. Ouais alors c'est vraiment l'exemple peut-être pas là où je suis le plus loin de ma pratique parce que je pense que c'est une chose que j'ai toujours fait assez naturellement. C'est ce côté là mais
- 115.C : non mais comme
- 116.H : parce que je l'ai fait sans l'avoir identifié parce que c'était un peu mon fonctionnement quoi
- 117.C : d'ailleurs tu le dis un peu plus loin. Alors est-ce que c'est un peu plus loin. Tu dis peut-être que vous le faites déjà mais très majoritairement c'est des habitudes qu'on a systématiques en tout cas. Tu vois ce que tu dis après c'est pas des habitudes qu'on a très majoritairement alors c'est pas c'est tout ce que je vous dis peut-être que vous le faites déjà mais très majoritairement c'est des habitudes qu'on a systématiques en tout cas. C'est marrant
- 118.H : oui ou non en fait. Je veux dire le contraire là enfin oui
- 119.C : oui je pense que tu as voulu dire le contraire
- 120.H : et j'ai dit qu'on a systématiques mais moi je les ai mais non pas eux. Ce que je veux dire c'est non justement. On n'a pas systématiquement quoi. Qu'on devrait
- 121.C : ou alors tu sous-entends aussi que certains les ont peut-être
- 122.H : ou on a l'habitude de ne pas le faire ou alors tu vois
- 123.C : oui, ça peut être ça ou alors certains le font de temps en temps mais comme ils n'en ont pas pris conscience ils ne le font pas systématiquement
- 124.H : mmm
- 125.C : je sais pas hein
- 126.H : (*relit*) ouais (*silence*) mmm
- 127.C : c'est marrant
- 128.H : mmm faudrait le réécouter
- 129.C : ouais dans l'intonation tu penses
- 130.H : est-ce que je dis systématiques ou est-ce que je dis systématiquement heu et puis ouais ouais je ne
- 131.C : alors peut-être que c'est systématiquement, c'est des habitudes qu'on a systématiquement en tout cas
- 132.H : parce que en le repensant j'aurais envie de dire systématiquement c'est pas des habitudes qu'on a systématiquement
- 133.C : ouais puis il suffit que t'aies baissé la voix et puis moi j'ai pas entendu le en. Ouais c'est vrai c'est peut-être une erreur de transcription. Non, mais, c'est, j'ai trouvé en fait heu
- 134.H : ou c'est pas, peut-être que le pas c'est pas des habitudes tu vois. Est ce qu'il est
- 135.C : ça m'a questionné
- 136.H : moi en le relisant j'aurais envie de dire c'est pas des habitudes que je si je devais le rejouer je dirais c'est pas des habitudes pour être cohérent avec ce que je dis avant c'est-à-dire bah moi je le faisais pas toujours c'est pas des habitudes qu'on a systématiquement
- 137.C : ouais mais qu'on devrait avoir
- 138.H : et voilà
- 139.C : moi, je l'ai compris comme ça c'est pour ça je voulais te questionner. Alors toujours sur cet épisode là alors j'ai pris cet épisode là mais heu dans d'autres épisodes tu le dis également. Par rapport à l'outil

que tu proposes, que tu as construit à un moment tu dis tu cibles en fait je vais m'appuyer plutôt sur en fait Rabardel il parle de la médiation que peut apporter l'outil. En fait tu parles de la médiation heu comment pragmatique c'est-à-dire que c'est l'outil, l'instrument qui va être le moyen d'une action transformatrice en fait vers l'objet de l'activité. A un moment tu dis par exemple en 173 c'est leur présenter ce qu'on va faire bah on vous dit voilà ce que vous allez apprendre sous-entendu ta préparation elle va aider l'enseignant à modifier sa manière de faire c'est-à-dire voilà maintenant vous allez dire vous allez apprendre heu, vous allez apprendre enfin à lancer je ne sais pas quoi à lancer loin. Alors y'a ça. Un peu plus loin tu dis donc les 3 vous voyez heu les attitudes spécifiques chez l'enseignant donc là on est plutôt dans la médiation heuristique, ça sous-entend en fait que l'outil que tu proposes

140.H : excuse moi si ça te dérange pas je vais les surligner

141.C : oui

142.H : ça sera plus facile

143.C : attends alors un moment de temps tu dis heu attends parce que du coup (*silence*) 9 en partant du bas heu c'est leur présenter ce qu'on va faire bah on vous dit voilà ce que vous allez apprendre juste avant justement c'est-à-dire que voilà donc là en fait

144.H : et le donc les 3 c'était plus loin

145.C : donc les 3 vous voyez heu les attitudes spécifiques chez l'enseignant alors les attitudes chez l'enseignant, j'aurais mieux fait de faire autrement...heu non pardon c'est dans le 71 alors à la fin de l'épisode 71 tu dis heu donc les 3 vous voyez heu les attitudes spécifiques chez l'enseignant donc là c'est la médiation heuristique, ça veut dire que attends j'ai pas fini en plus

146.H : vas-y

147.C : ça veut dire qu'en fait là ce que tu souhaites tu sous-entends que l'outil il va transformer l'enseignant tu vois sur heu les 3 attitudes spécifiques chez l'enseignant. Alors c'est pas très prégnant ici mais dans d'autres épisodes tu le dis davantage donc soit l'outil pour toi il va changer l'action de l'enseignant auprès de ses élèves, la manière de faire, il va leur dire vous allez apprendre, soit ça va modifier l'enseignant lui-même tu vois et puis j'ai une troisième hypothèse ça va modifier les élèves. A un moment tu dis c'est un exemple hein : si on veut qu'effectivement ils dépassent ils ne soient pas uniquement en action qu'ils ou qu'on les amène sur une activité cognitive où ils vont apprendre quelque chose. Heu c'est la troisième ligne c'est-à-dire moi je suis à l'envers c'est pas facile oui effectivement ils dépassent ils ne soient pas c'est juste pour illustrer mes propos. En fait ma question, c'est par rapport à ces trois intentions que tu évoques dans ce même épisode quelle est ton intention première? Est-ce que tu veux qu'en fait ça modifie en fait que les élèves vont apprendre quelque chose, est-ce que ça va contribuer au développement professionnel de l'enseignant dans le sens il v pouvoir transférer tout ça il aura compris comment fonctionner ou alors simplement ça va permettre en tout cas de modifier l'activité dans le sens où l'enseignant va suivre ce que tu proposes comme passage de consigne vous allez apprendre à. Tu vois il ya différents niveaux. En fait, ma question est sur cet entretien pas forcément que sur cet épisode c'est qu'est-ce que tu cibles, quelle est ta priorité en fait? Qu'est-ce que tu souhaites?

148.H : alors comme ça sans relire, je cherche pas obligatoirement à modifier leurs pratiques. En fait, parce qu'en fait nous alors après ça a évolué quand on a mis en oeuvre ce qu'on avait conçu mais au départ, nous, la commande c'était répéter dans différents contextes donc de proposer des pistes de contexte pour qu'ils puissent continuer à approfondir les compétences. Donc, nous, ça on avait conscience qu'on allait peut-être proposer quelque chose qui allait peut-être être nouveau puisque le constat de l'IEN c'était ils le font pas, donner des idées et tout donc on s'est dit on va donner des idées sauf qu'on s'est rendu compte pour que ça marche l'essentiel enfin ça c'était important mais il fallait que l'enseignement soit explicite enfin voilà les 3 invariants et en fait un peu naïvement au début dans un premier temps on s'est dit mais ces trois premiers invariants ils le font probablement déjà. C'est un peu quelque chose de base parce que tu vois ce que je disais tout à l'heure peut-être que dans un premier temps naïvement on a pensé ça d'abord à la manière dont nous on fonctionnait. C'est de se dire l'enseignement il est déjà explicite, il y a déjà tout ça. Donc quand on a conçu moi la séquence que je leur propose tout ça l'enseignement explicite je me dis pas c'est nouveau pour eux. Je me dis en revanche il faut que ce soit là. Donc je vous le propose pour être sûr parce qu'à un moment je te dis dans un premier temps et puis à un moment on s'est quand même dit ça va peut-être pas être là partout vaut peut-être mieux qu'on s'assure que l'enseignement soit bien explicite parce que si déjà c'est pas explicite c'est pas la peine d'aller plus loin donc du coup moi la manière dont je l'ai écrit, ce que j'ai mis en gras, c'était pour dire bon vous le faites ou pas mais je me disais même si vous en fait j'avais pas imaginé l'écart qu'on a constaté puisse exister à ce point là donc je m'étais dit même si vous ne le faites pas le fait de vous le rappeler, le mettre, vous allez le faire quoi. Pour moi, c'était pas compliqué puis je me suis rendu compte en fait en le faisant que ils le faisaient pas mais même de le

dire enfin c'était tellement mais vraiment j'étais en fait on était un peu à côté de la plaque quoi. Mais donc moi je le pensais, donc moi je propose un outil pour en gros c'est vous vérifiez tu vois ça ok, ok, ok et puis ça nous permettra, ça c'est la base et puis moi je pensais modifier, mon objectif c'était surtout les séances avec le pantin qui était l'invariant 4 on remobilise dans une autre situation et finalement vu tout ce qu'on a constaté, la formation, les 3 premiers heures surtout ça porté sur les 3 premiers invariants parce qu'on s prend compte que l'écart il est d'abord là donc alors maintenant si je me remets voilà tout ça pour dire que c'était je cherchais pas à modifier ni l'enseignant, ni en fait il n'y avait pas d'objectifs de modifications dans un premier temps

149.C : oui, oui, d'accord

150.H : là, comme ça je n'ai pas relu hein alors peut-être qu'en me relisant alors je reprends (*lecture*) donc les points essentiels tu vois l'idée ce que je leur dis c'est de relire, présenter les points. Pour moi, voilà, il y a des choses évidentes ah oui alors c'était le début donc je leur représente au début les objectifs de formation, les points essentiels qu'on va vouloir faire ressortir qui vont servir de support à la formation...donc vous voyez les attitudes spécifiques chez l'enseignant donc là en fait je de mémoire c'est effectivement on est dans l'enseignement explicite là. En gros je leur dis voilà vous voyez donc, donc là je me dis pas que je vais les modifier. On le revoit entre nous, on se met bien d'accord hein. Et finalement je n'en ai pas fait assez là-dessus ou alors non en fait peut-être que je ne pouvais pas c'est que je n'imaginai pas qu'il y ait tant d'écart parce qu'il y en a quelques unes tout ça pfff c'est complètement passé notamment à H. Donc c'est ce qu'on voudra montrer, on veut s'assurer qu'elle soit présente, on veut s'assurer qu'elle soit présente, voilà hein pour qu'on puisse les montrer parce qu'on veut quand même voilà donc il y a la question de mettre en oeuvre un enseignement explicite bah tu vois je le dis c'est-à-dire qu'effectivement ils dépassent, qu'ils ne soient pas uniquement dans l'action voilà bah oui. (*silence*) qui les amène à l'activité cognitive donc ouais ouais non je

151.C : c'est une question qui me vient en fait là en fait ce que tu es en train de dire ça sous-entendait qu'ils savaient, ils étaient déjà dans l'enseignement explicite mais maintenant il fallait bien le mettre à jour pour, il fallait le mettre en évidence dans un film pour le montrer en formation, dans un film ou dans des traces en tout cas. Ça sous-entendait que en formation, les enseignants qui étaient en formation, qui allaient en bénéficier, eux n'étaient pas dans l'enseignement explicite? Ou c'était pour remettre un peu?

H : bon c'était pour remettre. En fait ce qu'il se passe c'est que le en plus le moment où a eu lieu ces échanges nous on avait la formation n'était pas encore prête et c'est après ça je suis sûr en allant en continuant vraiment à préparer dans le détail qu'on s'est rendu compte que l'enseignement explicite en fait parce que c'est quasiment un mois et demi après, parce que là on était à la rentrée, on était obligée de faire très vite et en fait on n'était pas rendu si loin. Bah c'est vrai qu'on a un fonctionnement par rapport à moi les autres collègues que j'ai eus avec F des formations comme ça ça nous prend un nombre d'heures en fait assez impressionnant et c'est vrai que moi je mesure l'écart entre ce qu'on fait, ce que je fais avec F et ce que je faisais avant c'est-à-dire ce que je faisais avant si tu veux avant les formations on ne serait pas allé plus loin que ce qu'on, on aurait peut-être passé moins de temps quoi. Des formations, des fois, on les préparait en 3 heures, en 6 heures alors que là ça va être du 20 heures, 30 heures, 40 heures, enfin, on va y revenir on va y passer un temps et nous c'est vraiment après je me rappelle parce qu'à un moment on a demandé à P de venir nous parler, elle comment elle pensait l'enseignement explicite, on en a reparlé, on est repassé des heures rien que sur l'enseignement explicite et du coup on est arrivé à quelque chose en fait on s'est rendu compte c'était vraiment pas évident et donc si on avait mené cet entretien là bien après on aurait pas fait pareil parce que là en fait bah là dans mon esprit à l'époque bah l'enseignement explicite c'était assez simple quoi sauf que maintenant si je le faisais oh bah non. Enfin c'est principalement ce qui a, c'est peut-être la chose sur laquelle bah c'est sûr sur laquelle on a passé le plus de temps, la moins évidente parce qu'en plus c'est quelque chose qui comme ça a l'air de parler à tout le monde et même en le présentant dans un premier temps tout le monde se dit je le fais et en fait non on se rend compte qu'il faut vraiment y passer du temps, aller l'illustrer parce que c'est compliqué de faire en sorte de proposer des échanges, de proposer des temps de formation qui amènent les enseignants à se rendre compte que finalement ils le font peut-être pas et finalement parce que on est que dans des échanges et en fait ce qui permettrait aux enseignants de se rendre compte, de prendre conscience de où ils en sont dans l'enseignement explicite ce serait d'aller les observer en classe. Ce qu'on fait avec les T1 et les T2 et qu'en fait sans ça et c'est pour ça qu'à la fin bah t'étais là on a passé énormément de temps sur l'auto-analyse pourquoi pas, filmez vous, enregistrez vous, faites vous observer parce que nous on s'était rendu compte de ça on s'est dit en fait finalement on va vers différents contextes sauf que les 3 premiers invariants s'ils n'y sont pas, l'enjeu il est là et on en a reparlé hier c'est quand fait. Parce qu'hier tu vois quand il me parlait de tous les freins, tout ce qui était compliqué, moi un moment je leur ai dit mais moi il n'y a aucun jugement finalement on ne sait pas où vous en êtes et on peut pas le

savoir et je disais on va plus loin ce qui est compliqué je pense on est sûr que vous même vous en savez pas où vous en êtes parce qu'en fait la réalité c'est vraiment pour savoir où on en est il faut un avis objectif extérieur et ça tant qu'on est dans l'auto-analyse, nous, l'expérience nous montre que en fait on va pas très loin quoi et donc l'enjeu peut-être premier de la formation professionnelle sur ce thème là mais sur tous, c'est de vous donner les moyens un moment d'avoir des observations objectives d'autres personnes, des enregistrements, des films et donc on a passé un peu de temps à discuter de là-dessus et encore toujours avec le même discours. Il y en a qui disent oh c'est super coûteux me faire observer et tout mais je leur ai dit même chose si vous le faites une fois par an pour chaque enseignant. Si chaque enseignant, chaque année ne se faisait observer qu'une heure et allait observer une heure un autre enseignant, ça c'est évident vous pouvez le mettre en oeuvre, c'est évident mais ce serait déjà énorme. A force de vouloir tout de suite ils étaient tous en train de se dire il faut le faire plein de fois et puis en plus on leur disait à un moment c'est les enseignants qui l'ont dit en plus tous les enseignants n'accepteront pas mais bien sûr faites le vous dans une équipe vous serez peut-être que deux mais faites le et puis peut-être qu'au bout de 2 ou 3 ans il y a un autre collègue qui dira tiens je vous ai entendu parlé bah je veux bien le faire avec vous. Allons y, il faut s'y mettre, voilà donc on était toujours sur la même donc là c'est vrai que bah oui là j'étais un peu à côté bah oui bah oui, oui, oui. Et puis quand je repense à l'outil que je leur ai donné mais pfff il n'était pas assez abouti, c'était pas clair finalement, moi quand je me relis l'outil que je leur ai donné hein le support qu'ils avaient sous les yeux pendant tout cet entretien je me dis mais ce truc là il n'y avait que moi qui pouvais le comprendre. Pfff, ah! C'était pas prêt en fait, en fait c'était pas mais bon il fallait qu'on le fasse. Au début de l'année déjà la commande de l'IEN c'était qu'on le fasse en mai juin tu vois et là on avait déjà conscience de ne pas être prêt mais bon fallait bien. C'est compliqué, la rentrée tu vois bref

---

152.C : mais d'ailleurs dans l'épisode 24, tu le dis à plusieurs reprises mais surtout dans l'épisode 24 t'es très explicite, tu dis en 399, alors tu commences en 397, l'idée c'est que moi il et puis en 399 me faut une situation quoi

153.H : bah oui, oui

154.C : c'est voilà en fait heu ton intention, enfin moi ce que j'ai compris enfin l'hypothèse que j'ai émise c'est que ton intention première c'était de récolter de la matière pour la formation qui allait suivre

155.H : complètement

156.C : et c'était vraiment ça

157.H : mmm

158.C : mais parce que comme tu le dis tout à fait, tu pensais que pour les enseignants, de toute façon, ça allait aller de soi quoi

159.H : bah oui, pour moi l'enjeu entre ce que je te dis maintenant et puis à l'époque on était en tout cas moi j'ai l'impression tous les deux avec F, on était vraiment focalisé sur ce qu'on a nommé après le quatrième invariant la répétition dans les différents contextes. C'était la totalité de notre formation et en fait petit à petit on a ajouté les autres invariants et on s'est dit en fait ils sont premiers parce que tu vois c'est pas venu tout de suite. Les autres ils se sont rajoutés après et l'ordre au départ nous on était sur ce quatrième invariant et finalement c'est ce qui arrive en dernier place qu'on s'est rendu compte qu'il y avait les trois autres étaient essentiels. Non seulement ils étaient essentiels mais ils étaient complexes et c'était vraiment finalement faut faire les choses dans l'ordre et heu boa répétez dans différents contextes si on ne fait que ça c'est pas qu'il se passera rien mais si l'enseignement il n'est pas explicite pfff. Oh certainement que ça doit avoir des effets mais enfin ça doit quand même vraiment être limité donc heu

160.C : et tu disais si tu

161.H : mais à l'époque moi je voulais juste illustrer une répétition dans différents contextes, d'autres donc mon pantin parce que en plus là l'IEN elle voulait vraiment quelque chose de nouveau. Elle, c'était la maquette alors moi en motricité la maquette je ne voyais pas trop comment ça permettait de travailler des gestes et des postures donc du coup moi je suis allée sur un compromis quand même et ça m'a pris un temps pendant les vacances j'ai vraiment parce que elle était, c'était vraiment la maquette donc j'avais bien conscience en ne faisant pas la maquette, on répondait pas à la demande. C'est compliqué, tu vois là. On avait une demande qui était très précise et qui rentrait par l'outil en plus tu vois on fonctionne avec R. Elle tu vois je parlais de notre entrée, nous on est très cognitif, très et elle pas du tout, vraiment une entrée par les outils. Donc on a toute cette problématique derrière tu vois derrière tout ce contexte là donc moi j'ai passé vraiment du temps, ça été compliqué, j'ai parce que de me dire j'ai essayé la maquette j'ai pas trouvé et du coup j'ai eu l'idée du pantin ce qui me gênait avec le pantin c'est que je l'ai trouvé nulle part donc j'allais expérimenter un truc mais personne l'a fait, je l'ai trouvé nulle part sur internet, j'ai consulté moi tous les conseillers pédagogiques EPS, donc les conseillers actuels, les anciens, j'ai rappelé FH, je m'entendais très bien avec lui, j'ai son portable, j'ai

consulté les conseillers pédagogiques en maternelle donc tous les gens qui un peu les spécialistes mais en gros personne n'a. J'étais le plus avancé dans la réflexion tous pff ils n'avaient jamais pensé ah le pantin. En gros, tout le monde me disait ah il fallait qu'il réfléchisse tu vois fallait vraiment qu'on ait des échanges puis ils découvraient vraiment en direct et puis en gros on en arrivait tous à dire bah pourquoi pas, certainement mais bon tu vois en gros pff. En gros on en sait rien quoi donc je me suis vraiment retrouvé tout seul pendant l'été avec ce truc là donc j'ai développé un truc, j'étais quand même pas si à l'aise que ça donc je me suis dit. Enfin pas si à l'aise, ouais je me suis dit je pense que ça peut fonctionner le truc j'y croyais quoi mais c'est vrai que j'étais un peu gêné quoi de me dire je vais essayer un truc ouais enfin si ça marche pas

162.C : qu'est-ce que ça a donné d'ailleurs?

163.H : hum ce que ça a donné heu (*silence*) moi alors ce que ça a donné ça n'a pas été évident mais parce que aussi ce qu'on venait de dire les autres invariants n'étaient pas maîtrisés. Donc et ils en avaient pas l'habitude c'est-à-dire que même moi quand je les séances que j'ai menées pour le coup j'ai été attentif à ce que tout soit présent bah j'étais face à des élèves pour qui c'était nouveau alors quand des élèves ils découvrent le fait qu'on leur demande de parler, de réfléchir entre eux, obligatoirement tu rames et en plus t'es en moyen grand et en plus sur les ateliers pantins on ciblait les élèves en difficulté qui comme d'habitude ceux qui étaient en difficulté c'était ceux qui étaient en difficulté aussi sur le langage. Je me suis retrouvé avec des groupes, petits groupes d'élèves qu'avaient pas réussi en motricité, qu'étaient peu ou pas parleurs, que je ne connaissais pas, qu'ils me connaissaient pas donc heu tu vois tu rames sérieusement quoi donc maintenant ce que j'en ai vu pour les enseignantes qui l'ont menée elles-mêmes donc Sa et Si, c'est que ça marche, ça marchera si elles font moi je ça a marché pas autant qu'on l'aurait voulu mais en même temps vu le contexte oui autant que ça pouvait marcher je pense

164.C : d'accord

165.H : et tu vois ça a été marrant en préparant le deuxième présentiel il y a pas longtemps ce que j'ai dit à F à un moment on avait toute notre structure il fallait quand même qu'on illustre et donc du coup moi j'ai visionné toutes les vidéos que j'avais j'en avais énormément c'était très long tu sais et les premiers visionnages que j'avais faits avant Noël, fff, j'avais été un peu catastrophé mais non j'ai pas grand chose à garder quoi et ce que j'avais à garder on était plus, on retombait sur l'enseignement explicite des choses de base qui finalement n'était pas là et pour le coup sur le pantin dans un premier temps pff comme tout ça c'était pas. Il y a dans des dispositifs c'était pas toujours bien menés, c'était trop long, elles les avaient perdus, enfin y'avait plein de choses, elles parlaient à leur place, c'est pas vraiment eux qui échangeaient, elles leur laissaient pas la place, c'était une catastrophe, tu voyais les élèves qui s'ennuyaient. Ils n'en pouvaient plus enfin pff et c'est vrai qu'on était un peu tendu quoi parce qu'on avait nos déroulés sauf que moi honnêtement bah F avait quelques retours en plus sur le dernier invariant, elle avait pas de films, pas de elle avait juste quelques photos puis donc on était un peu juste en terme de ressources, comment on va illustrer et donc du coup j'ai tout visionné et en fait j'ai retrouvé c'est curieux je sais pas si c'est le temps qui a passé à distance oh mais j'ai retrouvé mais plein de choses tu peux savoir super intéressantes tout partout à tous les niveaux, des choses que je n'avais pas vues c'est-à-dire qu'en fait j'ai en visionnant et je les ai remontrées à F effectivement il y a des moments et en fait j'ai eu peut-être la même réaction que ce que je disais tout à l'heure des enseignants c'est que le premier visionnage je voulais tout voir, je voulais que tout soit parfait du coup j'avais l'impression que rien marchait et une fois que peut-être j'ai été moins ambitieux, j'ai tout visionné mais j'ai vu des prémices de plein de choses mais même à des endroits où je me disais il y avait rien. Il y a une enseignante la maquette elle avait fait une maquette et comme je disais la maquette c'est pas propice à retravailler les règles d'action tu vois sauf qu'en réécoutant un moment j'ai entendu une élève qui disait ah il a le bras plié. Mais elle est en train de. Alors parce que la maquette ce que j'avais vu c'est quand fait ils l'utilisaient spontanément les élèves pour s'approprier le déroulement et le repérage spatial c'est-à-dire que mon petit bonhomme il va d'abord là, il fait ça, après ça, après il va dans un autre atelier et en fait ils jouaient pas à s'inventer des histoires, ils ne faisaient tous que reproduire le déroulement des ateliers. Bah alors j'ai dit là ça a quand même une utilité c'est qu'on est des fois en motricité pour des maternelles sur des dispositifs spatialement le repérage c'est pas évident où on est, ce qu'il faut faire, à quel endroit. On est autonome une fois que c'est expliqué souvent les enseignants ils expliquent trois, quatre, cinq ateliers et puis allez-y et les élèves s'ils sont perdus et mine de rien c'est pas rien donc ça c'est évident on l'illustre, on le voyait et je me disais tout ce qui va être du côté de la modification des compétences motrices, il va falloir aller sur le pantin parce qu'à un moment faut mobiliser le corps, faut qu'on puisse avoir, ou remobiliser des photos des élèves enfin à un moment voilà. Nos petites figurines de playmobil les bras ils sont pas articulés et tout

166.C : mais pourquoi la petite a dit que le bras était plié?

- 167.H : et bien justement en fait il est pas plié enfin il était légèrement plié mais il était pas articulé. Bah c'est ce que je disais aux enseignants moi hier c'est pas propice à ça sauf que à un moment, elle, elle est là en train de jouer, de refaire, puis et ben elle remobilise, elle redit une phrase qui était une règle d'action qui avait été dégagée qui était la principale dans ce groupe là c'était que pour lancer efficacement à un moment il faut plier le bras et elle dit ah le bras il est plié et puis c'est tout sauf que je me dis c'est quand même enfin voilà et j'ai retrouvé plein de petites choses comme ça dans les interviews des enseignants et finalement tout ça pour dire je voulais dire bah finalement ça n'a pas si mal marché que ça quoi. Y'a plein de choses et même dans les ateliers avec le pantin bah en fait ça marche bien quoi, ça marche pas dans ce que j'avais imaginé mais en relisant il se passe plein de choses et clairement le retour des enseignants et même dans des interviews d'enseignants en sixième semaine des choses que je n'avais pas entendues où ils disent mais oui ils ont évolué ça a marché ils ont fait évoluer leur pratique motrice c'est-à-dire clairement l'enseignante elle propose quelque chose qu'elle a fait, elle a repris des photos du début de la séquence, elle a repris des photos là la veille quoi. Elle a dit bah tiens aujourd'hui elle me montre donc je l'ai interviewée je l'ai filmée et tout et elle montre ça donc elle pose les deux photos et dit ça je leur ai montré je leur ai dit tiens regarde comment tu étais là il y a 6 semaines? Alors elle avait décrit et là tu es comment? Et en fait, l'élève bah il prend conscience de son évolution bah tu vois là pour le coup ça devient carrément explicite c'est lui qui l'a décrit enfin je trouve ça vraiment intéressant donc en fait voilà tout marche plus que eux rajoutent les parce que après voilà il y a plein de façons d'exploiter des photos, des pantins, mais ça a fonctionné
- 168.C : donc finalement ton outil tout à l'heure que bah voilà il n'y avait que toi qui pouvait le comprendre. Finalement si tu avais à le refaire, tu le ferais autrement ou finalement tu le laisserais comme ça?
- 169.H : je sais pas. Faudrait que le relise. Heu alors après en plus ce que je dis c'est aussi c'est que moi j'ai fait ça sous forme de tableau et dans le tableau je décris un petit peu ce qu'on attend de l'enseignant, ce qu'on attend des élèves et j'ai mis en gras. Moi en me relisant le fait que ce soit des phrases je me dis que finalement pour bien comprendre l'ensemble faut tout lire. Ça fait beaucoup de choses à lire et c'est très synthétique finalement. Alors d'un côté je trouve pas ça toujours, ça pourrait être encore un peu plus synthétique parce que finalement faut lire des phrases mais moi ce que je vais dire c'est ma façon de fonctionner mais il y a des enseignants, des gens ils vont plus tu vois par exemple F, quand elle réfléchit elle écrit et moi ces notes, moi si je prenais des notes comme ça ce serait une varie galère pour les utiliser parce que moi j'ai pas une pensée qui est vraiment discursive comme ça moi je fonctionne beaucoup plus je fais des cartes mentales moi quand je s'il y a trop, si je dois lire des phrases, ça me perturbe en fait. Pour moi, ma pensée va pas assez vite donc moi à un moment faut qu'il y ait des mots qui me font penser à des concepts, à des idées que je vais enchaîner et moi ce qui est important c'est l'enchaînement de ces idées. Si un moment l'enchaînement il est ralenti, je perds le fil de mes pensées, faut que ça aille très vite et à un moment la phrase elle est pas ou alors dans le discours ça va parce qu'on peut parler très vite tu vois mais dès que c'est écrit c'est trop lent donc à un moment quand je relis mon tableau faut que je relise les phrases et j'aurais envie d'avoir que des mots, des titres. D'un côté je voudrais que ce soit plus synthétique mais c'est pas accessible à tous et d'un autre côté je me dis mais synthétique mais moi il y a 7 phases que ce soit trop synthétique ou pas faut quand même en parler, expliciter et finalement c'est assez long donc je me dis l'un dans l'autre je ne sais pas comment je le présenterais et je me dis voilà pour moi c'est un peu trop discursif et en même temps c'est trop long donc tu vois je sais pas comment je le présenterais mais voilà ça me satisfait pas je sais pas comment je leur représenterais
- 170.C : et comment tu conduirais l'entretien si tout à l'heure tu as dit si j'avais sur sur l'enseignement explicite où en étaient les enseignants et si j'avais conduit cet entretien deux mois après du coup quelle aurait été ton intention première alors?
- 171.H : alors, excuse-moi peut-être que je ne vais pas répondre directement à ta question c'est juste que j'ai l'impression que je vais répondre à ta question d'avant parce que heu en fait plus que repenser la forme, ce qui n'était pas clair à l'époque où j'ai donné l'outil c'est ce que je disais tout à l'heure c'est qu'on avait pas nos quatre invariants et que clairement si je devais représenter un outil que ce soit le même ou pas je mettrais en évidence ces 4 invariants et l'ordre en disant voilà enfin tu vois avant d'aller remobiliser là il faudrait que l'enseignement soit explicite, que vous ayez identifié la tâche cognitive de haut niveau, ça et je le mettrais presque à côté presque dans un j'avais fait une première page là où j'avais identifié les compétences mais finalement au-delà d'identifier les compétences des programmes ou du socle c'est ça qu'il faudrait dire d'abord quoi et après on va dans le déroulé parce que finalement j'ai présenté la première page mais après c'est le début du déroulé en fait et c'est un déroulé et alors je leur avais dit hein il est pas fini mais c'est parce que je veux que vous moi dans mon optique au départ c'est quand même eux qu'ils le mènent donc pff il y a plein de choses c'est à vous d'aller décider est-ce que là c'est une séance ou trois enfin là je l'ai décrit donc heu. Donc est-ce que je changerais le déroulé, peut-être pas finalement tu vois c'est peut-être ça plutôt ta question d'avant ce que je

changerai c'est plus bah présenter ce qu'était pas clair à l'époque pour nous-mêmes, qui maintenant, et l'architecture de notre formation

172.C : et donc dans l'entretien?

173.H : bah

174.C : t'aurais, est-ce que tu aurais invité davantage sur

175.H : bah oui, alors la question qui faudrait que je me pose parce que je me la suis pas posée la question que tu me poses là c'est qu'est-ce qu'on, est-ce qu'on dit tout? Parce que là si je parle des invariants je présente toute la formation quoi alors tu vois dans un premier temps je dis oui et puis là je suis en train de me dire peut-être pas quand même. C'est ça en fait il faudrait que je réponde à la question. De quoi ils ont besoin, de quoi moi j'ai besoin. Alors l'expérience là nous montre que finalement bah les enseignements explicites c'est une difficulté finalement ce sera intéressant de l'illustrer et en fait ça supposerait d'identifier des enseignants dont on sait qu'ils mènent un enseignement explicite sauf que le problème là on pense avoir ciblé quelques uns oui mais on n'est pas sûr donc ça voudrait dire que moi dans mon intention je ferais quasiment la part des choses entre des séances finalement qui aient la décontextualisation ou pas. Je veux illustrer l'enseignement explicite finalement qu'on soit dans l'expérimentation ou pas, on veut voir un enseignant qui fonctionne bien donc à la limite ça pourrait être n'importe qui dans n'importe quel domaine tu vois peut-être qu'on mais il nous faudrait voilà on avait pas identifié, on prendra le temps de se dire tiens qui on pense un enseignant vraiment efficace, très clair, enseignement explicite. On lui demande si on peut le filmer, là n'importe quoi enfin tu vois n'importe quoi entre guillemets. On veut voir quelque chose qui tourne, tout ça c'est très clair. Je pense qu'on ferait cette différence et que par ailleurs on irait faire ce qu'on a fait là c'est-à-dire chercher des terrains où veut expérimenter des choses nouvelles Narramus, le pantin, etc. Bah, l'idéal enfin oui en même temps si c'est pas, faudrait que ce soit les mêmes quoi. Mais c'était. On avait eu cette démarche là parce qu'on avait quand même ciblé des enseignants au départ, on avait sollicité des directrices parce qu'on avait fait ça un jour à une réunion de directeurs donc des directrices qui potentiellement elles ou leurs équipes mais souvent elles aussi on pensait que ça tournait alors il y a des écoles où elles-mêmes et il y a des écoles moi par exemple à M la directrice a dit moi non ce sera les collègues. Alors que moi je savais et d'ailleurs plus ça va plus je sais que enfin ça s'est confirmé dans mes échanges mais elle elle veut pas c'est pareil elle a un problème avec l'image aussi et il est hors de question parce que c'est dommage parce que elle elle utilise même la vidéo avec des petites sections tu vois, le truc, et depuis des années et très régulièrement. Elle me dit je le fais et elle elle a tout compris enfin quand je l'entends parler elle filme des passages et après en petits groupes, en grands groupes et on va voir ce qui se passe enfin tu vois vraiment avec eux donc des séances de langage avec des petits mais elle elle les connaît, tu vois donc elle je pense qu'elle sait bien calibrer, c'est pas trop long c'est enfin. Je serais curieux de la voir mais bon pour l'instant peut-être qu'un jour on y arrivera mais donc bon je sais pas comment ouais qu'on ferait cette différence mais c'est vrai que là on était vraiment centré, sur oui, moi j'étais centré sur le pantin alors que finalement

176.C : ouais le pantin, parce que maquette parce que

177.H : cela dit j'avais c'est pas qu'on savait pas qu'il y avait cette importance de l'enseignement explicite parce qu'on l'avait ciblé tu vois dans mes

178.C : oui, oui

179.H : mais on était pas allé aussi loin dans donc comme nous on savait pas précisément c'était pas complètement abouti donc c'était pas ouais je sais pas ce qu'on changerait ouais

180.C : moi, j'en ai fini. Après je te dirais des choses. Toi, tu as peut-être d'autres remarques ou parce qu'on a fait quand même 1h22. Oui, parce qu'en fait voilà, moi les questions que je t'ai posées c'est pour vérifier mes hypothèses donc ma première hypothèse elle est sur l'outil c'est-à-dire en fait de quelle manière tu souhaitais utiliser l'outil à savoir est-ce que c'était pour faire évoluer les enseignants, est-ce que c'était pour faire évoluer leurs actions, l'objet de leurs actions c'est-à-dire comment ils vont passer les consignes différemment donc soit développement professionnel soit juste leur action, soit faire évoluer les élèves. En fait, ma première hypothèse, c'est ça. Je suis partie sur le fait que c'est juste pour faire évoluer les choses de manière à maintenant ils vont dire je vais apprendre à, ils vont être dans l'enseignement explicite quoi. Donc ça c'était ma première hypothèse.

181.H : donc j'ai répondu là?

182.C : ouais

183.H : donc je pensais pas faire évoluer

184.C : exactement bah oui je m'en doutais un petit peu mais là ça a confirmé et la deuxième hypothèse que j'avais c'est sur ta posture de formateur face à des enseignants expérimentés. Le fait, mais tu l'as dit, tu as parlé d'enseignant, de CPC, les représentations qu'ont les enseignants des CPC etc et en fait la manière dont tu te positionnes, je l'ai vu un peu au travers car comme tu dis t'es toujours en train de rassurer etc mais en fait mes questions étaient aussi de cet ordre là. voilà, j'ai eu mes réponses je

pense pour la posture c'est toujours plus difficile mais pour moi je vais devoir analyser parce que de toute façon mon directeur de mémoire il m'a dit que c'était dur mais est-ce que toi comme ça sur tes intentions par rapport à l'outil ou en tout cas sur ta posture, t'as d'autres choses à rajouter mais peut-être pas parce que tu as déjà dit plein de choses.

H : mmm

185.C : heu, j'ai posé une question à F, c'est quand tu dis toi rassurer, F elle ne disait pas ça mais en tout cas toi quand tu dis qu'il fallait rassurer etc parce qu'ils ont une représentation du conseiller pédagogique, est-ce que c'est parce que merde j'ai oublié

186.H : bah par moment

187.C : ah, est-ce que c'est parce qu'ils sont expérimentés que tu te sens plus obligé de les rassurer. Est-ce que c'est après qu'ils sont expérimentés que tu te sens obligé de les rassurer ou c'est d'une manière générale avec tout type d'enseignants qui sont expérimentés ou non?

188.H : (*silence*)

189.C : parce que tu parles de représentation. Est-ce que les jeunes enseignants ont des représentations de conseillers pédagogiques ou

190.H : mmm

191.C : tu vois dans le fait que tu dises moi je le faisais pas tout le temps, en gros, je suis comme vous quoi.

192.H : je le fais peut-être encore plus avec les enseignants expérimentés mais heu j'ai l'impression souvent les jeunes enseignants que le fait d'être proche de la formation, ils sont dans cette dynamique de ils se posent pas de questions en fait. Quand on parle de choses, ils ont ce réflexe de parce que c'est le cadre dans lequel ils sont puisqu'ils sont formés, ils sont dans cette posture là de ce qu'on me dit, je prends. Le côté pragmatique n'est pas venu encore prendre toute la place donc ils cherchent à se nourrir alors que la réalité du métier d'enseignants c'est quand même à un moment le travail dans ce qu'il a justement de très concret, il faut que je prépare une activité pour mes élèves vient souvent prendre tellement de place que le côté réflexion, remise en cause, questionnement est mis de côté voire jusqu'à potentiellement disparaître complètement donc c'est vrai que les jeunes enseignants j'ai l'impression qu'ils le font. Tu vois, t'as pas besoin d'en rajouter, ils sont pas là en train de se dire c'est un conseiller pédagogique ça doit pas être faisable alors que l'enseignant expérimenté il a eu ce retour de bâton un peu qui est que oui mais. ouais, c'est intéressant mais j'ai pas le temps, j'y arrive pas et oui mais et il a. Plus il a d'expérience et plus il a vu la limite et les raisons enfin ou il a exploré les difficultés qui pouvaient venir faire obstacle à toutes ses bonnes intentions. Le jeune enseignant il est encore dans toute sa et puis il sait pas que c'est vachement compliqué. En fait, il y a tellement de raisons que ça se passe pas bien en fait ou que ce soit vraiment compliqué ou que ça ne marche pas. Il sait pas à quel point, tout ce qu'il sait pas. En fait, plus, l'impression quand même avec l'expérience plus tu progresses dans le métier plus tu te rends compte de en fait tout ce qui rentre en compte et donc du coup j'ai l'impression que paradoxalement plus l'enseignant il est expérimenté, plus faut le rassurer parce que plus il a de raison de pas se poser de questions parce qu'à un moment, se poser des questions c'est se rendre compte de ce qui est compliqué et à un moment il faut quand même que ça fonctionne parce qu'il faut préparer, avoir une vie à côté, faut voilà donc à un moment il faut trouver un équilibre. Le problème, moi, mon enjeu principal dans ma posture de formateur c'est de les amener à créer des conditions psychologiques pour qu'ils s'autorisent à se mettre un petit peu en danger. Donc je rassure énormément parce que je me rends compte que bah globalement heu la plupart des gens tout seuls à part quelques conseillers pédagogiques, quelques personnes, d'une manière générale quand on a un métier ils cherchent pas nécessairement à se former. C'est pas quelque chose de naturel. Y'a F qui est comme ça, tout le temps, on sent bien que d'un point de vue professionnel, voire personnel, il y a un peu cette façon de fonctionner qui est que j'ai l'impression, moi, que ce qui la motive dans la vie c'est d'apprendre en fait donc elle, c'est une problématique. Tu vois des fois quand on cherche des problématiques sur des textes littéraires, elle, en fait, hop, en cycle 2 sur la formation en lecture moi je voyais vraiment et a priori la globalité des enseignants ce qu'ils voyaient c'est que il y avait une morale stoïcienne qui était qu'un moment plutôt que de vouloir changer la vie, vouloir des choses nouvelles, il faut apprendre à se contenter, à profiter de ce qu'on a déjà. Et elle, direct, elle voit principalement et même avec le temps, en entendant autre chose, ce qu'elle voit c'est que le stoïcien en fait bah il veut pas apprendre des choses nouvelles. Et en fait elle, elle raccroche ça à une problématique de l'ignorance etc voire du totalitarisme et tout et vraiment cette et ça c'est une façon de fonctionner qu'est quand même assez rare en fait. Tu vois cette envie de se poser des questions moi je reconnais ma mère est comme ça et a toujours été comme ça et voilà ce qui la motive dans la vie c'est de se poser des questions et de questionner et en fait j'ai l'impression que la plupart des gens globalement pas du tout. Plutôt dans un on cherche à profiter se questionner, remettre en cause ça bouscule et moi j'ai vraiment pris conscience parce que ce qu'on dit moi après son mon histoire personnelle aussi qui.

moi, j'ai été élevé dans cette ambiance là où on questionne tout le temps et moi ça tout le temps été une façon de penser un peu comme F. Ce qui fait que quelqu'un comme F moi ça me dérange pas du tout parce que en fait moi j'adore ça. mais moi à 44 ans j'ai eu tellement d'occasions de prendre ça dans la figure de me rendre compte que les gens ils cherchent pas tout le temps et que toi être tout le temps là-dedans à un moment ça agresse les gens parce que tu leur montres ce qu'ils ne font pas et ce qu'ils n'ont pas envie de faire et en plus nous de vouloir nous expliquer comment on fait on en fait qu'en rajouter parce qu'on fait mais moi je l'ai toujours fait mais en fait les gens ils disent ah oui ils sont sur une autre planète et en gros eux ils sont bien et pas nous. Et en fait tout ça tout ce contexte là nous on a bien pris conscience qu'il faut qu'on fasse gaffe à ça quoi. C'est dans nos discours quand on parle de nous, tu vois pour ça c'est intéressant ta question elle était sur un propos qui était peut-être que je n'ai pas dit ce que je faisais mais parce que j'ai conscience que si on dit trop ce qu'on fait heu on les éloigne. Tu vois, il y a une semaine ou deux à un moment F a eu un échange avec une enseignante expérimentée où elle disait que pour aborder un texte elle en abordait dix autres avant pour qu'ils aient le lexique spécifique et F elle disait mais oui mais bien sûr mais moi j'ai toujours fait ça et moi je regardais tous les autres et en fait les têtes je les voyais ils étaient en train de se dire il y en a qui se faisaient des gestes ouais bah laisse tomber en gros ok non bon allez ils parlent entre eux. Du coup à un moment je suis revenu intervenir en disant attention ce que vous entendez là c'est deux enseignantes expérimentées qui ont travaillé sur ce domaine là pendant des années. Je disais F ça fait des années, c'était en plus son truc c'est-à-dire même quand elle était enseignante F la lecture c'était sa passion. Elle ne travaillait pas autant les mathématiques. Attention ne vous culpabilisez pas et en plus elle a repris des études et attention elle est réellement spécialiste et on attend pas de vous que vous soyez spécialiste. Attention ce qu'elle vous présente c'est quelqu'un qui travaille ça depuis 15 ans, 20 ans quoi. Et donc à un moment c'est comme t'avais une conférence, on attend pas et les enseignants facilement tu vois on en parlait tout à l'heure, à la limite ils sont tellement convaincus qu'ils voudraient mettre en oeuvre ce qu'on leur présente oui mais des fois je me dis nous notre rôle c'est aussi de leur montrer des échelons intermédiaires et des fois moi je passe beaucoup de temps à essayer de leur dire alors par quoi vous pouvez rentrer. Justement je veux faire en sorte que ça sorte toutes ces peurs, alors oui pourquoi allez-y, allez-y, qu'est-ce qui vous inquiète, pourquoi c'est pas utilisable, pourquoi c'est pas acceptable, pourquoi depuis le dernier présentiel vous n'avez rien fait. Bah c'est pas gênant mais dites le, vous n'avez rien fait mais alors allons-y pourquoi parce que moi ce que je veux faire émerger je veux pas les embêter, je veux pas les mettre en difficulté, je veux qu'ils disent pourquoi pour qu'on puisse justement alors allons-y les programmes qu'est-ce qui vous gêne dans les programmes parce que à un moment moi ce que je c'est être comment on pourrait appeler ça, un guide en fait, l'idée le guide mais c'est comme l'enseignant avec ses élèves, il fait pas à la place, on fera pas à la place le guide il marche pas à la place un guide de haute montagne il marche pas à la place mais simplement il va les aider peut-être à aller jusqu'à quelque chose qui est ambitieux mais on va pas prendre n'importe quel chemin et on va pas commencer par n'importe quoi et si moi je suis guide de haute montagne et puis quelqu'un me demande je veux faire le Mont-Blanc et ben je vais peut-être pas l'emmener directement sur le Mont-Blanc. Je vais lui dire bah d'abord on va faire une marche là, là, on va s'entraîner à marcher, tiens à faire 1000 mètres de dénivelé dans la journée et puis on va s'entraîner à marcher deux trois jours de suite parce que faire le Mont-Blanc c'est marcher trois jours d suite enfin tu vois je vais lui comme un enseignant quoi il va dire bah pour arriver à là bah il faut peut-être d'abord savoir ça. Donc moi je sais pas quoi il faut passer, c'est mon boulot donc je me dis mon boulot moi finalement dans toutes les formations bah on passe systématiquement sur des choses qui ne sont pas directement liées en lien avec la problématique de la formation donc la lecture, le penser, le faire mais qui font qu'à un moment si on n'explique pas ces étapes intermédiaires de la formation professionnelle au nom du questionnement professionnel, et ben on y arrive pas. On présente des savoirs et puis il se passe rien enfin tu vois on passe beaucoup de temps avec F depuis deux ans à questionner parce qu'on sent bien que ça passe pas, on n'est pas à l'aise. Tout à l'heure on parlait des formats, on sait qu'en plus ah ouais on avait pas continué mais nos formats ils ne sont pas adaptés. Trois heures, quand on parlait de questionner sa pratique, c'est pas évident, ça bouge beaucoup de choses, il faut être dans un moment de sa vie et de sa carrière où on est suffisamment en confiance, à l'aise, on a l'énergie, on n'a pas d'autres préoccupations pour être capable de se remettre en cause donc de se mettre en danger et ça même si on est prêt ça se fait pas en 3 heures. Moi, je suis convaincu que le matin tu as ta classe, le lendemain t'as ta classe donc t'es déjà en train de te dire le soir faut préparer le lendemain parce que le métier d'enseignant c'est un métier au jour le jour aussi quoi il y a des corrections, il y a le lendemain, on est coincé entre les deux, on a que 3 heures. Ce mouvement là pour que ça puisse se dire il faut qu'il y ait des échanges, faut que les gens parlent, faut qu'ils parlent entre eux pas que en grand groupe et ça prend du temps. Moi, j'ai plus ça va, plus je me dis mais une formation professionnelle pff en deçà mais c'est minimum un jour même un jour je trouve

c'est trop court. Moi je pense qu'en deçà de trois jours il ne se passe pas grand chose donc moi je me dis si c'est moi qui devais piloter au point de vue académique la formation professionnelle quitte à enlever du volume horaire bah il vaut mieux peut-être moins souvent mais on fait entre trois jours et une semaine deux trois semaines quoi et là les gens on a le temps d'aller questionner tout ça et chaque personne. Sinon c'est pareil ils ont ce qu'on leur dit de ne pas fait, on fait de la quantité, ils abordent plein de thématiques. Qu'est-ce qui reste ? Sur quoi ils ont bougé? Et moi j'ai ce souvenir là quand tu es enseignant tu te dis tu retrouves des choses tu vois ah tiens j'avais fait ça mais ça te sert jamais. Pour te dire ce volume d'heures 18 heures tous les ans et pourquoi? Pff! Quelles ont été efficaces? Je trouve qu'il y a vraiment une déperdition moi je m'interroge vraiment là c'est entre nous je trouve qu'il y a vraiment un problème de pilotage académique et national et la formation des enseignants elle est mal pensée. On est à côté de la plaque enfin vraiment.

## Annexe 13 : Guide pour l'entretien d'autoconfrontation partagée

Déroulement de l'entretien	Temps approximatif	Questions pour H1	Questions pour H2
Partie 1 : laisser la parole à H et F	15'	<b>Avez-vous des remarques ou des constats à faire sur les extraits que vous avez lu?</b>	
<b>Objectifs de l'entretien</b>		Vérifier si intention idem	-comment procéder avec une enseignante expert qui ne comprend pas? -posture du formateur quand propositions E expert non adaptées
Partie 2 : épisode 1 choisi par le chercheur  <i>Faire relire l'épisode avant</i>		<p><b>Comment expliquez-vous le fait que F soit dans la médiation heuristique et H dans la médiation collaborative? Aviez-vous les mêmes intentions? Qu'est-ce qui explique cette différence d'après vous? Votre expérience personnelle, universitaire, professionnelle?</b></p> <p><b>Médiation collaborative H</b> (11) à un moment ce qui va être intéressant d'évoquer avec les autres collègues dans la formation c'est ce que vous vous aurez vu heu dans votre classe notamment en termes d'évolution, des postures (15) Vous allez voir comment ils évoluent si ils évoluent oui ou non pourquoi enfin bon</p> <p><i>Et pas de médiation (entretien autoconfrontation simple) : (1) on veut montrer quand même des séances, qui heu, qui tournent bien</i></p> <p><b>Médiation heuristique F</b> (18) Là tu parles des effets sur les élèves et nous ce qui nous intéressera aussi c'est les effets sur vous (20) est-ce que vous même vous sentirez des choses différentes. Est-ce que ça vous voilà est-ce que ça vous questionnera. Est-ce que vous vous direz bah tiens y'a un changement je sais pas enfin tu vois est-ce que ça aussi un effet sur vous? <i>Si ça un effet sur vous, est-ce que ça un effet du coup sur les élèves</i></p>	<p><b>Que pensez-vous des propos de H? Quand à la posture du formateur.</b></p> <p><b>(H)</b> (1) on veut montrer quand même des séances, qui heu, qui tournent bien on va dire et que même si c'est pas qu'on se sente pas capable de mener des séances mais c'est évident que (7) ça va une certaine déstabilisation, ils nous connaissent pas</p> <p><b>Pourquoi plus en lecture? Est-ce dû à l'outil? A l'accompagnement du formateur qui peut être différent ou dont les intentions sont différentes?</b> <b>(F)</b> (18) : mais peut-être plus en lecture. Tu parles des effets sur les élèves et nous ce qui nous intéressera aussi c'est les effets sur vous 20) c'est-à-dire que de vous donner des séances clé en main et y'a aussi des consignes qui sont exprimées de telle manière heu. Y'a une structuration de l'enseignement/apprentissage et est-ce que vous même vous sentirez des choses différentes. Est-ce que ça vous voilà est-ce que ça vous questionnera. Est-ce que vous vous direz bah tiens y'a un changement je sais pas enfin tu vois est-ce que ça aussi un effet sur vous? Si ça un effet sur vous, est-ce que ça un effet du coup sur les élèves</p>

<p>Partie 2 : épisode 2 choisi par le chercheur</p> <p><i>Faire relire l'épisode avant</i></p>			<p><b>Comment expliquez-vous la non-compréhension de E?</b> <b>Comment vous y prenez-vous pour lui expliquer?</b></p> <p>(85) plutôt que leur signification, en fait il faut amener l'élève à comprendre pourquoi il fait ça? (<i>silence</i>) ça veut dire, c'est ça?</p> <p><b>Que pensez-vous de ces remarques?</b> <b>Est-ce parce que vous avez à faire à des enseignants expérimentés?</b></p> <p>(103) <i>tu leur dis certainement</i> (184) <i>c'est ce qu'on c'était dit hein? hein, on te rejoint, hein?</i></p>
<p>Partie 2 : épisode 4 choisi par le chercheur</p> <p><i>Faire relire l'épisode avant</i></p>			<p><b>Que pensez-vous de ces remarques?</b> <b>Est-ce parce que vous avez à faire à des enseignants expérimentés?</b></p> <p><i>c'est ça la complexité, aussi</i> E2 : <i>ah oui c'est ça que je voulais dire</i> (456) <i>j'ai envie de dire c'est ça le boulot de l'enseignant</i> (460) <i>et si t'as pas si t'as repéré ça après (insister sur le travail de l'enseignant avec le tu?)</i></p>
<p>Partie 2 : extrait de l'épisode 3 choisi par le chercheur</p>			<p><b>Semblez-vous adopter une posture différente face aux enseignants expérimentés?</b></p> <p>(385) <i>ÇA , ÇA c'est VRAIMENT le point sur lequel on voudrait bien faire bouger les choses</i> E1 : <i>mmm</i> E2 : <i>mmm</i> F : <i>voilà</i> H : <i>et alors, c'est vrai quand même temps vous l'illustrez bien</i></p>
<p>Partie 3 : extraits choisis par H et F</p>		<p><b><u>Avez-vous d'autres remarques?</u></b></p>	

**Annexe 14 : Corpus de l'entretien d'autoconfrontation partagée avec Flo et Hugo du  
06/04/18 (sur les traces de l'entretien de mise en relation conduit dans l'école H)  
(ACPHF)**

Légende : Eléments posture émancipatrice  
Eléments posture/outil  
**éléments posture et ?**

*H : formateur*  
*F : formatrice*  
*C : chercheur*

**Partie 1**

1. C : Alors, du coup! Je me suis dit qu'on faisait comme la dernière fois c'est-à-dire dans un premier temps, si vous les avez lues, si vous avez des remarques. Donc je vous rappelle le truc. Je n'ai pas transcrit l'ensemble de l'entretien de H, j'ai juste retranscrit les parties où toi tu intervenais également alors que ce n'était pas ton entretien.
2. F : d'accord, ok
3. H : présenté comme ça!
4. C : ouais, c'est vrai c'est ce que je me disais juste à l'instant
5. (rires)
6. H : toi, tu viens perturber l'entretien de H
7. (rires)
8. C : et puis heu qu'est-ce que je voulais dire en fait je reste toujours sur mes deux hypothèses. Il y a celle en fait à quoi vous sert l'outil enfin quelle médiation vous apportez à l'outil pour qu'il puisse être utilisé par l'enseignant. Enfin, qu'est-ce que vous voulez, quelle est votre intention mais ça globalement j'ai les réponses par rapport aux premiers entretiens d'auto-confrontation et puis la deuxième c'est la posture mais en fait ça va pas être facile, je pense que je vais devoir tirer des fils enfin bon, peu importe
9. F : la posture de...
10. C : du formateur mais heu en fait heu je sais pas comment je vais m'en dépatouiller de ça. Et là ce que j'ai trouvé d'intéressant, non je ne dis rien.
11. H : ah bah non, c'est nous
12. C : ouais, c'est à vous
13. H : donc je vais commencer parce que après **F elle va dire un truc très détaillé et puis j'aurai rien à ajouter**
14. C : non, mais, pensez quand même que j'ai des questions hein? Alors ne détaillez pas tout.
15. H : ah bon!
16. (rires)
17. H : non, moi, c'est une impression très générale, il y a eu plusieurs moments où j'ai trouvé, où je trouvais vraiment qu'on se complétait. C'est comme si on était une personne à des moments, avec deux voix. Je trouvais que dans le déroulé du propos, on allait dans le même sens, on disait ç'aurait pu être l'un ou l'autre. A la lecture, ça m'a un peu
18. C : si j'avais mis que des F ou que des H, t'aurais pas été surpris quoi
19. H : ouais, enfin, je, oui peut-être mais heu oui, oui...
20. C : et quand tu dis vous vous complétez, tu trouves que vous vous complétez réellement ou alors vous êtes une continuité l'un de l'autre
21. H : c'était dans le sens continuité là
22. C : continuité
23. H : ouais
24. F : aider aussi un peu, des fois on arrive en renfort
25. H : du coup, en complément, mais là en plus, la plupart des propos, je trouve que ça fait écho aussi aux formations de l'an dernier parce que autour de la compétence et tout ça et j'ai l'impression qu'en même temps c'était tellement clair pour nous deux qu'effectivement que ce soit l'un ou l'autre on dit la même chose donc y'a ça qui joue aussi je pense en plus sur certains moments

26. F : mmm, alors, je te rejoins parce que j'ai mis qu'on était dans la complémentation, tu vois. Voilà. Qu'on s'aidait à développer notre propre raisonnement et sinon qu'on était effectivement dans la poursuite, enfin, on disait la même chose. Ouais. Oui, oui, je suis assez d'accord. Alors, moi, j'ai trouvé que tu sais je recherche toujours les tensions entre nos trois registres, nos trois pôles et là j'ai un peu de mal parce que j'ai trouvé qu'on les emmenait quand même sur le registre épistémique hein donc sur le registre des savoirs hein on va beaucoup sur le processus enseigner, sur le processus apprendre et il y a d'ailleurs on voit bien nos principes tenus pour vrai entre autres. Je trouve que la relation interpersonnelle c'est-à-dire ce qu'on voit avec Isabelle Vinatier, l'intersubjectivité, c'est-à-dire la dimension affective, la relation semble bien installée surtout au début, après on sent qu'il y a un petit, il y a un passage là que tu as retranscrit où on galère un petit peu quand même tous les deux et puis si je dirais que c'était plus l'axe pragmatique qui était plus chahuté dans la partie où je trouve qu'on galère un petit peu. C'est-à-dire on répète toujours la même chose, on y revient, on sent bien que ça enfin j'ai l'impression que chez les enseignantes, elles comprennent pas bien et c'est là où on est on dit la même chose, on y revient sans arrêt, il dit un truc, je redis la même chose soit d'une autre manière ou pareil et là j'ai trouvé alors je me suis dit que peut-être effectivement la tension est elle est sur l'axe pragmatique et du coup la tension vient avec le relationnel parce qu'on est on a un peu peur de trop les peut-être les déstabiliser. J'avais un petit peu cette crainte là. Voilà, moi ce que j'avais envie de dire.

---

## Partie 2 épisode 1

27. C : bah, je suis d'accord avec ce que vous dites. Alors, si on prend l'épisode 1, heu, alors, du coup il y a peut-être des questions qui vont recouper ce qu'on a déjà dit en auto-confrontation parce que je les avis préparées en même temps mais je les ai revues un petit peu hier. En fait, à la suite de l'auto-confrontation simple, F m'a dit qu'elle, mais enfin je l'avais découvert, que toi tu étais plus dans la médiation heuristique c'est-à-dire que toi ce que tu veux, ton intention, c'était clairement de provoquer un développement bah voilà d'engendrer un développement chez le professionnel quoi, chez l'enseignant. H, lui, lors de son entretien, heu, en fait, lors de cet entretien avec l'enseignante, tu m'arrêtes H si
28. H : mmm
29. C : en fait toi tu n'avais pas d'intention particulière et en fait dans l'épisode 1 là d'ailleurs en 1 H dit on veut montrer quand même des séances et F un peu plus tard en 1! Alors tu le dis à un moment en 15 tu dis aussi vous allez voir comment ils évoluent si ils évoluent sous-entendu les élèves et donc F en 18 elle dit là tu parles des effets sur les élèves et nous ce qui nous intéressera aussi c'est les effets sur vous, alors ça confirme bien en fait ces eu vous m'aviez dit; j'aimerais juste enfin est-ce que vous avez une explication sur la différence qu'il peut y avoir entre vous, différence d'objectif par rapport à cet entretien. D'où ça vient?
30. F : bah, moi, je sais clairement d'où ça vient, je pense. **Moi, c'est le Master 2. Je suis obsédée par le développement professionnel**, enfin obsédée, je l'étais déjà et **c'est le master 2 qui m'a permis de comprendre que moi ce qui m'intéresse c'est de générer du développement professionnel chez les personnes quoi, développer leurs facultés d'analyse, qu'ils aient conscience de ce qu'ils font et comment ils le font puisque moi, ce qui, le master m'a permis de découvrir mes principes tenus pour vrai, mes règles d'action et j'ai trouvé ça. Ça a développé un agir extraordinaire donc évidemment j'ai ressenti ça tellement fort que je me dis qu'il faut que j'apporte ça aux autres.**
31. C : faut que je mette ça en gras dans ma transcription parce que ça va valoriser le master 2, je vais avoir une super note
32. (rires)
33. F ; bah oui, c'est ça
34. H : mmm
35. F : c'est clairement ça et d'ailleurs tu m'auras fait découvrir quelque chose parce que je pensais quand même m'intéresser particulièrement aux élèves et en fait bien sûr je m'intéresse aux élèves mais c'est finalement toujours en direction avant tout du développement professionnel de l'enseignante enfin que oui c'est évident. Moi, c'est le master 2.
36. C : mais après, enfin, heu, je ne sais pas si je me positionne comme ça mais je verrai. Je vais peut-être me positionner en co-chercheur avec vous enfin je sais pas. H, en fait, tu disais, quand tu dis on veut montrer quand même des séances en fait par rapport en fait tu me dis hein si je me trompe. En fait, toi, t'envisageais pas du coup de développement professionnel chez les enseignants parce que toi t'étais convaincu que de toute façon t'allais pas leur apporter quelque chose parce que déjà ils maîtrisaient tous les concepts auxquels tu tenais. Et en fait tu as été surpris notamment concernant l'enseignement explicite et en fait toi tu avais besoin de recueillir des traces pour la formation qui allait suivre. Donc t'étais pas dans le même objectif parce que
37. H : dans la même démarche

38. C : et du coup je me suis dit
39. H : en fait c'est pas que c'est du coup **à la limite l'intention était peut-être la même mais moi j'étais projeté sur les moments de formation qu'on avait là en janvier** en me disant bah **ça servira à comme outil de formation pour l'ensemble des enseignants** et c'est vrai que dans un premier temps ces expérimentations là moi j'ai pas c'est F qui en a parlé effectivement. Bah oui, c'est vrai mais moi dans un premier temps oui j'envisageais pas ça comme un moyen de formation pour eux. Mais après la différence, il y a quand même une grosse différence, c'est que F elle s'appuyait sur un outil
40. F : c'est ce que j'allais dire après, j'allais ajouter ça
41. H : sur un outil mais évidemment, moi, si j'avais mis en oeuvre cet outil là, peut-être que je ne l'aurais pas vu pareil. Moi, je m'appuyais sur ce que moi j'avais créé parce qu'en plus particulièrement comme c'était une commande particulière, ce que je t'expliquais qui nous demandait de la maquette et moi j'étais sur la motricité, il se trouve que la maquette en motricité je n'ai trouvé aucune trace nulle part
42. C : bah, oui
43. H : donc je me suis retrouvé dans une position à créer un truc qui était, j'étais pas si à l'aise que ça parce que je disais mais est-ce que c'est légitime? Et j'en avais parlé, je t'avais dit, c'est ce que je lui disais, c'est que j'ai consulté tous les conseillers départementaux en EPS, en maternelle, et en gros personne n'en savait rien quoi. Donc je me suis retrouvé, en gros, tout le monde se dit ça doit marcher ton histoire, ça doit être intéressant mais en gros donc c'est vrai que j'étais un peu, j'avais conscience de leur proposer quelque chose en leur disant bah en gros vous êtes un terrain d'expérimentation et c'est vrai que j'ai ouais c'était pas. Alors, après quand tu l'as dit, je t'ai rejoint parce que là-dessus c'est là où des fois on se complète parce que tu le dis au moment où je l'entends je me dis c'est vrai tu as raison mais **je n'y avais pas pensé comme ça d'emblée dans un premier temps clairement**. C'est pas que j'avais aucune attente parce que tu disais j'avais aucune attente de l'entretien
44. C : heu par rapport aux enseignants
45. H : ah par rapport aux enseignants
46. C : oui
47. H : oui, voilà. oui, au début, c'était basique
48. C : tu leur présentais
49. H : j'attendais qu'ils acceptent de jouer le jeu
50. C : ouais, c'est ça
51. H : et de mettre en oeuvre et puis en me disant bah le petit plus c'est voilà c'est l'histoire avec les pantins, qu'ils restent comme on c'était dit nous dans la démarche qu'**on ciblait des enseignants qui tournaient bien**
52. C : bah oui, mmm, donc t'es parti là-dessus
53. H : donc je me disais bah ça va tourner en gros ce que je vous présente et c'est vrai qu'au fur et à **mesure qu'on l'a présenté on a rapidement vu et puis alors encore plus sur que finalement c'était pas si évident que ça**
54. F : alors, que du coup, moi, j'ai senti que j'avais une longueur d'avance sur H mais c'est j'ai répondu trop vite. Il y a le master 2 mais il y a effectivement, c'est ce que je voulais ajouter après avant qu'il ne le dise là à l'instant, il y a l'outil. Parce que moi j'avais lu et de manière quand même attentive l'objet d'apprentissage qui était donc heu...mince comment il s'appelle
55. C : Goigoux
56. F : La sieste de Moussa là?
57. H : la méthode?
58. C : Narramus
59. F : Narramus et c'est en le lisant que oh
60. H : pour qu'elle oublie Narramus
61. C : ouais
62. F : c'est en le lisant que je me suis dit mais ça va, ça va automatiquement bah j'espère que ça va générer là une prise de conscience chez les enseignants et puis que comme c'est une méthode etc. Extrêmement structurée, explicite, etc. Et là je me suis dit oui bah donc c'est ça aussi qui...
63. C : alors, moi, j'avais aussi une troisième hypo, en tout cas j'ai une autre proposition aussi parce que toi F j'ai découvert en autoconfrontation mais pour autre chose tu es venue dans la classe de K avec une T1 ou T2 je sais plus
64. F : avec une enseignante qui était en difficulté
65. C : oui, avec une enseignante qui était en difficulté et en fait, H, lui, n'est pas allé dans, t'as jamais vu, t'avais jamais vu ces collègues là à faire leur classe quoi
66. F : avant
67. H : non
68. C : et du coup je me suis dit quand t'es allée parce que tu m'avais dit

69. F : oui, c'est vrai
70. C : que
71. F : oui, bah oui, oui, oui
72. C : ça devait être modélisant et puis finalement ça ne l'était pas tant que ça
73. F : ah oui, vraiment, tout à fait. oui, t'as raison. T'as complètement raison. **D'avoir vu l'enseignante fonctionner alors que je pensais qu'elle était pareil, un peu comme H, et que finalement, on aurait peut-être pas grand chose à leur apprendre** encore que je suis moins naïve que H quand même et bien oui, oui, alors là **je entre ce que j'ai vu, ce que j'ai lu et Narramus, là je me suis dit effectivement ça va déclencher, enfin, j'espère que ça va déclencher heu une prise de conscience et donc entraîner un développement etc.** Oui, absolument, oui, oui. Donc effectivement, **j'avais cette longueur d'avance on va dire de oui de oui une prise de conscience de tout ça, tout simplement parce qu'effectivement j'avais été dans la classe de cette enseignante,** en plus j'ai lu Narramus, plus la manière dont les personnes réagissaient là clairement. Oui, mais en revanche, là, on s'est pas compris tous les deux, c'était que en le relisant je me suis rendue compte. effectivement, moi, c'était facile parce que c'était un outil qui était évidemment entièrement fait et j'étais persuadée que ce qu'avait préparé H, ce serait un peu la même chose c'est-à-dire qu'il y aurait eu les consignes, tu vois que c'était clé en main quoi alors qu'en fait c'était pas clé en main.
74. H : non
75. F : voilà mais alors que je pensais que ça l'était
76. H : mmm
77. F ; tu vois donc comme quoi on pense qu'on parle de la même chose et puis en fait
78. C : mmm
79. H : ouais, en fait, pas toujours
80. C : mais H dans l'entretien il explique bien pourquoi c'est pas un outil clé en main en fait. Tu parles par rapport à toi : tu dis en fait que toi t'as pas forcément besoin d'écrire des phrases, t'es plus carte heuristique et puis en plus ça te semblait tellement évident que tu ne voyais pas l'intérêt de tout écrire parce que pour toi les enseignants c'était bon
81. F : oui, c'est ça, ils savent faire
82. C : ils savent faire
83. H : mmm
84. C : c'était juste leur rappeler les essentiels à ne pas oublier quoi
85. H : bah pis, oui, déjà ça je pense que c'est comme ça que je fonctionne puis alors s'il avait fallu faire clé en main, enfin Goigoux ils y ont passé des enfin j'aurais pas eu le temps. Moi, déjà de développer ça, ça m'a pris une partie du mois d'août
86. C : ouais, ouais
87. H : parce que justement en termes de recherche, tu pars d'un truc de zéro, personne n'a jamais fait. Faut quand même, **faut retrouver du sens au rapport au cadre qu'on nous donne** et tout, c'est en fait mine de rien ça été super long et alors s'il avait fallu aller jusqu'à proposer un truc clé en main qui convienne à tout le monde, bah alors là on rentrait sur du travail de conception dans, enfin bon c'est un métier quoi
88. C : bah, tu l'aurais vendu
89. H : oui, non, mais là, du coup, tu fais pas ça en fait d'été, en une semaine quoi, même en un mois, là c'est quand même et puis c'est pas n'importe qui quoi c'est Goigoux et Cèbe. T'imagines si on devait bah là ça tourne mais eux ça fait voilà 20 ans qu'ils bossent enfin tu vois. On n'est pas du tout finalement. On avait le même objectif de formation sauf que la mise en oeuvre c'était pas du tout la même chose.
90. F : exactement
91. H : c'est quand même vraiment c'était très très différent
92. F : mmm
93. H : donc heu oui
94. C : heu, toujours sur l'épisode 1, alors je vais donner d'abord la parole à F parce que c'est une parole que H dit, donne, enfin dit. Après ce sera l'inverse. En 1, je voudrais juste savoir F ce que tu en penses, en 1 H dit on veut montrer quand même des séances ok et que même si c'est pas qu'on se sente pas capable de mener des séances
95. F : alors on veut montrer
96. C : il dit c'est pas qu'on se sente pas capable de mener des séances
97. F : on va dire que même si c'est pas qu'on se sente pas capable de mener des séances mais c'est évident que
98. C : juste sur ça qu'est-ce que tu penses de cette parole que H énonce
99. F : on s'était mis d'accord là-dessus en fait donc

- 100.C : ah oui
- 101.F : c'est-à-dire qu'au départ on pensait que ça serait nous qui les mènerions les séances et puis au final on en avait parlé tout les deux c'était en maternelle, on était pas forcément hyper à l'aise l'un et l'autre en maternelle et au-delà du fait de ne pas être forcément à l'aise, bah, le public maternelle c'est pas le public élémentaire quoi
- 102.C : ouais, d'accord.
- 103.F : tu vois t'as une
- 104.C : oui d'accord
- 105.F : parler, etc. Donc on s'était dit bah en fait, on va leur demander nous on construit parce qu'au départ on devait construire l'un et l'autre. J'avais pas découvert Narramus. On construit et en revanche on demande de les mettre en oeuvre donc ça ne m'a pas heu
- 106.C : d'accord
- 107.F : ça m'a pas surpris
- 108.H : mmm
- 109.C : tu n'as rien à ajouter
- 110.H : bah non c'est ce que je développe derrière et puis j'en ai beaucoup parlé la dernière fois
- 111.C : oui, mmm
- 112.H : c'est ce que dit F
- 113.C : ouais, alors
- 114.F : la seule différence, c'est que, alors je sais pas si une grande honnêteté de la part de H ou mais moi avec H et P j'ai jamais dit que d'emblée j'ai dit direct bon de toute façon vous faites les séances, on vous les donne, vous les mettez en oeuvre et moi je serai en classe si vous en êtes d'accord pour observer. Jamais
- 115.H : ouais, t'as pas été
- 116.F : j'ai pas du tout dit oui alors au départ on pensait mais finalement non . Mais alors moi là-dessus aucun souci c'est comme ça et c'est comme ça.
- 117.H : et parce que aussi quand on en parlait, c'est ce que tu disais, tu ne te sentais pas obligatoirement à l'aise pour aller mener des séances en maternelle
- 118.F : ah clairement donc pour moi c'était même pas pensable
- 119.H : la question ne se posait pas
- 120.F : non
- 121.H : moi, ça, j'ai bien été content finalement qu'il y ait une collègue qui me prête sa classe. J'étais content et ça me dérangeait pas et voilà après je sais pas si ça explique mais
- 122.C : enfin, juste comme ça ça veut peut-être s'expliquer par votre tempérament
- 123.H : oui et puis nos expériences, moi, les maternelles, j'en ai fait, c'est peut-être moins loin mes expériences de maternelle, je suis encore enfin heu
- 124.F : bah oui, clairement j'ai eu une seule fois sinon j'en ai jamais eu
- 125.C : ah oui
- 126.F : donc si tu veux
- 127.C : mmm
- 128.H : bah oui donc moi le choix c'est vraiment ce que je dis en fait, c'est honnête. C'est pas que je me sente pas capable
- 129.C : oui, oui, oui
- 130.H : c'est que vraiment je pense que ce sera plus simple pour tout ce que j'explique derrière
- 131.C : ouais
- 132.H : c'est que elles, elles pourront mesurer les progrès, ça va être plus fluide, ça va être, il va pas y avoir perturbation quoi avec quelqu'un nouveau, qu'elles connaissent pas, une autre façon de parler, tout ça
- 133.C : et tu le dis aussi dans l'entretien la dernière fois, tu dis aussi mais c'était pas sur cette école là, c'était les circonstances dans lesquelles tu avais demandé en fait aux enseignantes de enfin tu leur avis demandé gentiment si elles acceptaient de faire cette séance là parce que en fait au départ il y en a une qui s'était engagée et était partante. Y'en a une autre sur qui tu aurais bien aimé compter mais qui, elle ne souhaitait pas être filmée ni rien donc t'as voulu aussi tu savais pas trop sur quel pied danser, enfin c'est ce que j'ai compris en tout cas
- 134.H : ah l'autre équipe c'est encore pire
- 135.C : bah oui c'est pour ça donc en fait
- 136.H : bah l'autre équipe, la directrice qu'on a contacté, nous on a pensé à elle, elle elle ne voulait pas
- 137.C : oui, c'est ça. Elle a renvoyé la patate chaude à son équipe. Y'en a une qui a voulu et les autres au départ elles ont dit oui et après en discutant on s'est dit tiens on va quand même demander aux autres quitte à se déplacer comme je te l'expliquais la dernière fois. Et puis, là j'ai reçu un message vraiment paniquée enfin. l'autre, ça l'a même bousculée qu'on lui redemande quoi

- 138.C : ouais c'est pour ça que ouais t'arrivais pas
- 139.H : du coup j'ai pris cette classe là de l'autre
- 140.F : mmm
- 141.H : avec une problématique très personnelle mais je t'avais dit enfin vraiment c'est pathologique, elle m'a dit bah attends je ne dis pas ça pour me défilier même avec mon mari moi ma voix mon image c'est très très compliqué même mes photos dans la famille enfin voilà. Ok pas de souci. Je vais pas insister c'était juste je leur demandais de, je me suis permis de dire à ta collègue de te demander parce que je venais mais bon, non, non. Bah ça c'était avant, j'avais pas encore vécu ça.
- 142.C : celui-ci c'était
- 143.H : bah en fait ça c'est le premier j'avais pas vécu l'autre. Simplement je savais que
- 144.C : ah oui
- 145.H : c'était quand même la directrice m'avait dans l'autre, je sais plus exactement où j'en étais avec mes contacts avec l'autre école mais en tout cas j'avais déjà le retour que la directrice elle voulait pas, qu'elle demandait à son équipe, c'était une
- 146.C : ouais
- 147.H : tu vois j'allais pas, l'échange qu'on vient de dire
- 148.F : et c'est vrai que ce que tu nous as demandé c'est enfin ce que tu as analysé c'est le premier entretien
- 149.C : oui
- 150.F : et heu bah pour toi il y en a eu d'autres et moi aussi. Trois
- 151.H : ça, c'était le tout premier celui-là
- 152.F : ah bah, je peux te dire que parce que comme je n'étais pas contente de mon premier entretien, les deux autres se sont passés différemment
- 153.H : t'étais pas contente de celui-là ou de ton premier
- 154.F : de mon premier
- 155.C : oui avec H
- 156.F : oui, j'étais hésitante, j'avais lu mais j'avais pas suffisamment enfin bon bref j'étais pas encore j'étais pas au clair donc tu vois bien c'est
- 157.C : oui mais moi c'est ça qui m'intéressait
- 158.F : (rires) bah oui, évidemment
- 159.H ; bah, oui, enfin, oui, oui après il y a plein de choses comme ça en faisant, on n'arrête pas de se dire ça que à chaque fois qu'on prépare on se dit ah tiens cela aurait été bien qu'on démarre un mois ou deux avant parce que toujours un petit peu. Là, ce que tu dis toi par rapport au fait qu'effectivement ça servira aux enseignants pour eux-mêmes. C'est vrai qu'une fois que tu l'as dit, je me suis dit bah oui. Enfin, après, j'ai tout de suite bouger là-dessus
- 160.C : oui, oui, d'ailleurs dans l'autre
- 161.H : parce qu'effectivement, je me dis bah oui au moment où tu le dis bah je sais pas si c'est au moment où tu le dis mais enfin en tout cas très rapidement moi je sais que dans la suite de toute l'expérimentation, j'ai intégré ça
- 162.C : oui, bah dans l'autre entretien tu en parles
- 163.H : bah oui, ce qui n'était pas du tout là, on voit bien en direct que moi je n'étais pas sur cet axe là
- 164.C : dans l'autre tu en parles
- 165.H : tout de suite toi tu viens l'ajouter après ça a cheminé
- 166.C : d'où l'intérêt des fois de travailler
- 167.F : toujours
- 168.C : bah ouais
- 169.H : mmm
- 170.F : et je fais une aparté je suis désolée (...) Alors que c'est évident que c'est tellement plus riche, évidemment.
- 171.C : alors maintenant c'est à H de prendre davantage la parole sur quelque chose que F dit. En 16, en fin à la fin du 15 toi tu dis, tu proposes à F je ne sais pas si tu vois autre chose mais heu il nous a semblé plus intéressant alors... Et puis F dit bah moi, je vois autre chose évidemment F, si tu lui poses la question F vas-y et puis là elle dit mais peut-être plus en lecture. Alors à ton avis pourquoi dit-elle ça à ce moment là? On a quelques brides de réponse. Et puis après elle détaille un peu en 20 enfin je sais pas moi c'est ce que je c'est-à-dire que de vous donner des séances clé en main et y'a aussi des consignes qui sont exprimées de telle manière heu. Y'a une structuration de l'enseignement tu vois de la séance d'enseignement/apprentissage mais du coup ça ne corrobore pas ce que tu disais parce que si tu pensais que lui il avait fait des séances pareil comme celles de Goigoux, excuse-nous H on était un peu déçus que tu ne fasses pas comme Goigoux
- 172.(rires)

- 173.C : mais pourquoi, si on fait abstraction de ce qu'elle a dit tout à l'heure mais pourquoi elle dit ça mais peut-être plus en lecture
- 174.H : moi, j'ai du mal à faire abstraction de ce qu'on a dit tout à l'heure parce que tu vois je l'ai surligné ce passage là, ces deux, 18 et 20, j'ai surligné des choses de F. Alors moi, j'avais surligné des choses de moi mais on ne les voit plus parce que je les ai faits en jaune. enfin, j'ai pas surligné que des propos à toi
- 175.F : ouais, oasis
- 176.H : enfin je dis ça pour toi mais heu et en fait bah moi je l'interprète comme ce dont on a parlé tout à l'heure c'est qu'effectivement elle dit bah oui plus en lecture parce que elle elle a cet outil de Goigoux et donc on revient sur les effets sur vous. A la fin en 18, là tu parles des effets sur les élèves donc en fait ça continue à développer ce qu'on disait avant. Ce qui nous intéressera aussi ce sont les effets sur vous, moi je le comprends comme ça, je l'avais compris comme ça. Exactement ce qu'on vient de dire en fait. Moi je l'avais surligné là parce que
- 177.C : d'accord
- 178.H : t'as raison, ça a commencé avant mais
- 179.C : bah c'est en 15 tu dis juste je ne sais pas si tu vois autre chose
- 180.H : non, non mais est-ce que heu...non quand je dis ça commence ah bah non
- 181.C : non
- 182.H : ah non, c'est là. Bah non bah c'est là. C'est ça
- 183.F : c'est le début
- 184.H : je croyais que bah non bah c'est là tu vois mais j'ai surligné et moi je le comprends exactement
- 185.C : comme F l'a dit
- 186.F : comme je l'ai dit ouais
- 187.H : ouais
- 188.F : moi aussi je le comprends comme ça

## Partie 2 épisode 2

- 189.C : d'accord. heu, bah c'était tout pour l'épisode 1. Parce que c'était voilà. Alors l'épisode 2
- 190.F : on est vraiment là-dessus parce qu'en 20, est-ce que vous même vous sentirez vous-mêmes des choses différentes, hein, est-ce que ça vous questionnera, ouais, ouais, je suis vraiment là-dessus
- 191.H : mmm, t'apporte le truc
- 192.F : est-ce que ça aussi un effet sur vous
- 193.H : ouais c'est vrai que je n'étais pas là-dessus
- 194.C : non, mais c'est intéressant parce que t'en parles dans le deuxième, dans ton deuxième entretien, celui que j'ai transcrit et toi F dans l'entretien qui va suivre avec K, tu parles de l'enseignement explicite que H exprime ici et qu'il avait mis c'était l'un de ses premiers objectifs en fait
- 195.F : tout à fait
- 196.C : et t'en parles avec K en fait tu dis ah oui mais H avait dit que. En fait chacun de votre côté vous reprenez
- 197.F : ah tout à fait
- 198.H : oui
- 199.C : ce que l'autre
- 200.F : absolument
- 201.H : bah on fonctionne un peu comme ça
- 202.F : bah oui hein
- 203.C : tant mieux
- 204.F : ouais, ouais, tout à fait
- 205.C : alors l'épisode 2
- 206.F : en fait, osait de manière maintenant explicite, moi je me dis à chaque fois que je vais échanger avec H je vais avoir des choses à prendre si tu veux c'est évident. L'échange que je vais avoir avec lui va m'apporté quelque chose donc de toute façon je suis hyper ouverte quoi tu vois donc
- 207.C : mmm
- 208.F : donc voilà donc effectivement donc c'est normal qu'on
- 209.C : et si on en revient à l'objectif de ta présence, c'était que tu voulais, qu'est-ce que tu voulais voir, comment H
- 210.F : parce qu'on voulait faire à deux
- 211.C : oui, je me souviens au départ
- 212.F : ouais on voulait faire à deux et puis on s'est vite rendu compte que ce n'était pas possible en temps. bah, c'est ça parce que là j'avais, je pouvais donc

- 213.H : c'est une démarche qu'on a qui est un peu plus générale aussi, par exemple, souvent dans les formations, heu, quand est-ce que c'est arrivé? Dans les formations, non, je pense par exemple, aux visites d'école en début d'année où on va démarrer à deux et puis après on va faire chacun de notre côté mais en fait on fait les premiers
- 214.F : ensemble
- 215.H : même si on a des choses à faire chacun de notre côté, si on peut faire les premiers à deux
- 216.F : on le fait
- 217.H : donc déjà c'est un peu un fonctionnement qu'on a quand même
- 218.C : et pourquoi en fait vous faites ça à deux?
- 219.H : bah pour tout ce qu'on vient de dire c'est-à-dire déjà on se complète et puis le fait de mener à deux
- 220.C : non, par exemple, une visite d'école à deux
- 221.H : non alors les visites d'école c'est qu'on allait présenter les formations
- 222.C : ah oui pardon!
- 223.H : et c'est que mine de rien quand tu parles l'autre celui qui ne parle pas il écoute d'abord il voit mieux les réactions des autres, des collègues, il peut venir compléter partie que tu prends du recul enfin du coup et puis quand même globalement, on se fait confiance et globalement comme on va dans le même sens, notre expérience montre qu'on se fait jamais vraiment perturber donc qu'on se complète donc du coup c'est quand même
- 224.F : de dire ça du coup, c'est comme là, moi j'avais ça en tête pas H donc du coup il va le prendre pour la prochaine fois et puis vice et versa lui il va insister sur l'enseignement explicite. Moi, je l'avais peut-être pas en tête donc du coup, tu vois donc je m'en empare aussi donc c'est en ça qu'on se complète effectivement. On a beau le préparer ensemble quand on est in-situ, en situation, on se rend bien compte que chacun va même si on n'en a pas parlé va dire des choses qui sont ses principes tenus pour vrai et donc comme en plus on est hyper-réactifs. Tiens, ça ça m'intéresse ce qu'il vient de dire et vice et versa et on s'en empare pour la prochaine fois. Voilà, je pense qu'il y a ça
- 225.H : Ouais et puis plein de choses enfin moi je sais que F sur la précision du langage, tu vois il y a quelque chose de très rigoureux, de très précis, de très pointu et donc voilà on s'apporte et donc ça m'intéresse toujours de t'entendre et puis elle prépare énormément enfin c'est quand même on ne fonctionne pas et donc je sais que dans ou il y a des phases qui vont être très. Je sais que moi facilement une formation même si on passe du temps, plus facilement le début, l'intro, ça va être un peu plus comme ça vient quoi. Elle, je sais que ce qui va être dit, les premiers mots, l'intro, ça va être écrit, elle l'écrit donc mais il y a toujours des choses à prendre même si peut-être je ne le ferais pas comme ça. Cela dit moi je vais venir piocher dans ce que j'entends, moi je me dis tiens ça, cette formule là il faut le dire comme ça. Après moi j'ai besoin de le vivre différemment mais voilà, bon après. Sur le contenu, sur la forme, sur la manière de vivre le truc avec les enseignants enfin on fonctionne pas pareil mais on se complète quoi/ moi, jamais, me dire je ferais pareil parce que mais moi y'a toujours comme tu disais je vais toujours avoir un truc à prendre
- 226.C : en fait, ça a plusieurs avantages en vous écoutant : ça permet d'être plus complet en fait dans la formation en elle-même c'est-à-dire que parce que si on est seul on peut omettre quelque chose d'important donc l'autre il est là pour le rappeler donc ça peut être bien. Par rapport au public d'enseignants, bah, on est plus fort à deux, comme tu disais, on ne se fait pas chahuté mais aussi ça permet d'observer le sens etc, de prendre des indices sur les gens et puis après d'échanger en plus entre vous. Enfin, peut-être que je me trompe mais ça permet aussi malgré tout d'être à deux de se former en continu quoi donc vous êtes tout le temps en formation quoi
- 227.H : mmm
- 228.F : ouais
- 229.H : bah de toute façon on voit bien parce que sur toutes les formations qu'on répète, bah là cette année on en a plein
- 230.F : mmm
- 231.H : une fois sur l'autre ça bouge toujours un petit peu quoi
- 232.F : ouais
- 233.H : et puis de toute façon aussi
- 234.F : un peu moins cette année
- 235.H : moins cette année, c'est ce que j'allais dire en fait. L'an dernier, quand même, le début de notre expérience commune, ça a vraiment été quand même
- 236.F : ah ouais
- 237.H : une formation où on a fait 8 sessions et alors oui on n'a jamais depuis ça n'a jamais été à ce point là mais alors entre la première et la huitième. Mais à chaque fois, on a refait des points, il y a eu des changements quasiment assez radicaux
- 238.F : et pas qu'au niveau des contenus

- 239.H : ah oui
- 240.F : dans la forme
- 241.H : dans le déroulé
- 242.F : dans le déroulé, il a fallu que moi je me rappelle certaines choses que tu m'as dites de manière très adroite enfin y'a pas de souci mais tu vois que mais si si mais en fait tu crois à des choses très fortes/ moi, je vais donner un exemple très précis, donner la parole, accueillir la parole, prendre le temps de l'accueillir et tu vois et je suis persuadée, convaincue de ça et j'étais persuadée de la faire et en fait il m'a renvoyé que non, en tout cas, que je ne le faisais pas à fond quoi enfin je sais pas si tu vois ce que je veux dire
- 243.H : ah oui oui oui
- 244.F : c'est-à-dire qu'à ce moment là j'avais encore un peu sans doute peur alors que je pensais j'étais capable de dire moi le silence je l'accueille quoi
- 245.H : mmm
- 246.F : y'a pas de souci et en fait bah non j'avais une
- 247.H : et toujours un petit peu
- 248.F : et toujours un petit peu
- 249.H : sur certaines thématiques, les trucs qui te vraiment
- 250.F : ah ouais (rires)
- 251.H : la lecture, les trucs ah F elle donne la parole et puis quelqu'un commence à parler et quasiment il a pas fini
- 252.F : (rires) ah t'es quand même
- 253.H : et elle y va et pff
- 254.F : oh non
- 255.H : ça sort et
- 256.(rires)
- 257.F : ah mon dieu
- 258.H : t'es tellement en fait passionnée par ce truc là
- 259.F : ouais
- 260.H : que il ressort
- 261.F : donc ça voilà là-dessus, l'année dernière c'était parce qu'il y avait ça
- 262.H : parce que c'est les thématiques aussi
- 263.F : ouais, ouais
- 264.H : on serait sur d'autres thématiques, peut-être que tu serais peut-être plus en
- 265.C : parce que l'année dernière, c'était votre première rencontre
- 266.F : la première
- 267.H : ouais
- 268.F : donc il y avait plein d'ajustements à faire, qui étaient dits sans le
- 269.H : et
- 270.F : et puis on était sur la tâche complexe, non, non, c'était pas rien. C'était ouais c'était une sacrée
- 271.H : oui mais ça été très fondateur dans notre manière de travailler
- 272.F : très, tout à fait. Ç'aurait pu exploser
- 273.H : ça été dès le début de l'année, enfin on l'a préparé tout de suite enfin. Il a fallu démarrer tôt, ça nous a pris toute la première période quasiment enfin
- 274.F : mais. Alors moi j'ai eu l'impression de enfin j'en sais rien mais j'ai moi j'ai appris beaucoup l'année dernière, vraiment et appris sur moi aussi, de ce qu'il me renvoyait et c'était pas facile. C'était pas facile j'ai perdu en confiance aussi oh ouais. Ouais, ouais, bah oui parce que ce sur quoi je croyais faire t'imagines il me renvoie que en fait non quoi et il avait raison. Oh!! Donc en plus je suis quelqu'un qui voilà qui peut vite aussi, qui aime la remise en question mais qui aussi la vulnérabilité elle est là aussi enfin tu vois. Oh là là donc c'était pas facile mais en même temps l'enjeu en valait la peine donc heu voilà. Cette année je trouve que à chaque fois on analyse un peu mais on va vachement plus vite enfin peut-être que les problématiques ne sont pas les mêmes
- 275.H : ouais et puis on avait été mis en difficulté sur des choses complexes et puis souviens toi notre objectif on voulait vraiment qu'ils se forment pendant la, qu'ils bougent intellectuellement, conceptuellement, que ça donc quand même c'était vachement ambitieux et sur un temps mais tellement. On était conscients
- 276.F : incroyable
- 277.H : c'était compliqué. Et on voulait vraiment le faire
- 278.F : c'était trop dur
- 279.H : en revanche on se disait, on était convaincu que c'était tellement fondamental, on se disait de toute façon un enseignant qui enseigne qu'est pas au clair sur la compétence, la connaissance mais derrière

mais. Pour nous, et d'ailleurs souviens toi parce que je sais pas si tu le sais mais tout ce qu'on a fait l'an dernier, y'a deux ans même, on a envoyé ça à plein d'émonde parce que à un moment on se disait mais

280.F : c'est tellement bien

281.H : mais tout le monde devrait faire ce travail

282.C : ah oui, je me souviens

283.H : et on se disait quand on croisait d'autres collègues, on se disait on avait l'impression que c'était pas clair pff qu'est-ce qu'on va travailler sur autre chose alors que c'est la base de tout

284.F : et voilà

285.H : si on n'a pas compris ça, on n'a pas compris le socle, les programmes mais derrière mais de quoi on discute enfin et nous on a envoyé ça à des IEN, à une IA IPR, à l'IEN A en se disant même si vous en donnez pas notre nom mais nous dans notre idée à un moment j'aurais même dit on l'a pas fait mais il faudrait envoyer ça au Ministère

286.(rires)

287.H : mais après ils en font

288.C : vous ne me l'avez pas envoyé à moi

289.H : bah alors faut te dire qu'il faut que tu aies du temps parce que c'est un paquet, c'est dense mais parce que du coup on a vraiment travaillé mais nos déroulés de formation mais alors on a tout réécrit pour envoyer ça à toutes ces personnes là. Je peux te dire qu'on y a passé du temps et là on a un dossier en gros la formation mais clé en main mais alors avec un temps d'appropriation mais très long

290.F : oui, c'est ça

291.H : surtout quand t'as pas fait le boulot mais tout y est. On a mis tous nos outils, tout et alors

292.C : mais c'est pas diffusé quoi

293.F : non

294.H : on l'a envoyé à plein de monde, on a eu quasiment pas de

295.F : un retour IA IPR mais bon voilà

296.H : mais celle sur qui on s'appuie, elle nous dit bah oui c'est bien mais en même temps c'est ses idées si tu veux

297.(rires)

298.H : donc oui ç'aurait été surprenant mais on a en reparlé cette année ou l'an dernier en disant mais moi j'aurais presque été d'avis de resolliciter en disant bah

299.F : mais cette année donc à l'IUFM c'était quand incroyable?

300.H : bah au séminaire à l'automne

301.C : oui

302.H : moi, M. L qui vient vers moi, qui me prend la main et qui me dit Madame je voulais vous remercier pour votre envoi. J'avais pas encore eu l'occasion de le faire voilà très intéressant je vous remercie

303.C : oui mais venant de lui c'est déjà

304.F : venant de lui, j'en sais rien

305.C : parce qu'il est pas très expressif

306.F : j'ai tout de suite

307.C : ils vont quand même pas s'en servir

308.H : pff, ils sont partis sur autre chose là, le ministre, lecture, machin, ça y est c'est fini les nouveaux programmes

309.F : c'est vrai

310.H : alors que nous on se disait mais en fait si on traite enfin nous c'était notre lecture on se disait mais si ça on le travaille pas sur cette problématique de la compétence, on passe à côté. Il y a pas de nouveaux programmes et nous voilà on était vraiment dans cet optique. On se disait mais s'il n'y a pas de réflexion là-dessus, les nouveaux programmes c'est du flan. Les enseignants ils vont continuer à fonctionner comme avant

311.F : ouais

312.H : et c'est ce qui se passe...donc bon alors nous en fait ça nous quand même fait bouger parce que on a découvert, moi j'ai pas eu le sentiment d'inventer, on s'est appuyé sur Munck, c'est simplement nous maintenant tout ce qu'on fait est nourri de ça donc le redistille partout quoi dès qu'on va tu vois moi encore mercredi j'étais EPS et anglais à un moment pof dès qu'il, j'ai cette lecture là en permanence du lien, de la compétence, de la tâche complexe, de tout ça donc c'est la base de moi ça radicalement changé ma manière de penser l'enseignement et tout parce que déjà c'est

313.C : et vous n'avez pas une petite synthèse de ce dossier là parce que moi ça m'intéresse.

314.H : bah en fait les lettres du socle de Munck. Il y en a deux compétence, tâche complexe

315.F : en fait c'est quand le GAST le groupe académique sur le socle, commun tu sais a été mis en place et donc c'est une IPR de maths donc je ne sais pas comment mais au niveau du rectorat en fait ils ont développé, ils sont constitués ce groupe et ce groupe était constitué d'enseignants du second degré

- qui devenaient des personnes ressources et puis il y a eu un appel à candidature au niveau du premier degré auprès des conseillers pédagogiques et moi je me souviens c'est madame L qui m'avait filé le courrier et direct ça m'a intéressé et je me souviens avoir discuté avec pas mal de conseillers pédagogiques qui ou n'étaient pas au courant parce que leur IEN ne leur avait pas transmis l'info voilà
- 316.H : Ah bah moi j'en avais jamais entendu parlé
- 317.F : ou étaient au courant mais l'IEN ne voulait pas ou même ça ne leur disait rien donc en fait on était mais 4, 5
- 318.C : il y avait X dans ce truc là
- 319.F : alors il y avait X, il y avait Z
- 320.H : Y et toi
- 321.F : Y et moi tu vois il n'y avait pas grand monde hein et moi j'ai vraiment accroché. J'ai trouvé ça génial avec Françoise Munck, dès qu'elle ouvrait la bouche de toute façon donc je prenais, je prenais, je prenais, j'enregistrais, je retranscrivais et ouais vraiment là j'ai beaucoup appris et c'est là que j'ai découvert le concept de tâche complexe, la compétence etc quoi et j'ai eu des documents que d'ailleurs personne d'autre n'a eu que je t'ai donnés à un moment donné ça t'avait énervé en disant mais comment des documents pareils devraient être distribués, tout le monde devrait en avoir connaissance
- 322.H : bah en fait le résumé tu l'as sur la lettre 1 du socle et il y a des documents c'était un article
- 323.F : en fait c'était en travail et personne ne l'a quoi
- 324.H : ce qui est extraordinaire ce truc là quand tu lis et tu lis les programmes derrière
- 325.C : c'est limpide
- 326.H : en fait c'est la structure tu te dis c'est rigolo parce que c'est l'architecture enfin c'est les concepts de base qui tu sens qui sont communs et parce que une fois que tu as ça moi quand je relis le socle et les programmes tu te dis mais les gens qui ont écrit ça ils ont intégré ça là enfin ça jamais été explicité à personne enfin tu vois tu découvres un truc tu dis c'est hallucinant. On est tous des enseignants, des conseillers pédagogiques, des IEN, bah en fait là on a un outil de pensée qu'est la base de tous nos textes cadres qu'on nous a jamais donné. Un outil de lecture enfin tu vois et ce truc là tu sens et moi depuis dès qu'on croise des conférenciers, des gens qu'ont, moi je suis surpris c'est clair pour eux ils sont très au clair sur ce concept de compétences et même en dehors de l'Education Nationale j'ai recroisé je sais plus c'était un mariage ou autre chose tu vois quelqu'un qui travaille pour la formation pour adulte dans une banque et tout, quand on va là-dessus bah le concept e compétences c'était le même, le même mais je me dis et nous tous là on est en train de ramer IEN, CPC et donc nous tu vois on n'a pas l'impression d'inventer simplement on mettrait le doigt sur un truc mais ça, c'est ça la formation, c'est ça qu'il faut et l'impression qu'on est tout seul à le dire quoi et puis quand on en parle aux autres bah pff
- 327.C : ah bah moi je vais aller lire ça
- 328.H : en gros ça parle à personne enfin les gens se disent oui bof pff vous coupez les cheveux, on voit bien comment on est pris
- 329.C : oui
- 330.H : on est un peu trop perchés, c'est un peu intellectuel, c'est à la limite de la philo, vous coupez les cheveux en quatre, enfin bon, d'accord ok
- 331.C : ouais
- 332.H : mais c'est et pendant le séminaire alors ça commence à venir parce que ce séminaire à la rentrée donc et moi j'étais dans un groupe qui était dirigé par c'était L. Et à un moment on a discuté, y'avait pare exemple P tout ça et à un moment dans les discussions moi je peux pas m'en empêcher dès que voilà je ressors ça et puis on a commencé à avoir ce débat là parce que P elle dit connaissances, compétences c'est la même chose quoi faut arrêter un peu et du coup je dis tout ça et L ah ça a pris et donc il l'a mis et je t'en avais parlé et puis bon en fait c'est vrai que c'est dans le compte-rendu mais parmi tellement d'autres choses ce qui fait que c'est un peu invisible quoi et cela dit lui avait retenu en disant ah oui c'est vrai faudrait que ça fasse partie du cadre maintenant ça n'a pas eu plus de, ça pas fait plus de vagues quoi, ça pas complètement disparu mais bon qui lu les comptes-rendus bon
- 333.F : et moi c'était l'année dernière en fait sur le séminaire qu'on avait sur l'évaluation j'étais vachement intervenue dans le groupe
- 334.H : ah oui t'as raison, c'est ça c'est l'an dernier, c'était pas cette année c'était l'an dernier
- 335.F : et moi j'avais F et L qui était là mais qui n'est pas resté tout le temps et ouais à un moment donné pareil je suis énormément intervenue et oh oh là il y a eu des blancs tu sais ou tu sentais et F et pour ça elle est pas mal. Elle était hyper réactive du coup elle disait ah c'est drôlement intéressant ce que vous dites là; je dis bah ouais oui avec mon collègue on est en train de pas mal bosser dessus et tout ça. Ah oui ça m'intéresse et donc bon on lui avait évidemment envoyé mais après on n'a pas eu de. Elle nous avait pas répondu? Non, je ne suis pas sûre, non. Enfin bref

- 336.H : et B tu vois il m'a pas
- 337.F : j'avais mine de rien j'avais. Après il nous avait présenté des choses sur les échelles descriptives. Je disais bah ouais justement les échelles descriptives on n'est pas trop pour enfin bon bref et puis et en fait voilà il s'était passé quelque chose avec F et un puis un autre je ne sais plus qui et du coup cel avait été sympa parce que je leur avais demandé un des documents qu'ils nous présentaient à tous là et en fait ils me l'avaient envoyé après tu vois? Enfin, juste, qu'à moi, parce que je m'y étais intéressée un peu aussi mais heu. J'avais senti dans le, c'est pas du tout pour se mettre en avant mais au niveau de là où on en était dans notre réflexion à H et moi par rapport aux autres. L'écart, oh!
- 338.H : bah ouais
- 339.F : le fossé qu'il y a entre certains formateurs
- 340.H : ça se comprend, les concepts de base, quand t'as pas clarifié ça donc en fait on est en train de brasser tout un tas de choses qui ne sont pas complètement cohérentes, on ne sait pas trop où on va. Quand a clarifié ça
- 341.F : et encore là on avait pas encore tout clarifié, on n'était pas vraiment dedans parce que les séminaires ont eu lieu assez tôt dans l'année
- 342.H : oui, oui, c'est vrai
- 343.F : et on avait quand même pas mal démarré ce qui fait que j'étais capable quand même d'approcher le concept de compétences, la prise en compte des trois registres, enfin tu vois
- 344.H : c'est rigolo parce qu'à chaque fois qu'on en parle tu vois au regard que ce soit CP ou collègues, que ce soit CPC ou IEN que
- 345.F : ouh là
- 346.H : ils sentent qu'il y a un truc, tu dis pas des conneries mais qu'il saisissent pas complètement parce que c'est vrai qu'en même temps nous ça nous a pris vachement d temps même pour vraiment aller comprendre ça dans, ça a l'air simple comme ça mais ça a tellement d'implication sur le métier quoi c'est ça qui est terrible
- 347.C : pour moi, du coup, je vais être curieuse, je vais aller voir. Le concept de compétence là, il n'est pas dans ce cas là en contradiction avec le master FFAST
- 348.F : ah! Alors je me souviens le master oh là là je ne me souviens plus de ce cours. Justement c'est marrant parce que j'ai essayé de rechercher on avait des articles de je en sais pas combien de pages qui nous expliquaient le concept de compétences. je suis pas sûre que c'était le même que celui qu'on développe à partir du socle commun. Parce que Françoise Munck, je me souviens elle avait démarré en disant ça il ne faut pas que ce concept ne devienne un obstacle à notre compréhension à tous. La définition qu'on va vous donner de la compétence, c'est en appui avec le socle et c'est là-dessus, on va se mettre d'accord sur ce que c'est ce concept là; à mon avis ce n'est pas le même que l'on avait en master 2
- 349.C : non
- 350.F : mais si tu me le redonnes, je peux peut-être tu l'as là comme ça
- 351.C : la compétence, ce n'est pas qu'elle s'évalue mais en gros on ne peut pas l'évaluer, elle est en acte en fait
- 352.F : voilà, elle est en situation
- 353.C : activité, c'est pour une situation donnée, enfin voilà c'est pas
- 354.F : voilà, on est d'accord là-dessus
- 355.C : ouais
- 356.H : mais c'est ça
- 357.F : en situation
- 358.H : et ça ça change tout parce que tu te rends compte que les collègues et tout on a système qui est centrée sur la connaissance
- 359.C : mais oui
- 360.H : il faut avoir des outils. Alors que la compétence elle vient te dire t'as des outils, t'as une boîte à outils avec plein d'outils mais si tu sais pas les utiliser en situation à quoi ça te sert? Et à un moment on se rend compte que notre système scolaire quand même nous culturellement on est très centré sur l'acquisition de connaissances, de plein d'outils et puis après on a des élèves qui on se surprend bah tiens ils ne savent pas les réutiliser et quand tu dis ça t'entends tous les profs du primaire ou du secondaire qui disent pourtant on l'a vu, pourtant ils l'ont appris et puis en évaluation ça ne marche pas. Bah oui!
- 361.F : et en plus en évaluation on ne mesure que des performances
- 362.H : et en plus
- 363.C : ah oui! Au master le référentiel de compétences, elle dit que ce n'est pas possible le référentiel de compétences en fait
- 364.F : exactement

- 365.C : c'est impossible, il y a un BTS en niveau agricole je crois eux ils ont conçu un référentiel de situations dans lesquelles on peut évaluer en fait les étudiants mais c'est pas un référentiel de compétences, c'est un référentiel par rapport à des situations qui peuvent être vécues, pas de compétences, parce que la compétence
- 366.H : il n'y a pas tout mais c'est une partie de la lettre du socle et c'est les outils qu'on donnait on a enlevé mais bon tu vois ça résume un peu
- 367.F : faut qu'on te donne les deux lettres entièrement
- 368.C : bah je les retrouverai
- 369.F : heu je en sais pas parce que ils sont compliqués à trouver
- 370.C : ah ouais
- 371.H : on va te les retrouver
- 372.C : bah moi ça me paraît évident
- 373.F : ah bah oui, toi, ça va être facile, ça va te paraître évident avec le master mais je peux t'assurer que ce n'est pas évident pour tout le monde loin de là
- 374.H : parce que après là où ça vient bouger les pratiques en termes d'évaluation mais pas que tout le temps alors y'a ça, y' a le fait qu'à un moment il ne s'agit pas de mettre en place des activités où tu as ces engrenages appliquer, utiliser, réinvestir
- 375.F : ça ce sont les trois registres de maîtrise de la compétence
- 376.H : donc là je suis capable simplement d'appliquer de manière très
- 377.C : appliquer c'est le premier niveau enfin voilà, utiliser c'est mobiliser au moment opportun
- 378.H : et réinvestir c'est en situation, dans une tâche complexe, vraiment, sans le dire
- 379.F : après quand on parle de tâche complexe c'est pareil faut définir le concept de tâche complexe et ça on a fait aussi une formation là-dessus, enfin tu vois. On est au clair
- 380.C : c'est pour ça vous en parlez en fait dans la formation à laquelle j'ai assistée
- 381.H : ah mais on en parle tout le temps
- 382.F : ouais
- 383.C : et ça signifiait que toutes les enseignantes étaient susceptibles de comprendre ce que c'était qu'une tâche complexe
- 384.F : oui mais bon
- 385.H : bah on a passé du temps maintenant après beaucoup sur la compétence la tâche complexe
- 386.F : alors la tâche complexe on l'a travaillée en stage tu te souviens avec le dispositif plus de maître que de classe
- 387.H : pour nous c'était un complément
- 388.F : et quand on faisait cette formation, on essayait de donner les critères de ce concept de tâche complexe mais on l'a pas travaillé avec l'ensemble des enseignants
- 389.C : ouais d'accord
- 390.F : en revanche on l'a travaillé avec quelques équipes d'école, notamment celles qui avaient le dispositif plus de maître parce que là vraiment là on l'a bossé
- 391.C : alors une tâche complexe c'est une situation problème dans laquelle est mis l'élève. C'est différents disciplines avec différents niveaux de
- 392.H : ah bah tiens là tu l'as en entier, tu l'as en entier. Ce que nous on a , je vais le photocopier
- 393.F : non
- 394.C : c'est pas ça?
- 395.F : non, c'est pas que ça
- 396.H : les critères tiens je vais te le photocopier aussi, les tâches complexes c'est ça
- 397.C : ouverture, autonomie, ah oui, oui d'accord les démarches hein hein, complexité, appel à des ressources différentes, ouverture (silence). Bah en fait ça me pense quand même à la situation problème, nous on. Bossé sur la situation problème en didactique professionnelle
- 398.F : oui
- 399.C : et c'est un schéma où t'as je me souviens plus trop c'est mon dossier. On a une situation initiale. En fait, je dois l'avoir là, on s'écarte du sujet mais c'est hyper intéressant. une situation-problème ne fait, c'est un peu ça il y a une finalité, il y a une complexité. Alors attends, il faut que l'élève il passe d'une situation didactique à une situation didactique à une situation adidactique donc qu'il ait plus l'impression d'être dans une situation entre guillemets scolaire.
- 400.F : mmm
- 401.C : alors attends
- 402.F : en fait il y a quelques critères, les critères évidents c'est y'a un problème à résoudre clairement, le produit fini ne sera pas le même pour tous les élèves. Si tu veux pour faire court, la définition d'une tâche complexe, c'est une situation pour laquelle l'élève a l'autonomie du traitement, l'autonomie de la ressource et l'initiative du traitement. Tu vois?

403.C : Oui, d'accord.

404.F : voilà, autonomie et prise d'initiative. Ces termes là sont importants. Quand on dit autonomie dans le traitement ou dans la ressource je sais plus dans quel sens ça va, ça veut dire que l'enseignant va donner des ressources externes d'accord donc voilà. Il va donner le choix à l'élève, il faut que l'élève ait le choix

405.H : il va mettre à disposition

406.F : il va mettre à disposition et il faut que l'élève ait le choix c'est-à-dire que du coup il y en ait plusieurs voilà donc il y a peu d'étayage hein? Peu de guidance. Et il faut qu'il soit autonome dans la manière dont il va traiter le problème. C'est pour ça que le produit fini ne sera pas le même pour tous

407.C : et ben ça ressemble étrangement à ça en fait, le losange de problématisation. Fabre

408.F : Ah c'est ce que j'allais te dire c'est Fabre ça.

409.C : donc t'as un problème en fait avec des informations voilà

410.F : oui

411.C : et puis toi en tant qu'enseignant en fait de penser à ce qu'ils appellent a, b, c, d et e. Ce sont des inducteurs en fait. C'est des inducteurs qui peuvent faire obstacle ou qui peuvent aider l'élève à franchir l'obstacle mais dans tous les cas l'élève il a le libre choix de la démarche dans laquelle il va adopter pour pouvoir en fait formuler des hypothèses

412.F : mmm. Oui

413.C : et il faut que le losange il soit le plus ouvert possible

414.F : ouais, extensible

415.C : il faut pas qu'il soit tout droit enfin si c'est une ligne t'as pas de problématisation

416.F : ouais, ouais

417.C : alors je ne sais pas si ça y ressemble. Faudrait que je creuse un peu

418.F : bah écoute

419.H : de toute façon Munck, elle n'a pas inventé tout ça, elle même elle s'est nourri probablement

420.F : oui, sans doute, oui, sans doute

421.C : après moi, j'ai un dossier. Je peux vous l'envoyer après on avait eu une bonne note c'est qu'on avait bien compris ce schéma là par rapport à la situation problème que moi j'avais conduite. On a cherché à mettre en oeuvre des inducteurs pour que les élèves soient en recherche de données, ou recherche de conditions, pour après formuler des hypothèses mais en tout cas il n'y avait pas de réponse. Chacun pouvait faire comme il en avait envie quoi.

422.H : mmm

423.F : mmm

424.C : mais il fallait absolument ouvrir en fait il fallait qu'ils passent d'une situation didactique à une situation adidactique donc qu'ils aient l'impression qu'ils ne soient plus du tout

425.H : bah, là, on retrouve ce côté là en situation

426.F : c'est une tâche qui laisse à l'élève l'autonomie de la ressource et l'initiative quant au traitement

427.H : c'est ce que tu disais tout à l'heure

428.F : donc c'est ce que je disais voilà mais elle disait bien Françoise Munck qu'il ne suffisait pas de cultiver la belle tâche complexe, ce qui serait une dérive, que les élèves ne doivent pas mobiliser cette autonomie et cette initiative qu'à cette occasion mais par des degrés d'ouvertures variées et des questions posées régulièrement

429.H : bah de toute façon c'est ce que

430.C : revenons à nos moutons

431.F : revenons à nos moutons

432.C : parce que s'il faut que je transcrive tout ça

433.F : bah non

434.H : t'enregistre?

435.C : bah oui (rires) bah du coup c'était mon temps de formation à moi

436.H : mais j'ai pas vu

437.F : là

438.H : ah oui

439.C : vous êtes toujours enregistrés. Bon bah merci pour cette. Ça m'intéresse parce que si je reprends une classe il faut que je sois au clair sur connaissance et compétence

440.H : ah bah moi c'est ce que je me dis. Ah! En quelques années là

441.F : mmm

442.C : bon alors épisode 2, alors épisode 2, F l'a dit un petit peu tout à l'heure heu je ne sais pas en même temps si tu as voulu dire ça donc je ne vais rien dire de plus. En 85, c'est E1 qui parle, on va plus s'intéresser à E1

443.H : c'est E2 en 85

444.F : on a E2 nous

445.C : heu pardon, E2, E2 oui. elle dit plutôt que leur signification, en fait il faut amener l'élève à comprendre pourquoi il fait ça? (*silence*) ça veut dire, c'est ça? Mmm. Alors en 87 elle dit les élèves sont centrés sur ce qu'ils font mais nous, on doit les amener à comprendre pourquoi ils le font, c'est ça? En 92, comment ou pourquoi?

446.(rires)

447.C : et en 114 elle dit mais du coup il faut les amener à dire heu pourquoi tu joues au ballon? Donc, en fait on est face à quoi là?

448.F : (rires)

449.H : alors moi de mémoire, on va retrouver. Hier, je me suis posé la question là-dessus et je me suis dit mais moi je les ai un peu induits. C'est pas faux, les deux sont intéressants. Finalement ce qui nous intéresse presque plus c'est le comment mais je me demande si ce n'est pas moi qui ai parlé du pourquoi si on remonte un peu...non en 80 je dis il faut comprendre comment il a fait, en 82

450.C : tu dis certains ont réussi mais comment ils ont fait pour réussir

451.H : ah oui, comment, comment

452.(silence)

453.H : ah oui, c'est marrant j'avais comme souvenir que je m'étais dit tiens c'est peut-être moi qui

454.C : bon donc alors on est face à quelqu'un qui ne comprend pas, vous êtes d'accord?

455.H : elle est sur autre chose

456.F : elle est en plus, elle reprend les termes parce que tu sais, je ne sais pas si tu te souviens, on avait préparé un petit A4 où on explicitait déjà un petit peu certaines choses

457.C : mmm

458.F : et en fait elle essaie de prendre pour elle, elle s'approprie en fait des termes qu'elle ne comprend pas

459.H : bah

460.F : voilà; elle fait comme si ça venait d'elle, moi c'est ce que j'ai trouvé

461.H : après ce qu'on a pas c'est que là quand on discute là que elle elle parle, elles ont sous les yeux le document que je leur ai donné et dans le document que je leur ai donné dans l'enseignement explicite il y a effectivement il y a le comment mais il y a le pourquoi. Alors moi c'est ce que je me suis dit, c'est que je m'en rends compte qu'en fait heu moi ce qui me semble essentiel à un moment c'est de se dire bon c'est le comment sauf que elle a côté là mais on pourrait reprendre mon document mais il y a aussi un moment leur expliquer pourquoi on le fait tu vois? Ce qu'ils vont apprendre, donner du sens à l'activité

462.F : mais ça c'est le document qu'on avait

463.H : que j'ai fait. Oui, bah moi là sous les yeux elles ont ma séquence

464.F : ah non! Tu leur avais donnée?

465.H : mais bien sûr

466.F : ah c'est la sé, donc on parle pas du même document

467.H : non je sais pas tu te souviens moi je leur ai

468.F : moi je l'ai pas vu ton document en fait

469.H : enfin là, on l'avait tous sous les yeux quoi mais heu

470.F : oui

471.C : mais est-ce qu'elle avait eu le temps de le lire?

472.H : elle l'avait lu avant et elle l'avait sous les yeux là donc

473.C : parce que tu avais fait les photocopies le jour de l'entretien

474.H : non

475.C : si parce que

476.H : ah oui mais je leur avais envoyé. Ah non, non, elle ne l'avait jamais lu, elle l'avait jamais lu

477.F : ce qu'on leur avait envoyé, c'était le document qu'on avait élaboré

478.H : t'as raison donc heu

479.F : mais oui

480.H : heu donc dans le document qu'on avait élaboré de quoi on parlait?

481.F : ah bah on disait tout ce qu'elle dit. Je vais te le retrouver

482.H : enfin tout ça pour dire que ce soit le document qu'elles avaient lu avant ou ce qu'elles ont sous les yeux il y a cette question du pourquoi qu'est effectivement importante. simplement nous voilà c'est pas là qu'on veut mais c'est ce qui lui parle. Moi c'est comme ça que je le comprends. Elle, c'est ce qui lui parle parce qu'on voit bien. Et c'est là je me suis rendu compte et puis à la relecture je me rends compte que finalement et c'est tout ce dont on a discuté c'est que dans ce qui moi me semblait évident en fait il y avait plein de choses qui l'étaient pas et là en fait moi c'est comme ça que je le comprends elle découvre plein de choses. Elle découvre, tout est pas évident et derrière les mots en fait il aurait

fallu définir tout un tas de choses et moi voilà naïvement comme on le disait tout à l'heure, **je me disais voilà on est sur des choses qui sont acquises et en fait bah a priori peut-être certaines mais heu**

- 483.F : c'est en haut du document
- 484.C : oui, en fait c'est écrit afin d'aider certains élèves centrés davantage sur la nature des tâches plutôt que leur signification
- 485.F : voilà ça c'était
- 486.C : et elle reprend ça effectivement en
- 487.F : oui elle reprend ça
- 488.C : en 85
- 489.F : mmm. Et puis tout en haut aussi, comprendre ce que l'on fait et comment on le fait pour pouvoir le mobiliser dans une situation nouvelle. Et là effectivement c'est voilà. Donc notre premier objectif c'était d'installer chez l'enseignant des attitudes spécifiques
- 490.C : comprendre ce que l'on fait et comment on le fait. Oui mais tu vois le pourquoi?
- 491.F : parce que nous à aucun moment on a mis pourquoi dans le document
- 492.C : non c'est ton document penser le faire que tu avais transmis par mail
- 493.F : oui, voilà qu'on avait transmis par mail
- 494.H : ah oui alors ce qu'il y a c'est que moi ce dossier là il était tellement lourd que j'ai été obligé de le mettre sur un disque dur qui est à la maison parce que j'avais des gigas et des gigas de vidéos
- 495.F : c'est celui là
- 496.H : et je ne l'ai plus (rires)
- 497.F : celui ci
- 498.H : donc ça oui
- 499.F : c'est moi qui l'avais initié en fait
- 500.H : ah oui
- 501.F : comme souvent (rires) et après on en discute
- 502.C : il n'y a pas de pourquoi en fait
- 503.F : non il n'y a pas de pourquoi
- 504.H : oui mais ça c'est pas ça qu'elle avait sous les yeux hein
- 505.C : non tu leur avais fait des photocopies de ta séquence
- 506.H : oui mais pas de ça mais alors après dans ma séquence on va retrouver des mais à mon avis ce qui serait, ce qui nous aiderait plus. Ah mais c'est pas ça qu'elles avaient sous les yeux. Elles lisaient pas ça. Ah ça je suis sûr. Ça elles l'avaient lu peut-être, c'était pas. Là ce qu'on avait sous les yeux là elles avaient ce que je leur avais envoyé; Ah bah je suis certain. on le lisait ensemble. Bah moi ma séquence et dans ma séquence il y a une première page où je reprenais un peu de tout ça
- 507.C : bah
- 508.H : ah non, je suis absolument certain. tu fais la moue sur quoi?
- 509.C : non tiens regarde
- 510.F : ouais je crois pas parce que en plus
- 511.H : c'est pas je crois pas c'est je suis absolument certain
- 512.C : oui tu leur avais donné mais regarde il y a pas pourquoi dedans
- 513.H : non, non, mais je réagis juste à la mise parce que F a l'air de se dire qu'est-ce qu'ils ont. c'est ça
- 514.C : oui c'est ça
- 515.H : c'est ça qu'elles ont sous les yeux. C'est ça. Bah alors
- 516.C : oui d'ailleurs tu rigoles mais tu lui dis que
- 517.H : aucun doute
- 518.C : que tu n'es pas rendu à la deuxième page
- 519.H : ah mais ça j'en mettrai ma main à couper. C'est ça qu'elles ont sous les yeux
- 520.C : ouais
- 521.H : et c'est ça qu'on lit ensemble; je dis pas qu'elles ont pas autre chose dans un dossier sur la table on a tous ça
- 522.C : mmm d'ailleurs tu leur avais envoyé
- 523.H : je l'ai en visuel il y a aucun souci
- 524.F : mais pour l'instant dans ce qu'on dit, tu crois que
- 525.C : moi je crois qu'elle avait quand même lu
- 526.H : non je dis juste qu'elles ont ça sous les yeux
- 527.C : mmm
- 528.H : donc quand elles disent ça là on est en train de lire des parties de ça donc ce qu'il faudrait bah là je l'ai plus sous les yeux mais
- 529.C : si on veut que les élèves puissent remobiliser des connaissances qu'ils ont acquises, il faut qu'ils aient identifié ce qu'on appelle là la règle d'action c'est ce qui noté là

530.F : non mais en tout cas on était sur la nature, la signification, pour moi c'est pas la dedans  
531.C : dans l'autre feuille  
532.F : ouais  
533.C : mais l'autre feuille tu leur avais envoyée aussi, peut-être qu'elle l'avait imprimée  
534.F : elle l'avait imprimée  
535.C : parce que d'ailleurs en tout début tu leur demandes si elles en avaient pris connaissance, si elles ont eu le temps d'échanger entre elles  
536.F : oui  
537.C : et en fait pas trop, pas trop  
538.F : si, si, parce qu'elle reprend exactement la phrase qui est écrite dans le document et je sais je la connais par coeur cette phrase; c'est moi qui l'ai écrite donc ouais je suis sûre  
539.(silence)  
540.F : on n'est pas encore là-dessus dans l'épisode 2 on n'est pas encore en train de  
541.H : bah l'épisode 2, il suit l'épisode 1 là? En fait, le trait c'est pas sur ta retranscription?  
542.C : heuuuuu  
543.H : il n'y a pas de coupure ou il s'est passé autre chose là  
544.C : il a dû se passer autre chose là, pas sûre  
545.H : entre 73 et 74, en fait il y a autre chose  
546.C : ouais, ouais  
547.H : je peux pas être affirmatif mais heu  
548.C : alors de toute façon dans ma question, c'était à votre avis alors moi j'ai essayé de trouver une réponse, quand elle arrive en 85 et qu'elle dit il faut mener l'élève à comprendre pourquoi il fait ça, ça veut dire c'est ça? En fait, comment ça se fait qu'elle ne comprend pas, heu qu'elle ne comprend pas?  
549.F : mmm  
550.(silence)  
551.C : moi j'ai une hypothèse  
552.H : moi, c'est, moi, j'ai une piste hein  
553.C : ouais  
554.H : mais c'est que comme qu'on soit sur l'un ou l'autre des documents, de toute façon, il y a quand même pas mal d'idées qui sont finalement pas si acquises, si claires. Il y a pas mal de concepts qui sont pas si clairs donc du coup ça fait quand même beaucoup de choses et là il y en a un qui lui parle et donc elle, elle parle de ça. C'est ça qui lui parle donc elle le pourquoi elle se dit bah tiens ça je me dis ça lui semble intéressant donc nous on a beau parler d'autres choses, il y a une sorte de quiproquos à ce moment là. Il y a un dialogue mais on ne parle pas de la même chose  
555.C : ouais  
556.H : nous on est sur le comment et puis elle c'est quand même ce truc là qui  
557.C : ouais parce qu'après elle dit ouais les élèves sont centrés sur ce qu'ils font mais nous  
558.F : oui en 87  
559.C : on doit les amener à comprendre pourquoi ils le font, c'est ça?  
560.F : mmm  
561.H : voilà et puis comme tu l'as noté et bah ça revient, ça revient, ça revient jusqu'en 114 je sais pas  
562.F : effectivement c'est là où on répète sans arrêt la même chose  
563.C : ouais. Alors justement ma deuxième question c'était comment vous faites pour essayer de faire en sorte qu'elle comprenne? Et est-ce qu'elle finit par comprendre?  
564.(silence)  
565.C : après on peut prendre en fait propos par propos  
566.(silence)  
567.F : alors en 134 elle dit pourquoi j'ai réussi d'accord, transférable ailleurs  
568.H : bah après on prend des exemples, on développe  
569.C : oui, oui c'est ça  
570.H : donc après est-ce qu'elle finit par comprendre...comment j'ai réussi  
571.(très long silence)  
572.C : alors après moi je, j'ai pensé à, enfin comme j'avais le temps évidemment. Par exemple à cette première question, comment ça se fait qu'elle ne comprend pas, je me suis posée la question enfin c'est une hypothèse en 82 H tu lui dis il a réussi il a été vous l'avez mis en action d'accord. Certains ont réussi mais comment ils ont fait pour réussir? Hein, ce qui permettra à d'autres qui n'ont pas réussi de eux d'essayer, de faire de la même manière ou à certains de comprendre ce qui leur permis de réussir donc de pouvoir le remobiliser dans d'autres situations et je me suis dis ça m'est venu d'un seul coup hier en fait je sais c'est que pour nous le langage c'est tellement évident que tu ne le mentionnes pas et je me suis dit, elle, peut-être elle ne comprend pas concrètement comment elle va faire pour que l'élève

il puisse en fait comprendre comment il a réussi quoi. Comment il a fait pour réussir? Après c'est bête ce que je dis mais ça veut dire qu'elle a pas enfin c'est juste une hypothèse je me suis dit en fait elle a pas compris que elle con rôle ça va être de questionner et de demander concrètement

573.H : quand tu dis comment c'est formuler comment enfin avec des mots

574.C : oui, tu vois?

575.F : mmm

576.H : et elle elle se dit bah comment il a fait

577.C : bah oui voilà

578.H : il faut le geste

579.C : oui voilà

580.H : c'est dans la formulation

581.C : ouais et je me suis dit bah c'est peut-être pour ça quelle ne comprend pas quoi.

582.F : mmm

583.C : et d'ailleurs, après, j'ai, vous me dites si je me trompe, j'ai continué à analyser. Après quand je vous demande comment vous vous y prenez pour expliquer, vous me dites hein si je me trompe heu F elle dit en 93 les élèves centrés davantage sur la nature des tâches. Alors en 95 tu dis heu par exemple heu la nature des tâches heu ça va être heu colorier heu colorier une carte mmm et ça c'est la nature de la tâche mmm alors donc j'ai fait l'hypothèse que comme elle faisait mmm

584.F : oui

585.C : t'avais dû sentir qu'elle ne comprenait pas donc t'es revenue à un truc voilà ou découper c'est la nature de tâche et la signification c'est l'enjeu : qu'est-ce qui est visé comme savoir? Voilà d'accord. comme apprentissage mmm voilà et t'as pas beaucoup d'enfants si tu ne t'auras beau leur dire t'as déjà tu leur dis certainement et en 105 tu dis

586.F : je conserve la relation

587.C : bah voilà on va découper parce que ça va nous servir à et là ce qui est rigolo enfin ce qui est rigolo c'est qu'en fait là tu es en train de lui donner un exemple mais pour justifier le pourquoi

588.F : mmm, oui, oui, oui et pas comment

589.C : et pas comment parce que nous c'est un tout en fait. Alors du coup, tu changes de stratégie, du coup elle ce qu'elle veut comprendre elle c'est pas rapport au ballon donc elle revient sur le ballon parce qu'en fait c'est sa situation à elle et en 114 elle dit mais du coup il faut les amener à dire heu pourquoi tu joues au ballon? Tu vois parce qu'en fait elle fait écho

590.F : oui

591.C : à découper. Alors à ce moment il y a H qui se lance et qui dit en 120 tu joues au ballon donc à un moment l'objectif est-ce que de d'avoir lancer le ballon heu de manière précise, le lancer loin, le lancer haut, le lancer mais après derrière cette action ce qui nous intéresse c'est comment il a fait. Si il veut lancer loin, comment il fait pour lancer loin donc voilà parce que le jour où il aura besoin de lancer autre chose qu'un ballon ou dans un autre contexte qu'il puisse remobiliser ce qu'il a réussi à faire parce que en 124 sinon le risque c'est que la réussite elle va être là à un moment donné et ne 126 parce que c'était cet objet dans ce contexte là et dans un autre contexte voilà alors je ne sais pas si elle comprend parce qu'elle fait mmm à chaque fois mais en fait je me dis mais c'est pareil le langage

592.H : bah oui, c'est ça

593.C : le langage en motricité elle doit pas faire le lien enfin

594.F : mmm

595.C : enfin elle le comprend pas et toi F en 127 à la fin tu dis. Là, on suspend l'action : est-ce que tu sais pourquoi et comment t'as réussi? Et là je me suis dit bah F aussi quand elle dit je suspends l'action concrètement en tant qu'enseignante c'est qu'est-ce que je fais quand je suspends l'action. Bah peut-être qu'elle ne sait pas qu'il faut arrêter l'action, qu'on pose des questions et qu'on est dans le langage

596.H : ah bah c'était la réalité après. Parce qu'effectivement elle ne sait pas

597.C : donc en fait je me suis dit tiens alors F part d'un exemple, après elle part d'un exemple qui la ramène à la maternelle parce que quand tu essaies de colorier sur une carte t'étais plus cycle 3 bon bref

598.F : voilà tout à fait

599.C : tu reviens à la maternelle. Tu vois bien qu'elle ne comprend pas et d'ailleurs elle elle te parle du ballon donc H il donne un exemple sur le ballon mais comme vous restez toujours dans l'implicite

600.H : et oui

601.C : parce que ça vous paraît tellement évident et ben on est toujours

602.F : mmm

603.C : ah oui alors F en 133 elle dit c'est comprendre comment j'ai réussi. Pourquoi j'ai réussi? Mais quand tu dis pourquoi j'ai réussi ça sous-entend mais comment j'ai réussi enfin voilà

604.H : oui

605.C : et du coup en 134 elle dit pourquoi j'ai réussi. D'accord

606.F : ouais  
607.H : on revient sur le pourquoi  
608.F : on revient sur le pourquoi  
609.C : ouais c'ets fou hein?  
610.F : je redis pourtant je m'y suis prise  
611.C : ben oui  
612.H : oui  
613.F : parce que je sens bien qu'effectivement sans doute  
614.H : mais en 114 il y avait déjà pourquoi tu joues au ballon?  
615.F : ouais, ouais, ouais  
616.H : donc on retombe sur son pourquoi qu'elle elle comprend différemment  
617.C : et en fait j'ai l'impression qu'au bout du compte, elle reste, en fait F elle donne des exemples, H il donne des exemples en tu vois quand tu essaies de concrétiser au maximum comme elle t'a tendu la perche avec son ballon et que tu vas intervenir en motricité en 157 tu dis bon un seau, on imagine que des enfants en maternelle peuvent très bien aller parler de la couleur du seau, enfin parler de tout un tas d'éléments du contexte et qui en fait, nous, ce qui va nous intéresser c'est la règle d'action, c'est comment il a fait pour lan. Qu'est-ce qui a fait dans son dans ce qu'il a mobilisé comme action motrice qui l'a faite qui l'a réussi à envoyer dans le seau et d'identifier ça et toi tu continues d'identifier ça ça lui permettra de transférer dans d'autres situations  
618.F : (rires)  
619.C : et là tu te dis  
620.F : (rires)  
621.C : alors t'as voulu lui donner un exemple concret  
622.F : (rires)  
623.C : moi, je l'ai compris du coup je me suis dit  
624.F : bah oui parce qu'on parle le même langage  
625.C : après c'est moi qui en fait une analyse je me suis dit mais en fait elle  
626.F : non, mais je pense  
627.C : en dehors de  
628.F : oui, on est loin de sa zone, sa ZPD  
629.C : ouais  
630.H : mmm bah c'est oui, oui  
631.F : c'est ça  
632.H : **et moi je la, et moi j'en ai pris conscience surtout sur le terrain après avec elle**  
633.F : tu vois j'ai, moi je me suis mis  
634.H : j'ai pas si analysé que ça après  
635.F : on n'est pas clair ou on est trop loin de leur ZPD  
636.H : après  
637.F : je me suis mis ça en commentaire moi  
638.C : ouais  
639.F : je pense qu'il y a les deux. C'est-à-dire on pense être clair mais en fait derrière les mots qu'on utilise  
640.H : oui  
641.F : c'est toujours pareil on a des  
642.C : oui t'as raison je pense qu'il y a les deux  
643.F : il y a les deux je pense  
644.C : parce que quand même sur le comment enfin  
645.H : et c'est souvent comme ça dans les formations. C'est que c'est les deux  
646.F : les deux  
647.H : c'est que on met du temps c'est pour ça que voilà  
648.F : ouais  
649.H : on se dit c'est bien plus on démarre tôt plus on a le temps de se rendre compte de des fois de ce qui est implicite  
650.C : ouais  
651.H : en fait et puis en plus souvent aussi la grande partie des collègues et enfin tu vois tout à l'heure on parlait de la compétence et tout enfin nous on a vu ça avec nos propres collègues CPC et IEN t'en as plein tu te rends compte que ça  
652.F : bah oui  
653.H : même si tu prends le temps, tout ce qu'on t'a expliqué là, on l'a présenté à nos collègues de l'étage là, des 5 circos  
654.F : on t'a pas expliqué, on t'a dit un petit peu mais on t'a pas

- 655.H : oui enfin ce dont on a parlé tout à l'heure il y en a qui directement nous ont dit oh pff hein, d'autres qu'ont trop rien dit et en gros peut-être la seule, enfin bon après on sait pas mais j'imagine c'est peut-être Q qui est un peu
- 656.F : qui est restée avec nous en fait
- 657.H : et qui est restée avec nous et avec qui on a continué
- 658.F : on a bossé dernièrement
- 659.C : oui, après tu dis que tu t'en aies rendu compte sur place, sur le terrain, moi je pense que tu t'en es déjà heu, je pense que tu, enfin, ma manière dont attends attends attends je m'exprime mal mais tu dis des choses. En 162, elle dit
- 660.H : alors après, ouais excuse-moi vas-y
- 661.C : non, non
- 662.H : vas-y
- 663.C : en 162 elle dit c'est vrai il le sait mais il sait pas forcément le dire pas forcément et puis il y a sa collègue qui dit bah c'est justement et toi tu dis alors il le sait ou pas et puis après tu dis et des fois il peut le savoir enfin moi c'est juste une hypothèse de ma part encore une fois. C'est en gros heu bah des fois il le sait ou pas mais je vais quand même revenir sur ce que tu as dit parce que tu as dit que tu le savais mais des fois il peut le savoir sous-entendu oui t'as raison heu
- 664.H : et la phrase elle est pas terminée et des fois il peut le savoir 166
- 665.C/H : et pas savoir le dire
- 666.C : oui mais en fait moi je me suis dit en bleu là
- 667.H : c'est ce que je voulais dire en fait, on a le langage on en parle là jusqu'en 200 en fait. On y arrive là
- 668.C : oui
- 669.H : pas explicite avant. Là on est sur le langage
- 670.C : oui
- 671.H : et là on finit par réussir à dire il s'agit de, d'en parler, de dire, après c'est peut-être pas encore explicite mais tu vois c'est marrant on y arrive sur le langage là
- 672.C : ouais, mais en fait moi ce que je veux, enfant j'ai pris l'angle de ta posture par rapport à cette enseignante qui ne comprenait pas en fait où on voulait en venir depuis le début et du coup tu j'ai le sentiment que tu cherches en fait à lui montrer que finalement vous êtes en accord avec ce qu'elle dit parce que quand tu dis et des fois il peut le savoir je me suis dit tiens ça fait écho à ce qu'elle a dit en 162 parce que elle dit c'est vrai il le sait
- 673.F : mmm
- 674.C : et tu nuances parce que il ne va pas savoir le dire en gros voilà c'est bien ce qu'elle dit l'enseignante. Après en 174, parce qu'elle va sur un terrain qu'elle connaît donc elle parle des petites sections je ne sais pas quoi et toi tu dis les petits oui clairement heu parce qu'un moment elle doit parler des petites sections heu ça dépend heu après les en grande section, les petits oui clairement ils savent
- 675.H : en 169 ça commence à parler des petits
- 676.C : oui voilà enfin les petits, toi, en fait, peut-être que je me trompe mais t'essayes de te raccrocher à des choses qu'elle dit, qui sont très pratiques heu voilà mais voilà pour lui montrer qu'en fait elle a raison et après tu finis en 184, c'était ce qu'on s'est dit hein on te rejoint? Enfin, sous-entendu
- 677.F : ah ouais, ouais
- 678.C : bon, ben, après c'est peut-être une interprétation, sous-entendu on est pas d'accord, on n'a pas réussi à te faire comprendre
- 679.F : mais oui
- 680.C : mais je
- 681.F : en tout cas tu veux préserver la relation et donc tu vas quand même
- 682.C : ouais, mais toi aussi F
- 683.F : ah bah complètement
- 684.C : en 103, tu lui dis voilà et t'as pas beaucoup d'enfants si tu ne t'auras beau leur dire si t'as pas déjà en fin tu leur dis certainement
- 685.F : oui, mais bien sûr
- 686.C : en fait vous êtes en train de préserver tous les deux
- 687.F : complètement
- 688.H : oui, alors, oui, probablement
- 689.F : on voit bien que ça percute pas quoi
- 690.H : les petits, ce qu'on veut dire, quand je dis c'est ce qu'on s'était dit un je m'adresse à F ce qu'on s'était dit c'est que cette formation on la prop, on n'est pas sur les petits on est sur les moyens grands parce qu'il faut qu'ils aient suffisamment de langage pour pouvoir parler et puis justement et là c'est ça, c'est ce qu'on est en train de dire là
- 691.C : oui mais justement c'est un peu pour

692.H : c'est que quand on disait tout à l'heure il faut savoir, il faut que les enfants sachent comment ils lancent et là il s'agit qu'ils, il faut qu'ils puissent le dire

693.C : oui, mais c'est comme si tu veux, c'est comme si tu te raccrochais à ce qu'elle disait parce qu'elle parle il se rend compte du résultat de son action mais il n'est pas capable de dire qu'eux enfin les petits et là tu dis là elle dit quelque chose en fait là elle pense comme nous c'est en petite section c'est pas envisageable quoi et après c'est que

694.F : oui c'est vrai

695.C : j'extrapole mais je me dis ah tu te saisis de ça pour lui faire comprendre que ce qu'elle dit

696.F : oui, oui

697.C : c'est pas idiot quoi

698.F : c'est pas idiot, tout à fait

699.C : mais c'est peut-être juste une interprétation

700.H : parce que elle alors ce qu'elle dit, ce qu'elle dit en 169

701.C : ouais

702.(silence)

703.C : enfin en fait je ne sais pas trop si elle parle des petits, des petites section ou

704.H : peut-être qu'elle dit les enfants, les petits parce qu'ils sont petits à la maternelle

705.C : et toi tu te saisis de ça

706.H : j'interprète ça comme des petites sections

707.(silence)

708.F : oui et puis tu dis en 78 de toute façon on cible les moyens c'est pour ça en 76, c'est pour ça que nous on cible les moyens

709.C : oui

710.F : c'est valable pour les moyens aussi non, non? Parce que alors qu'est-ce qui est valable pour les moyens aussi bah sans doute qu'ils ont du mal à parler, elle dit les choses

711.C : ouais

712.H : ah bah il y a peut-être un quiproquos sur effectivement quand elle a parlé des petits

713.F : heu ça commence ouais mmm c'est ce qu'on s'était dit hein? On te rejoint hein? On s'est dit que sur des petits donc on a laisser tomber l'autre qui demande les moyens

714.C : oui

715.F : oui, alors, c'est différent, c'est difficile de. Comme on va énormément s'appuyer sur le langage puisque on est sur une analyse, ouais, oui, c'est ça, les petits bah c'est pas encore un outil suffisamment efficace pour pouvoir ah oui l'explication n'est pas toujours facile tu parles d'explicitation carrément mmm. Là le langage va être une barrière ou moi à partir des moyens ouais alors là ça commence à l'intéresser grands ça va et à nouveau les petits ils ont déjà du mal à lancer le ballon

716.H : oui, elle part sur autre chose

717.F : voilà

718.C : et puis alors toi F voilà ils veulent pas se séparer du ballon oui! En plus! Ce que tu dis c'est comme si

719.H : oui, ah oui moi je dis en plus

720.C : je me suis dit ah c'est marrant la relation là

721.H : oui parce que là c'est autre chose en fait

722.F : ouais

723.C : ah oui

724.H : c'est qu'effectivement les petits, en plus le lancer

725.F : ah oui complètement mais je pense

726.H : le langage

727.F : je pense que là on devait pas être très enfin moi sûrement je devais sentir que ça on les perdait là et puis que limite enfin moi ça n'allait pas quoi

728.C : parce que ce qu'elle dit c'est

729.F : on les a déstabilisées trop là donc fallait les récupérer

730.C : elle est pas du tout dans votre discours, pas du tout, elle est complètement à côté de

731.F : ouais

732.C : et en fait vous voilà oui ils ont déjà du mal mais oui t'as raison ils ont vraiment déjà du mal à lancer le ballon, oui mais rien à voir avec

733.F : oui, le lancer mais ça pourrait, oui, autre activité motrice, mmm

734.H : ouais

735.F : ouais, ouais, si, si, si

736.C : et du coup je me suis dit ah c'est un

737.F : ah non là on galère, là on galère bien et il ne s'agit pas de les perdre enfin de perdre la relation

738.C : ouais, c'est ça enfin  
739.F : ah oui, oui, moi, je  
740.C : enfin je sais pas t'es pas H qu'est-ce que tu en penses toi?  
741.H : je ne sais pas, certainement qu'il y a ça bien sûr de toute façon  
742.F : d'une manière non consciente pour H parce que H si tu veux quand même il est toujours capable de enfin comment il cette dimension qu'on va appeler affective puisque c'est de l'intersubjectivité on est là-dessus, cette dimension affective il y est beaucoup moins sensible. Si tu veux, ça lui fait en général pas peur si bah si les enseignants qui sont en face de nous vont pas apprécier ce qu'on dit ou tu vois enfin il dépasse ça  
743.C : c'est un paradoxe parce que ça lui fait effectivement pas peur donc là j'ai l'impression là en fait il a pas l'air de réagir comme nous qui avons l'air d'être plus sensibles  
744.F : oui et en même temps  
745.C : et pourtant, ah oui  
746.F : et pourtant il le fait donc je pense que c'est non conscient chez lui  
747.C : ah oui, ouais  
748.(silence)  
749.C : bah dans les entretiens que j'ai analysés, t'es toujours à dire enfin à minimiser bon moi je suis, je serais peut-être pas, enfin t'es toujours à faire des auto-FTA?  
750.F : oui, c'est ça  
751.C : des auto-FTA ou au contraire à faire des FFA enfin  
752.F : voilà  
753.C : t'es tou, t'es  
754.H : bah oui  
755.C : mais en fait mais oui toi tu perçois pas comme nous  
756.F : en tout cas, entre ce qu'il fait et ce qu'il dit  
757.C : oui  
758.F : là, il y a peut-être dichotomie, un petit peu  
759.H : mmm, oui, oui, c'est possible, oui, c'est ce que je disais  
760.C : t'es insensible H en fait? T'es insensible  
761.H : oui mais non  
762.C : (rires)  
763.H : oui, oui, c'est  
764.(rires)  
765.H : oui, c'est certain  
766.(rires)  
767.C : non mais faut pas l'avouer quoi  
768.F : évidemment  
769.H : non, c'est pas ça  
770.C : non je plaisante  
771.H : mais heu, bah disons que c'est non, j'en ai conscience mais c'est pas un objet d'attention en fait  
772.F : c'est ça  
773.H : ça ne me préoccupe pas en fait. Ça me pose pas de problème qu'ils soient contents ou pas contents  
774.C : ouais  
775.H : c'est pas que je n'en m'occupe pas. Si ils sont pas contents je ça ne me gêne pas  
776.C : et pourtant tu préserves  
777.F : oui  
778.H : bah oui mais je dis pas que je ne m'en occupe pas  
779.C/F : ouais  
780.H : je dis que ça me dérange pas qu'il y ait un moment ils ne soient pas contents, bah enfin je vais le prendre en compte, je vais essayer de conserver la relation donc je vais m'en occuper mais c'est pas un truc quand je le relis ouais c'est vrai c'est pas oui c'est marrant en fait je  
781.C : ouais tu vois pas du tout comme nous  
782.H : quand je le vis et même quand je le relis je m'occupe de plutôt du pôle  
783.F : de l'objet  
784.H : épistémique ou pragmatique  
785.C : ouais  
786.H : en fait  
787.F : épistémique  
788.H : c'est comme si il était oui oui ce pôle là il est

789.F : pourtant  
790.H : oui, oui.... Oui j'en fais c'est comme si j'en faisais abstraction en fait dans l'analyse  
791.F : mais finalement non, oui dans l'analyse voilà  
792.H : dans l'analyse je dis pas que j'en tiens pas compte mais dans l'analyse  
793.F : oui  
794.H : donc effectivement j'ai beau relire en fait ça me (rires)  
795.C : ah oui  
796.H : oui, heu  
797.C : ah oui donc tu peux pas confirmer mon hypothèse?  
798.H : non bah je oui, oui, moi ça me bah je dis pas que certainement qu'il y a une réalité si vous le dites toutes les deux mais bah heu c'est comme ça que je le vis aussi donc en même temps en le relisant je le je revois ce que je vis et en fait je  
799.F : en fait tu poursuis toujours ton objectif  
800.C : ouais  
801.F : pour moi t'es comme ça. T'as tout le temps ton objectif, tu sens des choses donc du coup tu vas prendre des précautions  
802.C : ouais  
803.F : mais tout en continuant donc c'est pour ça que t'as l'impression que t'en as que tu t'en occupes d'ailleurs c'est ce que tu dis clairement, tu t'en occupes puisque tu vas mettre des je sais pas comment dire mais de toute façon t'es comme ça, tu vas à ton objectif donc t'as l'impression que du coup tu t'en occupes mais c'est pas ce qui est le plus important et pourtant bah  
804.H : alors toi tu dirais que c'est le pôle épistémique ou pragmatique que je  
805.F : toi, t'es  
806.H : parce que j'arrive jamais trop à savoir en fait parce que j'ai l'impression qu'en fait je veux que ça avance mais en même temps je veux que ça avance en suivant une idée  
807.C : ah bah oui  
808.H : donc il y a un côté pragmatique parce que je veux que ça avance et un côté épistémique parce que en fait il y a une idée que je veux absolument en gros c'est la placer (rires) c'est que je suis pas trop sur lequel je suis  
809.F : je ne sais pas trop là  
810.H : je ne sais pas trop  
811.F : heu parce que tu continues à avancer, clairement  
812.C : oui et puis en 209 enfin c'est  
813.F : donc tu es sur l'axe pragmatique, tu continues à avancer  
814.C : et dans les entretiens, dans l'entretien que j'ai transcrit là dans son intégralité le premier que tu mènes à M, on voit vraiment ça. Tout le temps tu reviens sur ta ligne de conduite, tout le temps  
815.F : ouais, ça c'est vrai  
816.C : tout le temps sur ta ligne de conduite surtout quand plus à M, elles papotent, elles commencent à rigoler  
817.H : elles étaient en train de manger  
818.C : et toi tu recentres à chaque fois  
819.F : toujours  
820.F : ouais  
821.C : ouais, ouais, tu fais ça  
822.F : toujours, c'est vrai  
823.C : il y a peut-être une tension peut-être un eu quand même en fait tu veux avancer tout en  
824.F : préservant la relation  
825.C : ouais  
826.F : moi je trouve  
827.C : et tout en faisant, ouais préserver la relation et en même temps tu ne t'en occupes pas  
828.F : bah oui, tu le dis toi même d'ailleurs  
829.C : bah tu sembles pas  
830.F : oui, oui, parce que de toute façon tu sais affectivement, tu sais  
831.H : oui, parce que toi  
832.F : que tu pourras pas  
833.H : oui, oui  
834.F : continuer à avancer si  
835.H : oui et puis alors en plus oui et puis tout à l'heure quand on parlait sur les formations, donc moi j'écoute F parce que j'écoute les propos, la rigueur du propos. Maintenant moi je sais qu'une formation, à l'avance c'est intéressant d'avoir ces écrits-là mais en fait ça va être la manière dont je vais sentir la

salle quoi donc en fait même si je me dis tiens je vais replacer ça parce que c'est ça qu'il faut dire mais la manière dont je vais le faire j'en sais rien. J'en sais rien parce que des fois je vais être assis, je vais être debout, des fois je vais dire des petites blagues, des petits trucs comme ça parce que pff parce que ça vient comme ça. Des fois non parce que je sens pas l'ambiance et puis alors du coup je vais mettre et c'est là que des fois c'est bien d'avoir un donc je m'en occupe oui parce qu'effectivement je le

836.F : bien sûr que tu t'en occupes

837.C : mais pas au détriment du reste

838.F : non, énormément même des fois tu t'en occupes plus que moi

839.H : ouais, possible

840.F : je pense ouais, je pense, tu as cette capacité de décentration de toi. Que moi je vais sentir les choses parce que je suis très intuitif, je les sens mais je n'ai pas cette capacité de me décentrer, je me décentre beaucoup moins que toi et je suis comme tu le disais tout à l'heure moi je sais que je suis il y a des choses que je veux dire parce que pour moi elles sont essentielles et il faut que je les dise et j'espère qu'ils vont les entendre et là-dessus je suis intransigeante quoi et donc je vais y aller, me planter sans doute parce que je ne vais pas prendre en compte tout ce que je sens mais j'y vais donc moi je suis sur l'épistémologie de manière extrêmement forte et toi tu veux y aller mais tu vas y aller mais tu vas prendre plus le temps parce que tu vas t'occuper, tu vas prendre en compte un certain nombre de choses que moi je ne vais pas réussir à prendre en compte parce que je n'ai pas cette capacité cet humour que des fois tu as qui va permettre de ouf de respirer. Moi, je suis heu, je suis faite d'un bloc quoi et je veux que les gens s'engagent comme moi je m'engage donc s'ils n'y arrivent pas je ça va m'énerver en fait tu vois je

841.H : c'est le pôle épistémologique là qui est quand même très très

842.F : fort

843.H : très fort chez toi

844.F : oui tout à fait

845.C : et je suis vraiment d'accord avec toi dans ce que tu dis. Dans les entretiens individuels on voit cette différence entre vous même si vous n'avez pas le même public

846.F : bien sûr

847.C : d'enseignants en face, oui c'est ça, ouais

848.F : mmm

849.H : et tout le temps

850.F : oui

851.H : le pôle épistémologique il reste

852.F : il reste toujours

853.H : ouais

854.F : très fort

855.H : au travail c'est quand même tout le temps

856.F : ouais

857.H : **je sais que F il y aura toujours. Bah regarde là les entretiens F elle les lit parce que elle fait**

858.C : ah oui

859.H : **elle arrive, elle nous a dit que de toute façon, elle s'était dit alors les entretiens je vais les lire, t'avais des critères (rires) moi je les ai lus heu (rires) j'ai surligné des trucs pour voir comme ça mais j'ai pas (rires)**

860.C : et d'ailleurs ce que tu dis

861.F : **j'adore ça** (rires)

---

## Partie 2 épisode 4

862.C : ça se confirme parce que je l'avais repéré dans l'épisode 4. Tu dis donc là H il était sur sur épisode 4 tu parlais des règles d'action puis tu sais tu dois donner des exemples sur les postures ou je ne sais pas quoi et puis toi en 252 F tu dis il faut les repérer, en 257 pour les identifier et puis en 260 elle dit c'est ça la complexité et tu dis en 262 et c'est ça notre boulot, après en 264 et j'ai envie de te dire c'est ça le boulot

863.H : (rires)

864.C : alors, déjà c'est plus le nôtre

865.F : (rires)

866.C : et près en 266 et si t'as pas et si t'as pas repérer ça après tu sais où tu vas les emmener où tu les emmènes

867.F : (rires) ah bah oui, on va dire que c'est clair. Là j'ai mes principes tenus pour vrai mais alors concernant l'enseignement clairement quoi ah! Ah bah oui, alors là ça c'est clair

868.C : et là j'ai encore vu H qui minimisait derrière heu parce que vous voyez on se dit hop H c'est comme si il avait envie bah on est ensemble F a dit t'as pas repéré mais nous c'est on enfin je me suis dit ça moi

869.F : exactement

870.H : (rires)

871.C : bah peut-être que tu l'as pas

872.F : mais c'est exactement ça. A chaque fois en formation quand je commence à partir là bah lui derrière

873.H : (rires)

874.F : ah ça y est! Mais c'est! Ah oui, oui, non mais c'est tout le temps

875.C : et après tu repars sur on

876.F : ça me permet de dégonfler

877.C : mmm

878.F : et ça permet aussi que les autres ah non mais ça oh là là là

879.H : mmm

880.F : on pourrait nous filmer, nous, ah non ! Mais c'est sûr, sûr, sur. Quand je monte ah ouais quand je monte en pression, je commence à dire bien les choses il faut c'est comme ça nana nana derrière tout de suite il apporte de la, de l'humour il fait redégonfler le truc

881.C : (rires)

882.F : ouais mais non c'est sûr

883.C : ouais, là c'est marrant. Du coup voilà, je sais pas si vous voyez autre chose à dire, enfin sur les épisodes non off c'était ça que j'avais en fait pour moi c'était hyper clair sur plein de choses

884.F : mmm

885.C : ah il va falloir que je rédige cet après-midi. Après il y avait l'autre épisode, sans revenir sur tout

-----

### **Partie 2 épisode 3**

886.F : alors lequel celui qu'on n'a pas lu

887.H : le off

888.C : ouais le off là

889.F : ah bah je l'ai pas lu celui-là

890.C : l'épisode 3 bah je vous laisse le lire

891.F : tu l'as lu toi H?

892.H : bah oui comme moi ma lecture était plus rapide que la tienne

893.F : bah oui, oui, oui

894.H : moins

895.(rires)

896.(temps de lecture silencieuse)

897.F : oh!! (rires)

898.C : vous comprenez pourquoi je en veux pas le mettre? (rires)

899.F : oh, là, là, là, bah oui alors là

900.H : je sais pas pourquoi tu peux pas

901.C : ah bah peut-être que

902.F : moi non plus je ne comprends pas pourquoi tu ne veux pas le mettre

903.C : ah ouais?

904.F : non

905.C : ah bah peut-être que du coup vous allez m'éclaircir alors

906.H : (rires) moi je trouve que ça illustre juste ce qu'on vient juste de dire

907.F : exactement oh exactement

908.C : c'est-à-dire?

909.F : bah qu'à un moment on arrête de tourner autour du pot. Enfin quoi moi j'ai envie de dire les choses

910.(rires)

911.C : ah bah oui

912.F : c'est là dessus c'est ça que tu dois bosser toi

913.C : bah d'ailleurs en 76 tu le dis hein tu dis ça, ça c'est vraiment le point sur lequel

914.F : on voudrait bien faire bouger les choses

915.C : ah bah oui

916.F : ah bah oui je trouve que des fois à un moment donné je suis boulet c'est-à-dire j'en ai marre de tourner autour du pot, j'en ai marre de préserver la relation il faut que les choses soient dites quoi parce qu'en fait pour moi on progresse, on avance quand on se dit les choses donc au bout d'un moment j'en ai un peu marre de voilà de gnagnagnagna

917.C : en fait c'est que j'étais un peu gênée parce que elle parle du stage qu'elle fait avec Madame R

918.H : Ah oui  
919.F : ah!!!  
920.C : et puis quand vous, quand on vous écoute en fait, vous riez beaucoup, tous les deux vous êtes morts de rire mais alors moi la question  
921.H : ah bon, ah oui  
922.(rires)  
923.C : mais à l'écoute c'est d'autant plus donc j'allais pas mettre rire tout le temps en fait  
924.H : ah oui, ah ah ah ah!  
925.C : mais moi je ne savais pas pour quelle raison vous riez en fait je ne savais pas si c'était parce que le contenu de la formation de madame R ou parce que l'interprétation qu'en a faite l'enseignante parce qu'elle fait quand même 18 séances de ronde  
926.F : ah bah je crois que c'est sur ce qu'elle dit : 18 séances de ronde enfin j'imagine quoi  
927.C : bah je savais pas dans tous les cas  
928.H : je suis pas sûr qu'on se moque de  
929.F : je sais pas  
930.H : non, non, je ne crois pas  
931.C : bah en tout cas la situation vous fait marrer  
932.F : la situation nous fait marrer ouais  
933.C : mais je me posais la question pourquoi mais et moi je pense  
934.F : ah oui, t'as raison on arrête pas de se marrer en 120 je dis je comprends qu'il y ait une certaine lassitude  
935.H : attends, je comprends pas  
936.F : derrière  
937.H : ah non en fait attends, attends, c'est qu'en fait il y en avait deux ah mais oui d'accord  
938.F : qu'est-ce qu'il y a?  
939.H : t'as pas le premier t'as que la 2  
940.C : il y a 4 pages en fait  
941.H : donc il manque  
942.F : il manque le début parce que je en comprends pas trop  
943.H : et moi je n'avais pas la fin  
944.F : ahhh  
945.H : j'ai cru que donc je relis ah oui les rires c'est pour ça que je ne comprenais pas. Ah bah oui pour moi c'est qu'on rigole de  
946.C : de l'enseignante  
947.H : bah ouais parce qu'elle est en train de dire qu'elle en a fait une quantité (rires)  
948.C : et puis je me suis dit quand même pas madame R qui a dit qu'il fallait faire  
949.H : non, non, là, c'est pas ça. Ah elle en a fait 18, 18 séances de rang (rires) ah oui quand même quoi 18 séances de rang mais oui ils doivent vraiment en avoir marre  
950.C : comme quoi ça veut dire qu'elle a interprété un propos de l'IEN, sous-entendu il faut peut-être masser tu vois les séances  
951.H : mais c'est ça qui me fait rire : elle a entendu un truc et puis comme si  
952.C : elle prend pour argent comptant  
953.H : ouais, ils prennent à la lettre des fois des choses  
954.F : ouais  
955.H : j'ai pas dit à un moment alors on dit 6 semaines mais c'est pas 6 semaines tous les jours enfin tu vois, il y a un moment elle sait pas autorisé à se dire bah six semaines ce que voulait dire madame R bah c'est une séquence à un moment tu prends le temps quand même de en fait on dit la même chose que nous quoi il faut quand même qu'il y ait de la répétition et puis qu'on et mais qu'on progresse faut quand même plusieurs et là c'est un peu rien ou tout.  
956.C : oui, c'est ça.  
957.F : et puis H dit ouais il faut souvent 8 à 12 alors 8 à 12? Bah c'est ce qu'on dit depuis des années ouais ça paraît bien mmm hein hein? hein? Heu 18? (rires) ça commence à être d'accord  
958.H : oui, parce que plus loin à un moment je fais le calcul où je dis en fait 3 fois dix ah bah non c'était avant  
959.C : oui, t'as fait le calcul  
960.H : c'était avant en 90, 91, 92 ah oui, c'est trois, trois séances donc oui, donc 6 semaines ça fait 18 séances ah oui d'accord (rires) alors t'as fait pendant 6 semaines 3 fois par semaine  
961.C : oui parce qu'il y avait toujours quand même le parcours en début de semaine, heureusement  
962.H : voilà, donc ça fait gnagnagna et sinon le reste du temps  
963.C : elle dit même en 73 heu même en comptant, en complexifiant là j'arrive au bout

964.(rires)

965.H : tu m'étonnes! Oui, c'est ça, c'est cet échange qui est rigolo

966.C : oui, je pense

967.H : donc oui elle s'est rendue compte donc et on confirme ouais c'est rigolo

968.C : et toi F elle vous avait donné des idées sous-entendu quand même j'espère qu'elle vous a aidées (rires)

969.F : et là en revanche, là c'est oui. Mmm. C'est vrai. là, c'est limite.

970.C : ouais, c'est vrai qu'on rigole beaucoup et puis au bout d'un moment comme tu dis toi F

971.F : oui, bah à un moment donné oui non

972.C : et c'est pour ça que ça confirme encore une fois je sais plus à quel moment je l'ai pas souligné et H en fait tu vas lui proposer une solution c'est comme si tu revenais à le rescousse encore une fois tu vois, et tu vas lui proposer une solution. En 140, 6 semaines tu vois regarde, si sur la semaine au lieu de faire trois séances, t'en faisais deux juste lundi mardi oui oui jeudi vendredi c'est ce que je vais faire six semaines t'en fais 12 c'est ça mmm ah oui ça te fait une période. C'est plutôt pas mal et du coup t'as tu travailles deux compétences en fait voilà vous riez beaucoup mais t'essayes de rattraper, pour moi, je le sentais comme ça, tu essayes de rattraper le coup en disant bon finalement c'est pas si mal que ça à une séance près par semaine on arrive à 12 séances

973.H : mmm

974.F : oui, oui, oui. Si oui, non, tout à fait

975.C : et puis après F bon tu vois bien la mémoire a besoin de réactivation et

976.H : et puis toi tu repars sur un petit coup d'épistémique

977.C : ça c'est vraiment le point sur lequel

978.H : bah t'as raison. C'est là où on se complète c'est vraiment

979.F : c'est exactement ça

980.C : et puis tu vois d'ailleurs

981.H : pendant que je parle, elle elle pense à d'autres trucs

982.C : ouais

983.H : elle continue à avancer

984.C : et en 180 d'ailleurs tu dis, H tu dis alors c'est vrai quand même vous l'illustrez bien. Tu vois le, peut-être le fait que justement elle

985.H : besoin de réactivation, la mémoire et tout

986.C : vous l'illustrez bien, ouais, ah c'est marrant

987.H : oui

988.F : ah c'est sûr, ah c'est sûr. Ah oui il s'en occupe bien quand même

989.C : et puis après tu dis il y a une tension entre ce besoin de répétition et en même temps on dit dans des contextes différents c'est-à-dire à un moment il faut aussi qu'il y ait une progression

990.F : (rires)

991.H : ouais, ouais, effectivement, c'est ce qu'elles illustrent, elles ont compris pour la répétition, ok, donc les deux ah mais pas trop mais il faut quand même que ça

992.F : et bien regarde en 185 on va évoluer ça un moment qu'on le conçoit après vous l'adaptez en général de manière, ça c'est aussi vos savoir-faire de métier, c'est-à-dire vous sentez à un moment comment les élèves évoluent, est-ce qu'ils se lassent, voilà, ouais, ouais

993.H : c'est quand même le ressenti qu'ils se lassent

994.C : bah non parce qu'elle dit ils se lassent pas du tout. Non parce que je crois que c'est elle qui se lasse en fait à un moment

995.F : souvent faut se faire confiance aussi. Bon ouais. C'est sûr

996.H : ouais ils se lassent pas toujours. Bah il y a un autre moment où je sais plus ça revenait. Elle dit qu'ils étaient super contents peut-être dans celui-là

997.C : oui mais je crois que c'est elle qui se lasse

998.H : et elles le disent, elles le disent pas à un moment

999.C : elle dit oui je crois

1000.H : je sais plus où c'est. Il y en a une à un moment qui dit en fait c'est nous. En 57 alors on avait peur de laisser justement et la suite

1001.C : alors F et ben non; alors ça tombe bien parce qu'avec les petits et les moyens en début d'année ça marche bien

1002.H : ah mais j'avais l'impression

1003.C : moi aussi j'avais l'impression

1004.H : ah c'est là! 121 mais en plus la lassitude vient de moi elle dit elle vient de moi non

1005.C : oui, ouais, ouais

1006.H : mais eux ils sont ravis (rires) ils font des rondes, ils adorent ça. Ce qui est pas faux. Il y en a beaucoup que ça rassure la répétition. Ils aiment bien ça

## Partie 3 : Les analyses

### Annexe 15 : Analyse de chacun des épisodes du corpus de l'entretien de mise en relation de la formatrice Flo, Ecole G, 18/10/17

Numéro et nom de l'épisode	Interventions du formateur en lien avec	Types de médiation
1. Explicitation du premier objectif de la formation	remobiliser une situation initiale en variant les contextes « il y a une deuxième chose en fait sur laquelle on veut insister et qui là, pour nous, sera peut-être un petit peu nouvelle, c'est vraiment de remobiliser une situation initiale en variant les contextes. » (1)	<b>Collaborative</b> « on veut essayer de rendre l'élève heu le plus, rendre conscient l'élève le plus possible, de se vraiment de ce qu'il est en train de faire, hein, de ce qu'il est train de voilà, de, voilà heu... Oui, en fait voilà, le rendre le plus, le plus conscient possible heu de bah de ce qu'il est train de faire et ce qu'il est en train d'apprendre. » (1)
2. Précision sur les supports utilisés par E		
3. Explicitation du second objectif de la formation	Parler sur « Et puis, il y a un deuxième objectif qui nous importe beaucoup aussi qui est de développer donc des compétences langagières à parler sur plutôt que parler de. » (35)	<b>Collaborative</b> « c'est qu'ils soient, en capacité de, enfin je ne sais pas si c'est ça, de pouvoir raconter seul » (33)  <b>Pragmatique</b> « Ça veut dire que ça va être un enseignement extrêmement structuré. Et qui dit structuré, dit une guidance cognitive de l'enseignant très forte. » (51) « il faut enseigner 4 cibles, 4 compétences bien particulières » (51)
4. Précision sur le second objectif de formation	compétences narratives en réception, en production, compétences lexicales et syntaxiques, compétences inférentielles «On est toujours sur penser le faire, suspendre l'action pour mieux la penser, hein, hein. » (53)	<b>Pragmatique</b> « Et bah, pour réussir à comprendre un récit entendu, lu à haute voix, bah, il y a des, y'a y'a des choses à savoir quoi en fait hein pour l'enseignant et y'a il doit savoir ce qui est en jeu quoi, ce qu'on doit en fait travailler. » (53) « on va, toujours pareil, les aider à conscientiser tout ça, hein? » (53) «Donc il faut leur apprendre à produire des inférences et même plus spécifiquement à les intéresser, enfin, interroger les états mentaux des personnages. » (55)
5. Annonce de l'objectif de la séquence		

6.Présentation générale de l'outil		«Je vais maintenant t'expli., te présenter un petit peu ce scénario pédagogique qui est basé sur la lecture d'albums. » (70)	<p><b>Pragmatique</b> « C'est un, ce sera un enseignement intensif et systématique . Quand je dis intensif et systématique, c'est je reviens sur ce que je te disais tout à l'heure, c'est parce que c'est très structuré »(70)</p> <p><b>Collaborative</b> « pour mieux raconter ils devront, bah, tu verras mémoriser le vocabulaire...ils devront acquérir de nouvelles structures syntaxiques...ils devront retenir les idées principales (silence) donc mémoriser le vocabulaire, acquérir de nouvelles structures syntaxiques, retenir les idées principales...et s'interroger sur les pensées des personnages...et comprendre l'implicite du récit. » (70)</p>
7. Justification du choix de l'outil		« et puis vient de sortir son dernier ouvrage Narramus » (74) « Donc, tu as l'album, l'ouvrage et tu as le CDrom. » (78)	<p><b>Epistémique</b> « Je pense que ce qui manque aux enseignants c'est justement cette connaissance des compétences spécifiques à enseigner. » (72)</p> <p><b>Pragmatique</b> «Et puis comment s'y prendre quoi. » (72)</p>
8. Nécessité de s'approprier l'outil		« <b>C'est à dire tu peux commencer à le suivre, tu vois ou le mettre à ta main</b> » (86)	<p><b>Epistémique</b> « Heu maintenant ce qui, qu'il, qui est important c'est vraiment de le lire vraiment avec beaucoup d'attention. » (86)</p>
9.Recherche du lieu où se procurer l'outil			
10. Présentation de l'organisation de l'outil		x	<p><b>Pragmatique</b> « La première séance, tu peux peut-être la faire sur 2 fois. »(130) « Donc ici, à chaque fois, sur cette colonne là, tu as ce qu'il y a à faire de manière très précise » (132) « c'est comme ça qu'on travaille la compréhension. On dissocie le texte et les images et on travaille toujours d'abord avec le texte et qu'on retape. » (142)</p>
11. Propositions de l'outil pour varier les contextes		X	<p><b>Pragmatique</b> «Je les fais parler sur ce qu'ils ont compris, etc. Et là, dans varier les contextes, lui, il va proposer des tâches différents c'est-à-dire on va revenir tout le temps sur l'histoire mais on va y revenir avec des des masques, tu vois? » (144) « On va y revenir avec mimer en EPS ou faire ça sous forme un peu de théâtre avec aussi une maquette. » (146)</p>
12. Réalisation de la maquette		X	<p><b>Pragmatique</b> « on posera les personnages pour jouer l'histoire au fil des séances. « (171) «mais tu ne seras pas avec ton album tout de suite « (181)</p>

13. Présentation de l'objectif de la séquence aux élèves		X	<p><b>Pragmatique</b>  « Donc objectif de la séquence présenter cet objectif aux élèves on va essayer ensemble une histoire qui s'appelle la sieste de Moussa. On va travailler LONGTEMPS sur cette histoire pour que vous la compreniez bien et pour qu'à la fin quand on aura beaucoup travaillé vous soyez capables de la raconter en entier tout seul à la maison. On résume l'histoire » (183)  « Pour raconter une histoire, on doit présenter cet objectif aux élèves. » (189)  « Il est possible de heu cette séance là dans ta matinée ou dans ta journée enfin je ne sais plus tu peux la dissocier en 2 temps : c'est-à-dire que tu peux leur faire apprendre le vocabulaire en rituels » (189)  « montrer et expliquer le logo représentant la boîte. » (195)</p>
14. Conseils sur la mise en oeuvre		X	<p><b>Pragmatique</b>  « Et c'est là, où tu vois tous les enseignants concepteurs ont scindé cette séance en 2. Ils ont proposé la première partie centrée sur l'enseignement du vocabulaire au moment des rituels ou juste après. » (195)  « je pense qu'il faudrait essayer, quoi, tu vois » (211)</p>
15. Enseignement du vocabulaire		X	<p><b>Pragmatique</b>  « Afficher l'image de l'enfant qui dort dans son lit... » (213)  « Nous vous engageons donc vivement à ritualiser cette courte activité... » (215)  « Et il le dit, ils disent même de le dire en chœur, là, tu vois? » (215)  « voilà et le jeu d'accès libre, c'est plutôt, hein, ça » (229)</p> <p><b>Collaborative</b>  « Donc, là, si on veut qu'ils puissent raconter, il faut effectivement qu'ils mémorisent du vocabulaire et des expressions syntaxiques. » (213)</p>
16. Justification du choix de l'outil		X	<p><b>Pragmatique</b>  « Tout est là. » (235)</p>
17. Organisation de l'accompagne ment		X	<p><b>Heuristique</b>  « Et puis à un moment donné y'aura aussi mais ça pourra être ça au fil de mais y'aura à un moment donné aussi sur toi qu'est-ce que ça t'apporte, quoi » (262)  « Evidemment en termes de bah en termes d'apprentissages et de développement professionnel par rapport à la manière dont tu opérerais précédemment. Est-ce que tu te transformes? Est-ce que tu , tu opères différemment? Avec heu cette manière d'enseigner » (264)</p>
18. Conseils sur la mise en oeuvre			

19. Témoignage auprès des autres enseignants		X	<p><b>Heuristique</b> «Si pour vous, ça a déclenché une nouvelle manière d'enseigner, d'avoir, voilà, ça a, voilà, ça a révélé des choses, qu'en plus vous pouvez transférer sur d'autres albums mais pas seulement. Tu vois? Heu et bien là il y a un véritable développement professionnel » (283)</p> <p><b>Pragmatique</b> « Avec heu les défauts, les qualités, toi peut-être comment tu l'auras bah non ça va pas te convenir donc du coup tu l'as vraiment reprise en main, à ta manière à toi, enfin tu vois. » (287)</p>
20. Conseils sur la mise en oeuvre		X	<p><b>Pragmatique</b> «il faut toi même que tu t'appropries les choses les élèves aussi tu vois après ça va beaucoup plus vite » (305)</p>
21. Organisation de l'accompagnement		X	<p><b>Collaborative</b> «tu vois parce que je ne pourrai pas venir plein de fois de voir les progrès peut-être » (346) « A un moment au départ la manière dont par exemple ils s'approprient heu le vocabulaire » (348)</p>
22. Conseils sur la mise en oeuvre		X	<p><b>Pragmatique</b> «mais sûr tu pourrais faire pendant le rituel, ce serait bien hein? « (351)</p>
23. Organisation de l'accompagnement			
24. Conseils			<p><b>Heuristique?</b> «comment tu ressens les choses aussi, ce que tu observes enfin tu vois bon bref » (380)</p>
25. Organisation de l'accompagnement			
26. Conseils sur la mise en oeuvre			<p><b>Pragmatique</b> « C'est de heu l'avoir suffisamment essayé testé » (421)</p> <p><b>Heuristique</b> «pour voir ce que tu en penses, si tu repères des effets sur les élèves, sur ta propre pratique » (422) «comment tu pouvais si tu avais connaissance de cet enseignement comment tu pouvais heu voilà transférer, parce que c'est ça qui est intéressant quoi » (428)</p>

## Annexe 16 : Analyse de chacun des épisodes du corpus de l'entretien de mise en relation du formateur Hugo, Ecole M, 17/10/17

Numéro et nom de l'épisode	Interventions du formateur en lien avec		Types de médiation
	les objectifs de formation (mentionnés sur une fiche envoyée dans l'école avant l'entretien)	l'outil clé en main (présenté le jour de l'entretien)	
1. Mise en route			
2. Préparation matérielle			
3. Présentation de l'expérimentation	« <i>Moi, l'idée c'est que pour heu pour préparer la formation j'aurai besoin d'avoir des observations et de de prendre des traces</i> » (56)		<b>Pragmatique</b> « <i>en fait sur l'ensemble des séances c'est vous qui allez décider lesquelles vous mettez en oeuvre.</i> » (56)
4. Préparation matérielle			
5. Plaisanterie			
6. Organisation de l'accompagnement			
7. Organisation temporelle			
8. Présentation de l'expérimentation	« <i>donc l'idée c'est quand même on récupère des matériaux en novembre décembre</i> »(149)		
9. Justification de la mise en oeuvre	« <i>l'idée c'est que nous on va quand même prendre des photos, recueillir des heu des traces hein vidéos photographiques</i> » (162)		<b>Collaborative</b> « <i>parce que vous en tant qu'enseignant c'est vous qui allez être en mesure de mesurer l'intérêt de cette séance pour vos élèves</i> » (162)
10. Présentation de l'expérimentation		« <i>Vous allez voir dans le dispositif</i> » (164)	<b>Pragmatique</b> « <i>le dispositif en lui-même enfin ce que vous allez mettre en oeuvre c'est pas non plus quelque chose d'absolument heu incroyable et irréalisable.</i> »(164)

11. Présentation des objectifs de formation	« c'était de vous présenter les objectifs de formation pour mener l'expérience donc en fait là c'est un petit peu heu les points essentiels qu'on va vouloir faire ressortir qui va servir de support à la formation »(171) « il y a la question de de mettre en oeuvre un enseignement explicite « (173)		<p><b>Heuristique?</b> «donc les 3 vous voyez heu les attitudes spécifiques chez l'enseignant » (171) « C'est pas pour ça que on en a pas entendu parlé ou que on le fait pas de temps en temps mais là, l'enjeu, c'est de rendre ça systématique. » (173)</p> <p><b>Collaborative</b> « si on veut qu'effectivement ils dépassent, ils ne soient pas uniquement en action et qu'ils et et qu'on les amène jusqu'à l'activité cognitive où ils vont apprendre quelque chose « (173)</p> <p><b>Pragmatique</b> « c'est la question de dans les préparations » (173) «il faut bien que l'objectif des échanges langagiers ils portent sur quelque chose à apprendre et pas simplement de la description » (173) « c'est leur présenter ce qu'on va faire bah on vous dit voilà ce que vous allez apprendre. » (173)</p>
12.Explicitation du premier objectif de formation	« vous l'identifiez donc on heu reviendra dessus et dans l'enseignement explicite » (210)		<p><b>Pragmatique</b> «on présente, on les engage dans dans un acte une démarche cognitive hein on va apprendre à et le petit b c'est heu à un moment dégager des heu une fois qu'on qu'on a démarré l'activité faire des des arrêts pour dégager des règles d'action c'est à un moment comment on fait » (210) «il faut que dans la il faut que ce soit EXPLICITEMENT une phase de la séance où l'enseignant va organiser cette explicitation : comment on a fait? »(214)</p>
13. Explicitation du second objectif de formation	« le deuxième qui est peut-être un peu plus nouveau encore que c'est pareil je mets des guillemets mais c'est cette idée de de heu heu de remobiliser les savoirs qu'auront été abordés « (216)		<p><b>Pragmatique</b> «On a fait des arrêts, on a parlé, on a parlé des règles d'action, des critères de réussite »(216)</p>
14. Présentation des objectifs de la séquence	« je vous ai simplement décliné les objectifs de la séquence »(216)		<p><b>Pragmatique</b> «on peut essayer comme ça maintenant tout est adaptable »(218) « ça peut faire l'objet d'une séance ou de deux et c'est un moment vous qui allez me dire ça en fonction tiens là y'a des petits groupes est-ce que je pense qu'il faut plutôt 2 séances. » (220)</p>
15. Justification d'un objectif	«moi je proposais le lancer »(244)		<p><b>Pragmatique</b> « tout est adaptable » (227)</p>

16. Présentation des objectifs spécifiques		« vous voyez j'ai dégagé trois heu trois orientations. Il y a la posture, l'orientation et le mouvement. »(262)	<p><b>Collaborative</b> « La posture, c'est heu heu pour un lancer efficace hein pour améliorer un lancer « (262) « si un élève on arrive à agir sur voilà la posture, l'orientation du mouvement » (263)</p> <p><b>Pragmatique</b> « on va aller travailler sur ces élèves là donc à ce moment là l'enjeu ça va être d'améliorer les postures « (262) «on va pouvoir dire en termes de règles d'actions » (263) « on va dénombrer le nombre « (263) « chaque situation c'est pas obligatoirement une séance « (263)</p>
17. Présentation de la séquence		« vous voyez dans la deuxième colonne »(265)	<p><b>Pragmatique</b> « les autres bah vous les mettez en oeuvre si heu si vous voulez » (265) « à un moment on s'arrête et on va regarder on va regarder faire quelqu'un hein donc on va montrer à voir. « (265) « C'est de se dire de temps en temps on s'arrête et on en parle et quand je dis on en parle c'est les élèves qui en parlent » (265)</p> <p><b>Collaborative</b> «on va leur permettre de de prendre conscience de la manière dont déjà eux-mêmes font « (265)</p>
18. Présentation du matériel de la séquence			
19. Justification du matériel		« vous voyez la deuxième ligne là » (307)	<p><b>Pragmatique</b> « on peut se dire on va lui montrer une photo d'élève » (307)</p>
20. Présentation de la séquence		X	<p><b>Pragmatique</b> « C'est lui dire tiens ce que je te propose la prochaine fois qu'on retourne en motricité tu essayes de faire ça, ce que tu as vu, ce que tu as décrit, ce dont on a parlé, est-ce que tu es d'accord? »(316)</p> <p><b>Collaborative</b> « s'il est capable de le remobiliser dans une situation tâche complexe » (342)</p>
21. Présentation du matériel de la séquence		X	<p><b>Collaborative</b> «comment elles permettaient aux élèves de modifier leurs compétences, leurs conduites motrices » (348)</p> <p><b>Pragmatique</b> «on mobilise en disant voilà ça c'est qu'on va retrouver aujourd'hui ou demain dans la salle de motricité alors on va en parler. » (352)</p>

22. Conseils sur la mise en oeuvre		X	<b>Pragmatique</b> « C'est que au moment où on lui montre la photo ce soit suffisamment proche pour qu'il s'en souviene » (367)
23. Organisation de l'accompagnement		X	<b>Pragmatique</b> « On identifie, on se met d'accord sur pourquoi c'était là bah pourquoi telle posture nous nous semble être problématique » (385)
24. Présentation de l'expérimentation	« me faut une situation » (399)		
25. Mise en oeuvre collective			
26. Discussion parallèle			
27. Organisation de l'accompagnement			<b>Pragmatique</b> « tu prends des notes si tu veux de enfin comment tu te l'appropries » (542)
28. Mise en oeuvre collective			
29. Présentation de la séquence		X	<b>Pragmatique</b> « on peut imaginer s'il y en a que 3 on fait heu 3 ateliers. Est-ce que tout seul c'est peut-être pas toujours. Vous avez ça peut être bien d'être 2 ou 3 heu. » (595)
30. Départ d'une enseignante			
31. Organisation de l'accompagnement			

**Annexe 17 : Analyse des épisodes du corpus de l'entretien de mise en relation du formateur Hugo, école H, 17/10/17, en présence de Flo**

Numéro et nom de l'épisode	Interventions du formateur en lien avec		Types de médiation
	les objectifs de formation (mentionnés sur une fiche envoyée dans l'école avant l'entretien)		l'outil clé en main (présenté le jour de l'entretien)
1. Argumentaire pour justifier la mise en oeuvre des séances par les enseignantes	(1) <i>on veut montrer quand même des séances, qui heu, qui tournent bien</i>		<p><b>Médiation collaborative H</b> (11) <i>à un moment ce qui va être intéressant d'évoquer avec les autres collègues dans la formation c'est ce que vous vous aurez vu heu dans votre classe notamment en termes d'évolution, des postures</i> (15) <i>Vous allez voir comment ils évoluent si ils évoluent oui ou non pourquoi enfin bon</i></p> <p><b>Médiation heuristique F</b> (18) <i>Là tu parles des effets sur les élèves et nous ce qui nous intéressera aussi c'est les effets sur vous</i> (20) <i>est-ce que vous même vous sentirez des choses différentes. Est-ce que ça vous voilà est-ce que ça vous questionnera. Est-ce que vous vous direz bah tiens y'a un changement je sais pas enfin tu vois est-ce que ça aussi un effet sur vous? Si ça un effet sur vous, est-ce que ça un effet du coup sur les élèves</i></p> <p><b>Médiation pragmatique F</b> (68) <i>c'est ce différentiel là qui nous intéresse</i></p>
2. Explicitation sur les règles d'action	(74) <i>si on veut que les élèves puissent remobiliser des connaissances qu'ils ont acquises il faut qu'ils aient heu identifié la ce qu'on va appeler alors là on est sur la motricité mais des règles d'action c'est-à-dire comment ils ont fait</i>		<p><b>Médiation pragmatique H</b> (74) <i>on va appeler alors là on est sur la motricité mais des règles d'action c'est-à-dire comment ils ont fait</i> (187) <i>comme on va énormément s'appuyer sur le langage puisqu'on est sur une analyse</i></p> <p><b>Médiation pragmatique F</b> (119) <i>voilà, c'est plutôt ça parce que c'est toi qui va leur dire</i> (127) <i>Là, on suspend l'action : est-ce que tu sais pourquoi et comment t'as réussi?</i> (150) <i>et on va parler sur ce savoir là plutôt que de parler de heu de lancer le ballon dans un seau</i></p> <p><b>Médiation collaborative F</b> (93) <i>les élèves centrés davantage sur la nature des tâches</i></p> <p><b>Médiation collaborative F</b> (122) <i>parce que le jour où il aura besoin de lancer autre chose qu'un ballon ou dans un autre contexte qu'il puisse remobiliser ce qu'il a réussi à faire parce que</i></p>

<p>3. Conseils de mise en oeuvre de séquence</p>	<p>(214) <i>C'est-à-dire qu'à un moment l'enjeu c'est bien que l'enseignement devienne systématiquement explicite, que les règles d'action en motricité elles soient systématiquement présentées</i></p>		<p><b>Médiation pragmatique F</b>  (127) <i>il faut du temps et il faut travailler sur un même support mais VARIER le contexte alors</i>  <b>Médiation pragmatique H</b>  (272) <i>c'est justement comment on varie les contextes en restant sur la même compétence</i>  (317) <i>il faut oui souvent on dit 8 à 12</i>  (358) <i>et du coup t'as tu travaillés 2 compétences de</i></p>
<p>4. Illustration des règles d'action</p>	<p>(433) <i>Donc là, en fait dans le déroulement de la séance on met ce que l'on fait</i></p>		<p><b>Médiation pragmatique H</b>  (402) <i>on peut aller interroger la posture en termes de règles d'action</i>  (498) <i>on vise des gestes adaptés, on en présente plusieurs, ils se les approprient après la question qu'on verra tout à l'heure c'est ceux qui n'ont pas de gestes efficaces et qui n'évoluent pas</i>  <b>Médiation pragmatique F</b>  (432) <i>et donc là on est en train de parler sur déjà, tu vois, avec heu</i>  (444) <i>il faut les repérer</i>  <b>Médiation collaboratif H</b>  (500) <i>un dispositif qui sera centré enfin pour les aider évoluer. pour les élèves c'est-à-dire sans qu'on soit là comment eux peuvent savoir s'ils ont réussi ou pas</i></p>

## Annexe 18 : Analyse micro de l'entretien de mise en relation de Flo, école G, 18/10/17

Numéro et nom de l'épisode	Position de parole	Positionnement du sujet
1. Explicitation du premier objectif de la formation	45% volume de parole occupé par F F s'assure que l'objectif est compris : elle ouvre ainsi l'échange.	Axe horizontal assez marqué : <i>en 3 qu'est-ce qu'on veut dire par là? Qu'est-ce que tu en comprends, toi?</i> On : collectif de formateur? Marqueurs phatiques de l'écoute pour F : mm, ouais, d'accord FFA en 1 suivie d'une modulation des propos <i>il se trouve que toi tu fais déjà cette part là de ce qu'on appelle le ah oui l'enseignement explicite mais il y a une deuxième chose en fait sur laquelle on veut insister</i>
3. Explicitation du second objectif de la formation	83% volume de parole occupé par F F ouvre et clôt l'échange : elle veut s'assurer que le second objectif est compris. Elle complète la réponse de E. Axe vertical marqué : F est dominante	Axe horizontal : volonté d'enrôlement fort de la part de F. En 33 : <b>On va aller beaucoup plus loin.</b> En 47 : <b>On est centré, on est centré sur le savoir.</b> En 51 : <b>on est vraiment dans une explicitation incroyable</b> Marqueurs d'insistance en 49 <i>bah, tu vois, voilà, en 51 donc ça c'est vraiment, ces deux objectifs que nous visons avec cette expérimentation</i> Axe horizontal marqué : En 51 : <i>Donc, là, voilà, j'te, je t'explique déjà un peu</i>
4. Précision sur le second objectif de formation	Axe vertical très marqué : le volume de parole de F est de quasiment 100%. Initiateur du thème F	Axe horizontal : volonté d'enrôlement fort. Nombreux « on ». En 53 <i>C'est ce que l'on fait en maternelle, On sait qu'il y a une forte relation, hein, on sait depuis longtemps maintenant</i> Recours au discours impersonnel, injonctif : en 55 : <b>il faut aussi produire des inférences, il faut leur apprendre à produire des inférences</b>
6. Présentation générale de l'outil	Axe vertical très marqué : le volume de parole de F est de quasiment 100%. Initiateur du thème F	Axe horizontal très marqué : En 70 <b>tu vas voir. je vais maintenant t'expli., te présenter un petit peu ce scénario pédagogique. Quand je dis intensif et systématique, c'est je reviens sur ce que je te disais tout à l'heure. tu verras.</b> Recours au discours impersonnel, injonctif : en 70 <b>ça relève d'un enseignement effectivement, d'un apprentissage explicite, il y aura des activités collectives mais il y a aura aussi des interactions langagières individuelles.</b> FFA en 70, suivie d'une modulation des propos <i>tu fais déjà plein de choses mais je pense que ça va te, ça va vraiment élargir ton pouvoir d'agir</i>

7. Justification par F du choix de l'outil	Axe vertical très marqué : le volume de parole de F est de 98%. Initiateur du thème F	Axe horizontal très marqué : en 72 <b>je le pense clairement et je pense ; Il vous, il nous manque des outils, hein? ; je pensais ne travailler</b> En 74 <b>j'ai quand même hésité et je me suis dit est-ce que je reste sur ma première idée et puis en fait donc je l'ai acheté. Je l'ai lu, relu, et je me suis dit c'est pas possible de ne pas, de passer à côté, de ne pas saisir cette opportunité de vous faire découvrir cet ouvrage qui, en fait, en plus, vient complètement, heu, s'inscrire dans, dans notre formation.</b> En 76 : <b>t'as des contenus théoriques ;tu as les références au programme</b> En 78 : <b>je sais pas si tu connais</b> Marqueurs d'insistance en 72 <b>Tu vois?en 74 : j'ai vraiment</b> en 78 on va <b>vraiment</b> Auto-FFA en 74 : <i>que j'ai moi-même exercé énormément. Et voilà et j'en étais arrivée à bien stabiliser un modèle</i>
8. Nécessité de s'approprier l'outil	Axe vertical très marqué : le volume de parole de F est de 95%. Initiateur du thème F	Axe horizontal marqué : en 86 <b>tu peux commencer à le suivre, tu vois ou le mettre à ta main ; en 88 moi je t'accompagnerai</b> Recours au discours impersonnel, injonctif avec marqueurs d'insistance : en 86 <b>ce qui, qu'il, qui est important c'est vraiment de le lire vraiment avec beaucoup d'attention.</b> En 88 : <b>il faut de la souplesse</b>
10. Présentation de l'organisation de l'outil	Axe vertical : le volume de parole de F est de 85%. Initiateur du thème E	Axe horizontal marqué : en 140 : <b>Moi j'ai hâte de te voir enfin de te voir</b> Recours au discours impersonnel, injonctif avec marqueurs d'insistance : en 130 : <b>Tu vois, ça va dépendre. Hein, je crois que vraiment heu. Il faut bien d'abord que tu saisses toi.</b> En 132 : <b>tu as ce qu'il y a à faire de manière très précise. c'est comme ça qu'on travaille la compréhension.</b> Enrôlement en 142 : <b>On dissocie le texte et les images et on travaille toujours d'abord avec le texte et qu'on retape</b> Auto FFA (nuancé) en 140 : <b>moi je enfin on le savait déjà mais il dissocie lire et raconter</b> Vocabulaire d'enrôlement : <i>génial</i> (en 134, 136, 138, 140) <i>c'est super</i> (en 140)
11. Propositions de l'outil pour varier les contextes	Axe vertical très marqué : le volume de parole de F est de 98%. Initiateur du thème F	Marqueurs d'insistance : en 144, en 148 <b>Tu vois?</b> Recours au discours impersonnel, injonction du concepteur : en 144 <b>il va proposer des tâches différentes c'est-à-dire on va revenir tout le temps sur l'histoire</b> En 146 <b>il donne 3 possibilités de la faire</b> Vocabulaire d'enrôlement ou d'enthousiasme : <i>c'est vraiment extra</i> (en 144)
12. Réalisation de la maquette	Axe vertical moins marqué : le volume de parole de F est de 66%. Initiateur du thème F	Axe horizontal marqué en 163 <b>ça te fait pas peur, ça?</b> Enrôlement, injonction : en 171 <b>on posera les personnages pour jouer l'histoire au fil des séances.</b> en 181 <b>mais tu ne seras pas avec ton album tout de suite</b> Vocabulaire d'enrôlement ou d'enthousiasme : en 150 <i>oui, c'est ça qui est génial quoi ; en 165 bon, c'est super! ; en 167 ouais, ouais. C'est génial!</i>

13. Présentation de l'objectif destiné à être annoncé aux élèves	Axe vertical très marqué : le volume de parole de F est de 96%. Initiateur du thème F	Axe horizontal : Pronoms utilisés : tu, on Recours au discours impersonnel, injonctions : en 189 <i>Pour raconter une histoire, <b>on doit</b> présenter cet objectif aux élèves. <b>Il est possible</b> de heu cette séance là dans ta matinée ou dans ta journée</i> En 191 <i>Et après aller travailler ce qu'il t'expliquera un autre moment</i> En 193 <i>et c'est plutôt, <b>ça peut être</b> pas mal.</i> Marqueurs d'insistance : en 193 <i>Hein, après, à voir, tu vois?</i>
14. Conseils sur la mise en oeuvre	Axe vertical : le volume de parole de F est de 67%. Initiateur du thème F mais le questionnement est partagé, E en 200 s'interroge : <i>c'est un travail qui se fait en collectif ou en petit groupe?</i>	Axe horizontal marqué dans un premier temps: en 201 à <b>ton avis?</b> En 203, <i>comment tu l'imagines?</i> En 205 <b>moi, je trouverais que</b> Puis comme il semble y avoir désaccord, enrôlement en 207, <b>on va voir, peut-être</b> (modalisateur) <i>que</i> Recours au discours impersonnel avec marqueur insistance en 211 <i>je pense qu'il faudrait essayer, quoi, tu vois</i>
15. Présentation des modalités de l'enseignement du vocabulaire	Axe vertical : le volume de parole de F est de 94%. Initiateur du thème F.	recours au discours impersonnel pour enrôler avec marqueur d'insistance : en 213 <i>Donc, là, si <b>on</b> veut qu'ils puissent raconter, <b>il faut</b> effectivement qu'ils mémorisent du vocabulaire et des expressions syntaxiques. <b>D'accord?</b></i> Vocabulaire d'enthousiasme : en 221 <i>c'est intéressant aussi le petit commentaire.</i>
16. Justification par F du choix de l'outil	Axe vertical : le volume de parole de F est de 91%. Initiateur du thème F.	Axe horizontal très marqué : en 237 <i>Après <b>je</b> m'étais dit <b>je vous</b> donne que les deux séances et puis si <b>vous</b> êtes intéressées <b>je vous</b> donne le reste mais ensuite <b>je</b> me suis dit non c'est pas possible il faut le CDrom</i> Recours au discours impersonnel en 237 <i><b>il faut</b> le Cdrom, <b>il faut.</b></i> En 235, <b>Tout est là</b> . Vocabulaire d'enthousiasme en 237 <i>Alors, toi, c'est <b>génial</b></i>
17. Organisation de l'accompagnement	Axe vertical : le volume de parole de F est de 63%. Initiateur du thème E en 242 <i>et toi ton travail? Ce sera uniquement sur les deux premières séances ou les 5 parce que...</i> F réduit le thème au recueil de traces.	Axe horizontal très marqué : en 243 : <b>moi, je viendrai heu qu'est-ce qui va m'intéresser, moi? Moi, je veux des traces ; je veux des traces on</b> (formateurs?) <i>appelle ça des traces réelles de l'activité des élèves. Donc, heu, je, je vais venir</i> En 248 : <i>Est-ce qu'on pourra filmer?</i> (formateur) En 262 : <i>mais y'aura à un moment donné aussi sur <b>toi</b> qu'est-ce que ça t'apporte, quoi</i> FFA en 254 <i>tu vois, tu es parfaite</i> Auto-FTA pour E en 255 <i>heu non, je n'irai pas jusque là.</i> Vocabulaire d'enthousiasme : en 250 <b>génial</b> , en 256 <i>ouais <b>super</b></i>
19. Témoignage auprès des autres enseignants	Axe vertical : le volume de parole de F est de 96%. Initiateur du thème F.	Axe horizontal très marqué : en 275 <i>Alors, moi, qu'est-ce que, qu'est-ce qu'on cherche nous? Nous, en fait, pourquoi est-ce qu'on passe par vous, en fait?</i> En 283 <i>Tu vois, heu, l'idée c'est de que c'est sûr que <b>vous</b> témoignez quoi <b>vous</b> témoignez à partir après <b>on vous</b> guidera heu si.</i> Marqueurs d'insistance : en 283 et 285 <i>tu vois? Vocabulaire d'enthousiasme en 287 <b>Je crois que c'est hyper intéressant hein</b></i>

20. Conseils sur la mise en oeuvre	Axe vertical : le volume de parole de F est de 52%. F revient sur un thème initié par E en 272 : <i>comment je fais? Est-ce que du coup je demande à ma PES de rentrer là dedans. Est-ce qu'elle est capable de rentrer là dedans ou pas?</i>	Axe horizontal : je et tu recours au discours impersonnel : <b>il faut toi même que tu t'appropries les choses</b>
21. Organisation de l'accompagnement	Axe vertical : le volume de parole de F est de 67% Initiateur du thème E. Négociation? En 320, 321, 322, 323 :E : <i>donc moi, j'ai commencé avant alors</i> F : <i>pourquoi?</i> E : <i>non, je ne sais pas</i> F : <i>on peut démarrer ensemble, pff</i> E : <i>ah bah, je sais pas</i>	Evolution de l'axe horizontal : en 309 <b>on</b> <i>fasse un échéancier de toute façon parce que d'abord on va prendre un petit peu de dates.</i> En 320 E : <i>j'ai commencé avant alors,</i> en 332 E : <i>parce que toi il y a des étapes plus spécifiques que tu veux voir ou...</i> En 346 <b>Moi</b> <i>ce qui m'intéresserait je crois c'est de venir au début et de venir tu vois parce que je ne pourrai pas venir plein de fois de voir les progrès peut-être</i> Marqueurs d'insistance : en 346, 348 : <i>tu vois?</i>
22. Conseils sur la mise en oeuvre	Axe vertical : le volume de parole de F est de 60%. Initiateur du thème F.	Axe horizontal marqué +recherche de coopération: en 351 <i>Donc, ça veut dire heu que tu heu bon t'as pas encore tout lu mais sûr tu pourrais faire pendant le rituel, ce serait bien hein?</i> Allusion : en 355 <i>et puis tu tu verrais ça comment après? Au niveau des ateliers? Dans l'après-midi, tu en général, tu heu</i>
24. Conseils	Axe vertical : le volume de parole de F est de quasiment 100%. Initiateur du thème F. E ne renchérit pas.	Axe horizontal marqué en 380 : <i>ce que toi, comment tu ressens les choses aussi, ce que tu observes enfin tu vois bon bref</i> Marqueur de contre-argumentation en 378 : <i>heu t'as suffisamment de choses à faire je sais bien mais voilà n'hésite pas tu te notes des petites choses, hein, quoi</i>
26. Conseils sur la mise en oeuvre	Axe vertical : le volume de parole de F est de 90%. Initiateur du thème E.	Axe horizontal marqué en 428 : <i>tu peux heu enfin moi déjà si tu veux quand je t'ai vu avec l'autre livre déjà j'ai j'ai vu comment tu pouvais si tu avais connaissance de cet enseignement comment tu pouvais heu voilà transférer, parce que FFA ou AUTO FFA en 428?</i> recours au discours impersonnel avec vocabulaire d'enthousiasme en 428 <i>c' est ça qui est intéressant quoi</i>

## Annexe 19 : Analyse micro de l'entretien de mise en relation de Hugo, école H,

17/10/17

Numéro et nom de l'épisode	Position de parole	Positionnement du sujet
3. Présentation de l'expérimentation	Le volume de parole de H est de 90%. Initiateur du thème H.	Axe horizontal marqué : en 56 <b>on</b> a fait appel à des volontaires, <b>on</b> verra quand <b>je</b> vais <b>vous</b> le présenter ça peut être heu si pourquoi parce que après en fait sur l'ensemble des séances c'est <b>vous</b> qui allez décider lesquelles <b>vous</b> mettrez en oeuvre. <b>Moi</b> , l'idée c'est que pour heu pour préparer la formation <b>j'</b> aurai besoin d'avoir des observations
8. Présentation de l'expérimentation	Le volume de parole de H est de quasiment 100%. Initiateur du thème H. Affirmations de H : A un moment quand on en a vues ne serait-ce que 2 de différentes dans plusieurs écoles c'est suffisamment parlant.	Axe horizontal très marqué : en 151 <b>on</b> vous l'a présentée fin juin et puis la manière dont <b>j'</b> ai dû <b>vous</b> le présenter dans le dernier mail il y a je sais pas si <b>vous</b> avez noté il y a des petits changements parce que heu <b>on</b> a parlé à des moments de choix de thèmes à des moments <b>on</b> savait pas trop si c'est <b>nous</b> qui les menions ou si c'est <b>vous</b>
9. Justification de la mise en oeuvre	Le volume de parole de H est de quasiment 95%. Initiateur du thème H. Proposition de H en 162 : ça reste des propositions on a pas heu si vraiment quelqu'un nous dit non non moi je veux pas les mener heu c'est pas non plus impossible	Axe horizontal très marqué : en 162 <b>on</b> s'est dit ça ça <b>nous</b> semblerait heu plus intéressant que ce soit <b>vous</b> , <b>on</b> pense que ça fonctionnera mieux si c'est <b>vous</b> parce que <b>vous</b> êtes avec <b>votre</b> classe et encore en plus avec des maternelles ils vont <b>nous</b> voir débarquer, <b>moi je</b> vais être gêné <b>je</b> connais pas les prénoms Vocabulaire utilisé pour enrôler : intéressant (X 3) en 162 Auto-FFA en 162 : on est un peu capable de de mener une séance
10. Présentation de l'expérimentation	Le volume de parole de H est de quasiment 100%. Initiateur du thème H.	Recours au discours impersonnel avec vocabulaire contrasté sur la faisabilité : en 164 c'est <b>faisable</b> , Ça reste des séances assez <b>ordinaires</b> finalement, c'est pas non plus quelque chose d'absolument heu <b>incroyable</b> et <b>irréalisable</b> .
11. Présentation des objectifs de formation	Le volume de parole de H est de 96%. Initiateur du thème H. H questionne et répond. En 171 : Qu'est-ce que ça vous évoque là? Donc, en fait,	Axe horizontal et marqueur d'insistance : enrôlement en 173 C'est-à-dire si <b>on</b> veut qu'effectivement ils dépassent, ils ne soient pas uniquement en action et qu'ils et qu' <b>on</b> les amène jusqu'à l'activité cognitive où ils vont apprendre quelque chose heu un un ce qui va les aider c'est un moment aussi d'être capable de de rendre explicite ce ce qu' <b>on</b> veut qu'ils apprennent <b>hein</b> ? Recours au discours impersonnel en 173 : c'est ce qu'on voudra heu montrer, <b>il ne suffit pas</b> de parler pour apprendre y'a un moment <b>il faut</b> bien que l'objectif, C'est-à-dire que ça <b>il faut</b> que ce soit clair pour l'enseignant c'est-à-dire <b>faut</b> que ce soit explicite pour lui et et l'idéal c'est que même ce devienne explicite pour les élèves donc <b>faut</b> qu'on soit en capacité de leur dire, c'est de rendre ça systématique Marqueur de contre-indication en 173 : Peut-être que vous le faites déjà <b>mais</b> très majoritairement c'est des habitudes qu'on a systématiques en tout cas.

12. Explication du premier objectif de formation	Le volume de parole de H est de 63%. Initiateur du thème H à partir de l'épisode précédent. S'appuie sur les propos des E. Questionnement partagé en 177 et <i>pourquoi? Tu dis Qu'est-ce qu'est moins évident? En 185, mais au moment où vous le présentez?</i>	Axe horizontal : enrôlement en 204 <b>on</b> part de nos compétences qui sont écrites dans les programmes sauf que ça c'est pas compréhensible donc donc <b>on</b> arrive à le traduire, en 210 <b>on</b> présente, <b>on</b> les engage dans dans un acte une démarche cognitive hein Recours au discours impersonnel en 210 <b>C'est</b> pas simplement on a fait et comment on a fait, en 212 <b>il faut</b> avoir compris, en 214 <b>il faut</b> que dans la il faut que ce soit <b>EXPLICITEMENT</b> FFA en 210 : il y a un enjeu heu là-dessus donc vous l'identifiez
13. Explication du second objectif de formation	Le volume de parole de H est de 100% Initiateur du thème H.	Axe horizontal : enrôlement, puis mise à distance. En 216 : <b>On</b> a fait des arrêts, <b>on</b> a parlé, <b>on</b> a parlé des règles d'action, des critères de réussite 216 : <b>on</b> propose quelques dispositifs <b>moi</b> là en motricité, <b>F</b> en lecture Recours à des modalisateurs : est <b>peut-être</b> un peu plus nouveau <b>encore que</b> c'est pareil <b>je mets des guillemets</b>
14. Présentation des objectifs de la séquence	Le volume de parole de H est de quasiment 100% Initiateur du thème H.	Axe horizontal marqué : en 218 <b>Moi</b> , avec la manière dont <b>moi</b> voilà <b>je</b> conçois cette séquence <b>je</b> la conçois de cette manière là Recours au discours impersonnel : en 218 <b>elle peut être</b> prise comme ça, <b>faudra</b> pas hésiter, en 220, <b>faut faut</b> se sentir libre hein? Auto-FTA : en 216 j'les faudrait j'aurais pu les remettre au au début. En 220, moi au départ j'ai pensé une situation mais à la limite on pourrait la reproduire 2/3 fois
15. Justification d'un objectif	Le volume de parole de H est de 64% Initiateur du thème H.	Recours au discours impersonnel avec vocabulaire récurrent : En 227, tout est adaptable ; en 232 <b>faut</b> se dire que c'est adaptable Axe horizontal marqué et marqueur de contre-argumentation: en 244 <b>vous</b> pouvez voilà vous l'approprier dans la programmation <b>mais</b> ça peut être heu <b>on</b> reste dans la motricité <b>moi je</b> proposais le lancer on est dans agir s'exprimer et comprendre à travers l'activité physique à mon si vraiment <b>vous</b> êtes complètement sur autre chose a priori c'est adaptable <b>vous me</b>
16. Présentation des objectifs spécifiques	Le volume de parole de H est de 95% Initiateur du thème H.	Axe horizontal marqué : en 262 <b>vous</b> voyez j'ai dégagé Recours au discours impersonnel : en 262 l'enjeu ça va être d'améliorer les postures, en 263 il faut qu'il y ait quelque chose heu d'observable Marqueurs de contre-argumentation pour se justifier : en 262 <b>Donc</b> ça va dépendre aussi des objectifs qu'on se donne mais il y a une question autour de la posture du corps autour de l'orientation du geste là hein? En 263, déjà si un élève on arrive à agir sur voilà la posture, l'orientation du mouvement. Mais je me disais c'est bien qu'à de même de de de mettre sur papier, d'explicitier ce qu'on pourrait dire. Auto-FTA : En 262, c'est peut-être encore à creuser , en 263 ça peut être à approfondir ou à modifier. Vocabulaire : en 262 j'essaye (X3), en 263 c'est pareil c'est des propositions

17. Présentation de la séquence	Le volume de parole de H est de 100% Initiateur du thème H.	<p>Evolution de l'axe horizontal : marqué dans un premier temps en 265 <i>L'idée, moi, c'est que pour la formation <b>on</b> aura besoin de voir je pense les 2 premières situations. Et après les autres bah vous les mettez en oeuvre si heu si <b>vous</b> voulez. Puis enrôlement <b>On</b> va revenir une deuxième fois sur l'action hein parce qu'<b>on</b> peut imaginer que là on <b>on</b> s'arrête <b>on</b> regarde l'action <b>on</b> met à distance et <b>on</b> en parle. Et bah eux <b>on</b> va renforcer cette mise à distance et cette proposition de de d'actions dans un autre contexte.puis à nouveau mise à distance : <b>moi je</b> suis avec <b>vous</b>, Donc, là il va y avoir un travail de <b>vous et de moi</b></i></p> <p>Marqueurs de contre-argumentation : <i>Là, il y a bien l'idée on fait parler les élèves de. <b>Mais</b> l'idée de se dire que ce dispositif ça suffit pas pour tout le monde, C'était de doubler et ça alors dans la même séance ou pas <b>mais</b> sur des manipulations de figurines, Après qu'on peut discuter aussi <b>mais</b> c'est de se dire, <b>mais vraiment</b> encore plus pour la maternelle</i></p> <p>Vocabulaire injonctif : <i>quand je dis on en parle c'est les élèves qui en parlent, ce que j'ai mis en gras, Là clairement les situations, je pense là notamment au langage très clairement, c'est ce qui est important</i></p>
19. Justification du matériel	Le volume de parole de H est de 95% Initiateur du thème H.	<p>Axe horizontal : enrôlement en 307 et là <b>on</b> peut discuter vous voyez <b>on</b> peut discuter de la posture <b>mais on</b> peut aussi anticiper</p> <p>Vocabulaire : en 305 donc c'est <b>intéressant</b>...Et <b>je me</b> dis ça peut être <b>intéressant</b>, en 307 <b>je me disais</b> ça peut être <b>intéressant</b>, et là c'est <b>intéressant</b>, en 309 <b>je me dis</b> que ça peut être <b>intéressant</b> à tester</p> <p>Auto FTA? En 309 Alors, j'ai jamais fait</p>
20. Présentation de la séquence	Le volume de parole de H est de 93% Initiateur du thème H	<p>Axe horizontal : enrôlement fort : en 316 <b>on</b> part de photos et heu <b>on</b> part de lui, <b>on</b> montre d'autres élèves, la situation 4 alors la situation quand <b>on</b> revient en en séance de motricité <b>on</b> essaye de mobiliser ce qui aura été vu puisque là lui <b>on</b> a identifié enfin <b>on</b> a quand même parlé d'une d'une autre façon de faire et là <b>on</b> essaie <b>on</b> peut se dire <b>on</b> peut essayer de contractualiser.</p> <p>Vocabulaire : en 316 <b>je me dis, j'ai essayé</b>, si ça vous <b>intéresse</b>, on peut <b>essayer</b> de contractualiser, en 340 C'est que <b>je me dis j'ai essayé de me dire</b></p> <p>spécifique au métier en 336 Britt-Mari Barth</p> <p>Marqueurs de contre-argumentation : en 316 de manière décrochée avec d'autres supports toujours à travers le langage <b>mais</b> avec des petits groupes, en 334 <b>mais</b> je suis parti d'abord de ce que je faisais.</p>

21. Présentation du matériel de la séquence	Le volume de parole de H est de 97% Initiateur du thème H	<p>Axe horizontal marqué : en 348 <i>Les maquettes au départ c'est ce qu'on voulait mettre en oeuvre dès le début. Simplement, moi je me suis rendu compte que la maquette elle ne permet pas je voyais pas.</i> Puis enrôlement en 352 <i>on arrive avec les élèves puis on leur dit</i></p> <p>Marqueur spatio-temporel : en 348 <i>sauf que là l'objectif de la formation c'est de montrer comment on varie des contextes toujours en restant sur la même compétence.</i></p> <p>Présupposition en 350 <i>c'est pas évident quand on arrive quand on est au milieu d'un espace de comprendre l'aménagement. Ce qu'on fait souvent</i></p> <p>Vocabulaire : en 348 <i>La maquette est intéressante mais on est sur d'autres compétences,</i> en 350 <i>elle peut être intéressante, ça peut être intéressant avant en classe déjà de présenter,</i> en 352 <i>la maquette c'est un un outil intéressant,</i></p>
22. Conseils sur la mise en oeuvre	Le volume de parole de H est de 58% Initiateur du thème E et questionnement.	Marqueur de contre-argumentation : en 367 <i>mais après la limite, ça peut être l'après-midi mais c'est vrai que bon bah c'est l'idée hein je te rejoins un peu c'est qu'il y est une proximité mais pas obligatoirement dans la même journée.</i>
23. Organisation de l'accompagnement	Le volume de parole de H est de 97% Initiateur du thème E : questionnement de E en 373 <i>et heu en ce qui concerne les photos, au démarrage c'est la photo de l'enfant qui est en difficulté, c'est bien ça?,</i> en 375 <i>c'est toi qui fais les photos?</i>	<p>Axe horizontal marqué en 374 <i>alors, moi, voilà, c'est comme ça que je l'avais pensé,</i> en 376 <i>c'est ce que je m'étais dit. C'est pour ça aussi que c'était intéressant d'avoir heu tu mènes, c'est ta classe</i></p> <p>puis enrôlement en 378 <i>moi, je suis là pour diverses choses, à des moments on va on va échanger pour heu se mettre d'accord sur qui nous semble intéressant à observer</i></p> <p>Vocabulaire : <i>intéressant (X2) en 376 et 380</i></p>
24. Présentation de l'expérimentation	Le volume de parole de H est de 69% Initiateur du thème H. Négociation sur la nécessité d'une séance.	<p>Axe horizontal très marqué : en 393 <i>si tu me dis,</i> en 397, <i>l'idée c'est que moi il</i></p> <p>Injonction en 399 <i>me faut une situation</i></p>
27. Organisation de l'accompagnement	Le volume de parole de H est de 88% Initiateur du thème H.	<p>Axe horizontal très marqué en 547 <i>et que tu me dises toi voilà est-ce que tu fais une séance d'abord toute seule. Moi quand est-ce que j'arrive</i></p> <p>Recours au discours impersonnel en 540 <i>II faudra peut-être qu'on ait des d'autres échanges</i></p>
29. Présentation de la séquence	Le volume de parole de H est de 83% Initiateur du thème H.	<p>Axe horizontal : enrôlement en 584 <i>comment on les mène heu parce que est-ce que c'est est-ce qu'on les mène simultanément avec 2 3 élèves parce que comme on est sur des activités de langage ou de manipulation c'est comment on organise les petits groupes hein</i></p> <p>Modalisateurs en 595 <i>Est-ce que tout seul c'est peut-être pas toujours. Vous avez ça peut être bien d'être 2 ou 3 heu.,</i> en 597 <i>Y'a certains élèves ils vont rien dire. Des fois, ça peut être bien qu'il soient.</i></p> <p>Marqueur contre-argumentation en 609 <i>:en revanche on aura jamais un grand groupe</i></p> <p>Auto-FTA en 600 <i>j'ai pas assez de connaissances du coup du contexte</i></p>

## Annexe 20 : Analyse micro de l'entretien de mise en relation du formateur Hugo, école

### H, 17/10/17, en présence de Flo

Numéro et nom de l'épisode	Position de parole	Positionnement du sujet
<p>Episode 1 : argumentaire pour justifier la mise en oeuvre des séances par les enseignantes</p>	<p>Le volume de parole de H est de 48%, celui de F est de 29,4%, celui des E1 et E2 est de 22,6%. Partage du questionnement entre formateurs (15) : <i>je ne sais pas si tu vois autre chose mais heu il nous a semblé plus intéressant alors...</i> (16) <i>moi, je vois autre chose</i> (17) <i>vas-y</i> (18) <i>mais peut-être plus en lecture. Là tu parles des effets sur les élèves et nous ce qui nous intéressera aussi c'est les effets sur vous</i> (35) <i>alors en lecture c'est différent</i> (36) <i>non, même pas, même là si</i> (37) <i>même là aussi d'accord</i> (38) <i>ça va marcher parce que si tu vas voir</i> (39) <i>ouais</i> (40) <i>enfin tu vas mieux comprendre quand je vais te la présenter parce qu'en fait</i></p>	<p>Axe horizontal très marqué : <b>on</b> (formateurs), <b>nous, vous</b>, distinction des 2 formateurs (33) <b>je vais vous la présenter</b>, (16) <b>moi je vois autre chose</b> Vocabulaire utilisé : H (11) <i>intéressant</i>, F (72) (66) <i>super</i> Marqueurs spatiotemporels F (18), (22), (37) <i>là</i>, H (36) <i>là</i> Marqueurs de contre argumentation : H (3) <i>ce serait déjà le cas en cycle 2 et en cycle 3</i> <b>mais</b> <i>alors en plus en maternelle</i>, F (18) <i>mais peut-être plus en lecture</i> Marqueurs pratiques de l'écoute : (H) <i>mmm</i> Marqueurs d'insistance : F (20), (22) : <i>tu vois</i> Modalisateurs : Discours impersonnel : <b>H Auto FTA?</b> (1) <i>c'est pas qu'on se sente pas capable de mener des séances mais c'est évident que</i> (13) <i>c'est pas possible pour nous de le mesurer</i> <b>H FFA</b> (3) <i>vous serez PLUS à l'aise et la mise en oeuvre sera plus fluide</i>, (9) <i>vous connaissez vos élèves</i> (15) <i>alors que vous vous allez pouvoir mesurer les effets à court, moyen, long terme parce que vous connaissez vos élèves.</i></p>
<p>Episode 2 : explication sur les règles d'action</p>	<p>Le volume de parole de H est de 47,8%, celui de F est de 27%, celui des E1 et E2 est de 25,2%. Argumentation de F et H pour faire comprendre ce que sont les règles d'action à E2.</p>	<p>Axe horizontal Enrôlement H (74) <i>si</i> <b>on</b> <i>veut que les élèves puissent remobiliser</i>, (159) <i>enfin</i> <b>vous le voyez bien les activités</b>, (187) <i>comme</i> <b>on</b> <i>va énormément s'appuyer sur le langage puisqu'on est sur une analyse</i> Marqué (F 119) : <i>c'est plutôt ça parce que c'est</i> <b>toi</b> <i>qui va leur dire</i> Discours impersonnel : H (74) <b>il faut</b> <i>qu'ils aient heu identifié</i>, (80) <b>il faut</b> <i>comprendre comment il a fait</i>, (124) <i>sinon le risque c'est que la réussite</i> Vocabulaire utilisé H (76) <i>c'est Bouysse</i>, non compris par E2 <i>règles d'action, nature des tâches, signification</i> (83) Marqueurs de contre argumentation : H (74) <i>on est sur la motricité</i> <b>mais</b> <i>des règles d'action c'est-à-dire comment ils ont fait</i>, (82) <i>Certains ont réussi</i> <b>mais</b> <i>comment ils ont fait pour réussir?</i> modalisateurs : F (103) <i>tu leur dis</i> <b>certainement</b> Marqueurs d'insistance : F (131), (152) : <i>tu vois</i> <b>F FFA</b> (103) <i>tu leur dis certainement</i> <b>F Auto FTA</b> (152) <i>enfin heu c'est heu mon exemple n'est pas bon</i></p>

<p>Episode 3 : conseils de mise en oeuvre de séquence en motricité</p>	<p>Le volume de parole de H est de 35,7%, celui de F est de 27,5%, celui des E1 et E2 est de 35,7%.</p>	<p>Axe horizontal marqué  H (210) <b>nous</b> l'enjeu dans la formation, (313) <b>je</b> le mets pas toujours mais vous voyez sur les projets avec intervenant enfin en tout cas en motricité, en EPS, <b>on</b> estime qu'une qu'une que des élèves alors d'âge maternel, (324) tout dépend pas comment t'arrives à  F (385) <b>ÇA , ÇA c'est VRAIMENT</b> le point sur lequel on voudrait bien faire bouger les choses, (250) <b>Je te</b> parle même pas t'automatiser, (256) j'avais analysés, (258) <b>je</b> fais un lien  Discours impersonnel : H (210) <b>il</b> ne s'agit pas seulement d'en être conscient, (396) <b>il faut</b> se faire confiance aussi F (265) <b>il faut</b> du temps et <b>il faut</b> travailler sur un même support mais <b>VARIER</b> le contexte alors  <b>F FTA</b> (275) : lasser c'est un allant de soi c'est une idée reçue, ça, (277) Non, c'est vraiment un une idée reçue  <b>F FFA</b> (365) fais toi confiance !  <b>H FFA</b> (389) c'est vrai quand même temps vous l'illustrez bien, (394) c'est aussi vos savoir-faire de métiers c'est-à-dire vous sentez un moment comment les élèves évoluent</p>
<p>Episode 4 : illustration des règles d'action</p>	<p>Le volume de parole de H est de 64,4 %, celui de F est de 19,8 %, celui des E1 et E2 est de 15,8%.</p>	<p>Axe horizontal évolue en fonction du thème  Enrôlement fort : H (402) (428) <b>on</b> F (454) et ça <b>notre</b> boulot de  Marqué H (440) j'étais sur les postures , F (442) <b>je</b> crois que y'en a pas beaucoup, (460) et si t'as pas si t'as repéré ça après (insister sur le travail de l'enseignant avec le tu?)  Enrôlement H (490) <b>on</b> ne vise pas des gestes techniques  Discours impersonnel H (436) les règles d'action, <b>il nous en faut pas</b> F (444) : <b>il faut</b> les repérer  Marqueurs d'insistance : F (430), (432) : tu vois</p>

## Annexe 21 : Analyse intermédiaire de l'entretien de mise en relation de la formatrice

### Flo, école G, 18/10/17

Numéro et nom de l'épisode	Buts	Règles d'action résolution	Règles d'action Satisfaction relationnelle	Principes tenus pour vrai	Inférences
1.	Expliciter le premier objectif de la formation (installer chez l'enseignant des attitudes spécifiques)	L'enseignante arrive à résoudre ce qui relève d'une des finalités de l'échange, à savoir réfléchir sur ce qu'est remobiliser une situation initiale en variant les contextes. <i>En 3 : alors, qu'est-ce qu'on veut dire par là? Qu'est-ce que tu en comprends, toi?</i>	Accord sur ce que l'on nomme <i>En 9 : F : /d'accord, d'accord 10 : E : c'est ce que je mets moi là dedans 11 : F : mmm, tout à fait</i>	Remobiliser une situation initiale en variant les contextes est nouveau pour l'enseignante. <i>En 11 y a une deuxième chose en fait sur laquelle on veut insister et qui là, pour nous, sera peut-être un petit peu nouvelle, c'est vraiment de remobiliser une situation initiale en variant les contextes.</i>	
3.	Expliciter le second objectif de la formation (Apporter des connaissances didactiques pour faire réaliser aux élèves des tâches cognitives de haut niveau)	(incident?) Le formateur fait réfléchir l'enseignante sur les compétences langagières. <i>En 35 Alors, ça, ça te parle comment? En 36 ça, ça me parle pas.</i> Echec de la résolution. F attend de E qu'elle exprime ce que sont des compétences langagières. Celle-ci en donne un exemple que F complètera en 51 <i>Donc, voilà, on fait là, on va vous apporter des connaissances parce que effectivement pour ce qui nous intéresse il faut enseigner 4 cibles, 4 compétences bien particulières qui sont celles-ci : les compétences narratives en réception, en production, lexicales et syntaxiques et les compétences inférentielles.</i>	Accord partiel sur les compétences langagières que nomme E en 47 <i>voilà, y'a ça. Voilà.</i>	Un enseignant volontaire est intéressé pour apprendre. <i>En 33 Puisque ce qui semble aussi t'intéresser,</i>	
4.	Apporter des précisions sur le second objectif de formation	Tâche accomplie par F			

6.	Présenter de manière générale l'outil	Tâche accomplie par F	Accord de E? En 71mmm	Si l'outil plaît à F, il plaira à E. En 70 : <i>bah, tu vas voir. C'est vraiment, c'est super, en fait.</i> Comme E déjà compétente, l'outil la fera encore progresser en 70 <i>tu fais déjà plein de choses mais je pense que ça va te, ça va vraiment élargir ton pouvoir d'agir</i>	En 70 <i>je t'ai vue faire,</i>
7.	Justifier le choix de l'outil	Tâche accomplie par F	Accord de E en 73 <i>d'accord</i>	Comme les E manquent de connaissance, proposition d'un outil. En 72 <i>ce qui manque aux enseignants c'est justement cette connaissance des compétences spécifiques à enseigner...Et puis comment s'y prendre quoi. Il vous, il nous manque des outils, hein?</i>	
8.	Justifier la nécessité de s'approprier l'outil	Justification par F	Accord de E en 87 <i>d'accord</i>	Suivre un outil agace les E, y compris E en 86 <i>je sais que ça agace les enseignants tu vois de suivre, hein, c'est vrai.</i>	
10.	Présenter l'organisation de l'outil	Tâche accomplie	Accord sur l'action à mener	Pour définir le nombre de séances effectives, il faut prendre en compte les élèves. C'est donc à E de le définir. En 130 : <i>La première séance, tu peux peut-être la faire sur 2 fois. Tu vois, ça va dépendre</i>	
11.	Présenter les propositions de l'outil pour varier les contextes	Tâche accomplie	Accord sur l'action à mener		
12.	S'assurer de la réalisation de la maquette	Tâche accomplie	Accord sur l'action à mener		
13.	Présenter l'objectif destiné à être annoncé aux élèves	Tâche accomplie par F	Accord		
14.	Conseiller sur la mise en oeuvre	(Incident? L'enseignante propose un temps en collectif, F répond en 205 <i>moi, je trouverais que</i> ) Abandon proposé par F, en 211 <i>je pense qu'il faudrait essayer</i>	Accord sur l'action à mener	Pour travailler le vocabulaire en classe, il faut proposer des temps de travail en petits groupes. ( <b>à vérifier en autoconfrontation?</b> )	
15.	Présenter les modalités de l'enseignement du vocabulaire	Tâche accomplie par F	Accord sur l'action à mener	Si le concepteur de l'outil le dit, c'est que c'est vrai. En 215 : <i>Et il le dit, ils disent même de le dire en chœur, là, tu vois?</i>	

16.	Justifier le choix de l'outil	Tâche accomplie par F			
17.	Organiser l'accompagnement	Tâche non accomplie	Accord sur ce que l'on regarde	Suivre l'outil peut modifier les pratiques de E et favoriser son développement professionnel. En 264 : <i>Evidemment en termes de bah en termes d'apprentissages et de développement professionnel par rapport à la manière dont tu opérais précédemment. Est-ce que tu te transformes? Est-ce que tu , tu opères différemment? Avec heu cette manière d'enseigner</i>	
19.	Justifier la nécessité de témoigner auprès des autres enseignants	Tâche accomplie par F	Accord sur l'action à mener	Faire témoigner E devant d'autres enseignants légitime la formation de F : en 285 <i>Et ça va venir VRAIMENT légitimer nos objectifs de formation</i> Suivre l'outil peut modifier les pratiques de E et favoriser son développement professionnel. En 283 : <i>Si pour vous, ça a déclenché une nouvelle manière d'enseigner, d'avoir, voilà, ça a, voilà, ça a révélé des choses, qu'en plus vous pouvez transférer sur d'autres albums mais pas seulement. Tu vois? Heu et bien là il y a un véritable développement professionnel</i> L'outil ne convient pas E, elle va se l'approprier. En 287 <i>tu l'auras bah non ça va pas te convenir donc du coup tu l'as vraiment reprise en main, à ta manière à toi,</i>	
20.	Conseiller sur la mise en oeuvre	Tâche accomplie par E et F	Accord sur l'action à mener	Seule l'enseignante expérimentée peut proposer une mise en oeuvre. En 299, <i>ouais, je pense qu'il y a que toi qui pourra heu</i>	
21.	Organiser l'accompagnement	Tâche accomplie	Accord sur l'action à mener	Les progrès des élèves seront visibles. En 348 : <i>A un moment au départ la manière dont par exemple ils s'approprient heu le vocabulaire</i>	

22.	Conseiller sur la mise en oeuvre	Tâche accomplie	Accord sur l'action à mener		
24.	Conseiller pour une prise de conscience chez E	Abandon de la tâche			
26.	Conseiller sur la mise en oeuvre	Tâche accomplie	Accord sur l'action à mener	<p>Suivre l'outil peut faire progresser les élèves et modifier la pratique de E. En 422 :<i>pour voir ce que tu en penses, si tu repères des effets sur les élèves, sur ta propre pratique</i></p>	

## Annexe 22 : Analyse intermédiaire de l'entretien de mise en relation du formateur

Hugo, école H, 17/10/17

Numéro et nom de l'épisode	Buts	Règles d'action résolution	Règles d'action Satisfaction relationnelle	Principes tenus pour vrai	Inférences
3.	Présenter la finalité de l'expérimentation	Tâche accomplie par H	Accord sur l'action à mener	Si H fait des propositions, E font des choix parmi celles-ci. En 56 : <i>c'est vous qui décidez si vous mettez en oeuvre uniquement ces 2 séances ou l'ensemble de la séquence que je vais vous proposer</i>	
8.	Présenter le contexte général de l'expérimentation	Tâche accomplie par H		Illustrer une formation avec quelques vidéos est parlant. En 153 : <i>A un moment quand on en a vues ne serait-ce que 2 de différentes dans plusieurs écoles c'est suffisamment parlant.</i>	
9.	Justifier la mise en oeuvre	Tâche accomplie par H	Accord sur ce qui a été dit	Le formateur est capable de mener une séance avec des élèves de maternelle. En 162 : <i>on est un peu capable de de mener une séance</i> Les séances se dérouleront mieux avec E qu'avec H. En 162 : <i>ça fonctionnera mieux si c'est vous parce que vous êtes avec votre classe</i> H n'est pas enseignant. En 162 : <i>vous en tant qu'enseignant c'est vous qui allez être en mesure de mesurer l'intérêt</i>	
10.	Rassurer E	Tâche accomplie par H		Les E peuvent penser qu'une proposition de H c'est trop difficile à réaliser. En 164 : <i>L'idée c'est que justement ce soit heu réutilisable pour tout le monde</i> La proposition de H comporte des nouveautés pour E. En 164 : <i>L'idée c'est que justement Il y a quelques points d'attention qui nous semblent peut-être enfin bah un peu nouveau</i> Dans une formation, il doit y avoir de la nouveauté. En 164 : <i>Sinon ,y'a pas d'intérêt d'en faire heu une formation.</i>	
11.	Présenter les objectifs de formation	Tâche accomplie par H		Comme H en tant qu'enseignant ne présentait pas les apprentissages aux élèves, E ne le font pas <b>ou</b> les E ne le font pas. En 173 : <i>ça reste quelque chose que heu et nous enfin moi dans quand j'étais enseignant je le faisais pas non plus.</i>	

12.	Expliciter le premier objectif de formation	Tâche accomplie	Accord sur ce que l'on nomme	Il est plus difficile de citer les apprentissages en maternelle qu'en élémentaire. En 204, C'est déjà pas toujours évident avec des cycles 2 et 3 mais alors avec des maternelles quand même on sent que c'est quand même pas	
13.	Expliciter le second objectif de formation	Tâche accomplie par H			
14.	Présenter les objectifs de la séquence	Tâche accomplie par H		F fait des propositions, E font des choix parmi celles-ci. En 218, <i>la séquence que je vais vous montrer c'est une proposition</i> , en 220, <i>vous vous sentez libre de l'adapter. Hum tout à l'heure je l'ai déjà dit par rapport à la programmation je vous l'ai dit sentez vous libre.</i> Un enseignant expérimenté peut s'approprier un outil. En 218 : <i>vous la lisez vous vous dites y'a ça on peut essayer comme ça maintenant tout est adaptable</i> Pour que la séquence se déroule bien , E doit l'adapter. En 218, <i>si vraiment vous ressentez le besoin de dl'a de vous l'approprier, de l'adapter heu au contraire c'est ce je disais c'est que l'intérêt c'est qu'elle tourne bien</i>	
15.	Justifier l'un des objectifs de la séquence	Tâche accomplie par H	Accord sur ce que l'on nomme		
16.	Présenter des objectifs spécifiques	Tâche accomplie par H		Pour faire progresser les élèves au lancer, les E vont chercher à améliorer les postures. En 262, <i>j'imagine des élèves qui n'a qui n'arrivent pas de part la situation donc vous proposez à à faire évoluer à d'ab d'une part à avoir un lancer efficace</i>	
17.	Présenter la séquence	Tâche accomplie par H		Ce que H n'a jamais vu peut se discuter avec E. En 265, <i>alors là que j'avais jamais vu donc là ça serait peut-être à discuter parce que est-ce que ça vous semble pertinent.</i>	
19.	Justifier l'utilisation d'un matériel	Tâche accomplie par H	Accord sur l'action à mener		
20.	Présenter la séquence	Tâche accomplie par H	Accord sur ce que l'on nomme		
21.	Présentation du matériel de la séquence	Tâche accomplie par H			
22.	Conseiller sur la mise en oeuvre	Tâche accomplie par H	Accord sur l'action à mener		
23.	Organiser l'accompagnement	Tâche accomplie par H	Accord sur l'action à mener		
24.	Présenter l'expérimentation	Tâche accomplie par H	Accord sur l'action à mener	H n'est pas exigeant sur l'ensemble de la séquence.. En 395 <i>là-dessus je n'ai pas d'exigence</i>	

27.	Organiser l'accompagnement	Tâche accomplie par H	Accord sur l'action à mener		
29.	Présenter la séquence	Tâche accomplie par H	Accord sur l'action à mener	E sont plus compétentes que H pour réaliser la composition des groupes d'élèves. En 584 <i>j'attendais votre retour savoir comment vous l'imaginiez cette situation 2 en petits groupes ça va être la question de combien d'élèves</i>	



## Annexe 23 : Analyse intermédiaire de l'entretien de mise en relation du formateur

Hugo, école H, 17/10/17, en présence de Flo.

Numéro et nom de l'épisode	Buts	Règles d'action résolution	Règles d'action Satisfaction relationnelle	Principes tenus pour vrai	Inférences
1	Justifier la mise en oeuvre des séances par les enseignantes (H)	Tâche accomplie par H principalement : 3 arguments (connaissance des élèves, témoignage, évolution des élèves) Tâche complétée par F (évolution des pratiques) Accord des E surtout pour comparer ce qu'elles font habituellement et ce que H propose.	Accord sur la connaissance des élèves : (4) <i>c'est sûr</i> Accord sur le témoignage et évolution des élèves ? (12) E1 : / <i>ouais, ouais</i> , (14) E2 : <i>mmm</i> Accord sur évolution des pratiques? (25) E1 : <i>mmm</i>	<b>(H)</b> Une séance avec des élèves fonctionnera mieux si elle est conduite par les enseignants eux-mêmes. (1) <i>on veut montrer quand même des séances, qui heu, qui tournent bien on va dire et que même si c'est pas qu'on se sente pas capable de mener des séances mais c'est évident que</i> Si le CPC assure la mise en oeuvre, les élèves seront déstabilisés. (7) <i>ça va une certaine déstabilisation, ils nous connaissent pas</i> <b>(F)</b> La séquence de lecture aura plus d'effets sur les enseignants que la séance de motricité. (18) <i>mais peut-être plus en lecture. Là tu parles des effets sur les élèves et nous ce qui nous intéressera aussi c'est les effets sur vous</i> Les séances clé en main peuvent avoir un effet sur les enseignants. (20) <i>c'est-à-dire que de vous donner des séances clé en main et y'a aussi des consignes qui sont exprimées de telle manière heu. Y'a une structuration de l'enseignement tu vois de la séance d'enseignement/apprentissage et est-ce que vous même vous sentirez des choses différentes. Est-ce que ça vous voilà est-ce que ça vous questionnera. Est-ce que vous vous direz bah tiens y'a un changement je sais pas enfin tu vois est-ce que ça aussi un effet sur vous?</i> Les mots utilisés par les enseignants peuvent avoir un effet sur les élèves. (24) <i>ce que l'on dit, les mots choisis etc. Ça, ça peut à voir en effet enfin un effet de cause à effet</i>	

2.	Expliciter ce que sont les règles d'action	<p>Tâche accomplie par F et H. (expliciter règles d'action, pourquoi les mettre à jour, comment les mettre à jour, exemples</p> <p>Questionnements de E2 : non compréhension</p> <p>Déroulé de l'épisode :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-explicitation règles d'action</li> <li>-soutien chercheur (Bouysse)</li> <li>-faire énoncer les règles</li> <li>-question E2</li> <li>-réponse F qui explicite le voc employé (<i>nature des tâches</i> (95), <i>signification</i> (99))</li> <li>-illustration par un exemple F (105) <i>bah voilà on va découper parce que ça va nous servir à</i></li> <li>-E2 propose d'illustrer avec la motricité (110) <i>en motricité, par exemple ils jouent au ballon</i></li> <li>-H le reprend en 120 <i>tu joues au ballon donc à</i></li> <li>-autre exemple de F (127) <i>s'il doit balancer le ballon dans un seau</i></li> <li>-E2 perplexe? (134) <i>pourquoi j'ai réussi. D'accord</i></li> <li>-H exemple pour illustrer le parle sur (157) <i>un seau, on imagine que des enfants en maternelle peuvent très bien aller parler de la couleur du seau</i></li> <li>-E2 : réfutation (162) <i>c'est vrai il le sait mais il sait pas forcément le dire</i></li> </ul>	<p>Accord sur la difficulté de faire parler sur des PS</p> <p>H (184) <i>hein, on te rejoint, hein?</i></p> <p>(190) <i>les petits c'est pas encore heu un outil qui est suffisamment efficient pour pouvoir heu</i></p>		
3.	Conseiller sur la mise en oeuvre de séquence en motricité	<p>Thème à l'initiative de H, illustré par E2.</p> <p>Tâche accomplie par H (conseils précis) (349) <i>6 semaines, tu vois regarde, si sur la semaine au lieu de faire 3 séances, t'en faisais deux juste lundi mardi</i></p> <p>et F (conseil général) (265) <i>il faut du temps et il faut travailler sur un même support mais VARIER le contexte</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-E2 témoignage de son expérience et de son questionnement</li> <li>-questionnement identique des formateurs</li> <li>-explicitation de F</li> <li>-conseils pour adaptation de H</li> <li>-accord avec les interrogations de E2</li> </ul>	<p>Accord sur ce qui doit être mené</p> <p>(361) <i>je me suis dit je vais faire ça pour l'année</i></p>	<p><b>H</b> les enseignants ne présentent pas systématiquement les règles d'action, ne sont pas de manière systématique dans l'enseignement explicite (212) <i>c'est-à-dire qu'à un moment si c'est juste de temps en temps</i>, (214) <i>C'est-à-dire qu'à un moment l'enjeu c'est bien que l'enseignement devienne systématiquement explicite, que les règles d'action en motricité elles soient systématiquement présentées</i></p> <p>Il n'y a pas de progression de séances, même dans des contextes différents.(391) <i>on dit dans des contextes différents c'est-à-dire à un moment il faut aussi qu'il y ait une progression</i></p> <p><b>F</b> les élèves et les enseignants se lassent de faire de nombreuses séances (329) <i>je comprends qu'il y ait une certaine lassitude (rires)</i></p> <p>Un seul temps de rencontre avec une situation est insuffisant et inefficace. (381) <i>une seule rencontre est insuffisant</i></p>	

4.	Illustrer les règles d'action	<p>Tâche accomplie par H.  Réinterrogée par F (404) <i>mais est-ce que la posture est la même quand je lance, (424) mais la position de départ va être différente en fonction de ce que pas de ce qu'on veut lancer mais de comment on veut le lancer</i>  E2 veut savoir comment vont se dérouler les séances, est à l'initiative du thème (433) <i>d'accord. Donc là, en fait dans le déroulement de la séance on met ce que l'on fait</i>  E1 fait remarquer la complexité d'identifier les règles d'action (452) <i>c'est ça la complexité, aussi</i></p>	<p>Accord sur ce qui doit être dit E2 (493) <i>ah oui, non</i></p>	<p><b>F</b> Même si c'est complexe, c'est le métier d'enseignant d'identifier les règles d'action. (456) <i>j'ai envie de dire c'est ça le boulot de l'enseignant</i></p>	
----	-------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--



## Annexe 24 : Analyse de l'entretien d'autoconfrontation avec Flo pour l'école G,

23/03/18

Légende : Eléments en lien avec l'hypothèse 1

Eléments en lien avec l'hypothèse 2

### Autres éléments

H : formateur

C : chercheur

#### **Partie 1 : laisser la parole à F**

1. C : bon alors, la première question sur l'ensemble du verbatim là, est-ce que t'as des remarques, t'as, quel est ton ressenti, ouais?
2. F : bah, mon ressenti, il s'est vérifié. C'est-à-dire, la lecture de la transcription a souligné, enfin m'a refait vivre l'état dans lequel j'étais avec cet entretien c'est-à-dire j'étais pas du tout à l'aise. Alors pourquoi j'étais pas à l'aise, il y a, je dirai, il y a 2 raisons en fait : la première c'est que avec Hugo donc c'était en 18 octobre
3. C : mmm
4. F : on avait commencé à réfléchir bien sûr à cette animation mais on en était vraiment qu'aux prémices, ce qui fait que bon on avait plus ou moins défini ce qu'était penser le faire hein parce que je te rappelle c'était une commande de l'inspectrice mais on était pas encore au clair avec ça. Et puis, moi, je parlais dans la compréhension en lecture. J'avais découvert donc le dernier ouvrage de Sylvie Cèbe et Roland Goigoux. J'avais l'impression de ne pas être légitime en proposant cet ouvrage parce qu'en fait le travail était fait alors que lui Hugo de son côté devait voilà concevoir les séances en éducation, en motricité, bon, bref, j'étais pas très à l'aise. Donc y'avait ça. Et puis la deuxième chose, c'était que avant l'entretien j'avais donc assisté toute une matinée dans la classe de cette enseignante avec une enseignante qui dysfonctionnait et en fait voilà j'accompagnais cette enseignante qui dysfonctionnait dans la classe de Madame X. Et ce que j'y avais vu, à la fois heu me portait à penser que ce que j'allais lui proposer devait l'intéresser sauf que comment heu enfin et en même temps je me rendais compte que c'était une enseignante très expérimentée mais il y avait quand même plein de choses qui étaient pas extraordinaires quoi donc bon bref. Donc, cette, cette démarche que j'allais lui proposer à partir de l'ouvrage de Goigoux et bien j'étais, y'avait une tension entre lui dire que ça allait lui être utile parce qu'il manquait des choses et puis en même temps bon bref. Bon, bah, voilà, c'était pas évident. Donc, je, on ressent cette tension hein heu on sent que je veux préserver la relation très nettement quoi et en revanche j'ai pas trop réussi parce que je l'ai lu, je l'ai lu qu'hier soir je t'avoue
5. C : oui, je comprends
6. F : j'ai pas trop réussi la tension entre le registre relationnel et j'arri, je sais pas trop si c'est entre le pragmatique et l'épistémique, là, j'avoue que j'ai pas trop réussi à savoir. Heu, parce qu'elle est, elle était tout à fait ouverte, pas de souci mais en même temps y'avait des moments je sentais bien quand heu mine de rien je me suis mis des freins moi-même mais je distille des remarques voire des sous-entendus sur heu ça te permettra d'aller plus loin, tu vois heu. Y'avait aussi je sais plus ça devrait oui heu ça devrait t'intéresser heu et qui sous-entendait que bah par rapport à ce que j'avais vu bon voilà. Si tu veux, elle était en face de moi et je voyais bien que par moments heu elle se (rires), elle se liquéfiait pas sur place mais bon y'avait quand même quelque chose quoi donc j'étais pas, non j'étais pas à l'aise voilà. J'étais pas à l'aise surtout bah parce que voilà j'étais pas claire, j'avais lu l'ouvrage peut-être deux fois mais enfin en même temps entre le lire et
7. C : oui, et puis l'expérimenter
8. F : c'est quand même autre chose ce que tu veux là donc je l'avais pas du tout bien, je me l'étais pas encore approprié. Je ne m'étais pas non plus approprié la problématique de notre formation donc voilà c'était pas évident. [...]

---

#### **Partie 2 : épisode 3**

13. C : alors, moi je suis partie sur l'épisode 3 alors l'épisode 3 c'est celui qui commence parce que moi je les ai numérotés à 31 et qui s'arrête donc à 51 compris. Heu, mmm, donc c'est exactement ce que tu viens de me dire tout à l'heure en 33 tu dis puisque ce qui semble aussi t'intéresser, c'est qu'ils soient,

en capacité de, enfin je ne sais pas si c'est ça, de pouvoir raconter seul et en fait tu as commencé à le dire mais heu qu'est-ce qui t'a fait dire puisque ce qui semble aussi t'intéresser, à quoi tu l'as vu en fait?

[...]

17. C : et quand tu dis puisque ce qui semble aussi t'intéresser, ça veut dire sous-entendu tu fais référence au 18 en disant heu enfin tu fais référence ou inconsciemment mais c'est parce que elle souhaite parler, faire raconter ses élèves sur une sortie ou du coup tu extrapoles en disant bah que voilà que t'es qu'elle est intéressée ou pas?

18. F : parce que j'extrapole

19. C : c'est une supposition tu vois?

20. F : mmm, je sais plus, je sais pas si j'extrapole ou si j'ai heu comme je sais quand même quels sont les objectifs de la démarche de Narramus heu est-ce que j'ai percuté quand elle dit dans 18 raconter peut-être que voilà je fais je rebondis là-dessus ou puisque ça parce que je l'ai vue faire enfin sur son trier, sur le travail qu'elle fait à partir d'une histoire je me suis dis que c'est possible qu'elle en reste là quoi trier ses images et s'intéresser qu'à l'aspect temporel tu vois l'aspect chronologique des étapes qui en plus n'étaient même pas travaillées réellement quoi donc comme moi mon objectif c'est e toute façon en lecture de leur apprendre à comprendre un texte et en plus là une autre compétence à laquelle je n'avais pas pensé mais que du coup avec l'ouvrage raconter et puis comme elle dit raconter une sortie oui je pense que je je pense que j'en profite pour rebondir sur oui le puisque c'est je pense que c'est par rapport à ce qu'elle me dit.

[...]

## Partie 2 : épisode 3

30. C : d'accord. Alors ok, en 35, c'est toujours dans le même épisode tu dis heu ah oui, tu dis Et puis, il y a un deuxième objectif qui nous importe beaucoup aussi qui est de développer donc des compétences langagières à parler sur plutôt que parler de. Et il y a un silence. Alors, ça, ça te parle comment? Et elle répond ça ça me parle pas.

[...]

33. F : est-ce que c'est pas parce que en 35 toujours là enfin je dis tu sais heu Et pour pouvoir raconter seul un récit, une sortie ou un événement quel qu'il soit, et bien il y a des compétences précises spécifiques à travailler. Est-ce que là déjà je ne la déstabilise pas?

34. C : sachant qu'elle l'avait déjà fait

35. F : oui

36. C : et puis qu'elle n'avait pas repérer ces compétences spécifiques

37. F : non. Je pense que là elle doit heu elle doit se fermer et tu vois je lui dis donc voilà il y a ce premier objectif elle est pas idiote donc elle se dit mince bah moi les compétences parce qu'après elle me le dira d'ailleurs mais pas forcément là

38. C : oui

39. F : mais que ouais, ouais, ce qu'elle a compris notamment avec cette démarche et tout ce travail c'est qu'elle avait pas conscience enfin elle travaillait pas suffisamment les objectifs. Elle savait pas ce qu'elle faisait, ce qu'elle leur faisait vraiment apprendre et travailler. Donc, là, je pense que là-dessus du coup elle est plus à l'aise et puis quand je viens en plus lui parler du deuxième objectif bah déjà varier les activités, les contextes et puis le deuxième objectif qui nous importe beaucoup aussi. Heu les compétences langagières, de développer des compétences langagières à parler sur plutôt que à parler de donc là je pense que ça lui fait ouais elle se dit ça part un peu loin je je pense qu'elle est perdue là. D'autant il me je me rappelle pas là mais il me semble qu'elle me dit heu ça lui rappelle une formation [...]

40. C : puis bah elle te le dit franchement ça ça me parle pas, non, non et là il y a un silence

41. F : c'est comment je vais m'y prendre quoi

42. C : oui, à ce moment là tu te poses la question comment tu va st'y prendre?

43. F : oui, ouais, si tu veux, moi, je suis pas hyper au clair quoi. Faut quand même le dire enfin tu vois

44. C : comment ça t'es pas hyper au clair?

45. F : j'étais pas à l'aise en fait, j'étais pas à l'aise. Ouais, j'étais pas à l'aise

46. C : parce que tu ne maîtrisais pas suffisamment le sujet entre guillemets, le contexte; parce que elle était expérimentée

47. F : parce que je ne maîtrisais pas assez mon sujet mmm et que j'étais pas encore certaine que la démarche; l'ouvrage allait pouvoir nous servir et répondre à notre sujet, objet de formation

48. C : fallait que tu sois convaincante sans l'être toi même

49. F : ouais, enfin, de ce que j'avais lu, le peu, j'étais convaincue de la démarche de Narramus mais j'étais pas encore convaincue de l'intérêt pour la formation donc du coup c'était un petit peu. Du coup, j'avais

l'impression de vendre l'ouvrage alors qu'en fait c'était qu'un prétexte. Cette démarche là n'était qu'un prétexte et en plus j'étais en revanche convaincue que cette démarche allait leur apporter, leur permettre de faire, de bouger, d'analyser leur pratique enfin de ça j'en étais convaincue et en même temps on n'était pas encore alors complètement là-dessus alors enfin, tu vois, y'avait plein de. C'était un peu tôt quoi, un peu tôt.

---

### Partie 2 : épisode 6

50. C : je vais avancer dans l'ordre pour ne pas me perdre

51. F : ouais

52. C : mais on reviendra sans doute sur un des éléments que tu viens de dire là. Heu, toujours sur, alors épisode 6, je change d'épisode, il commence en 70 et s'arrête en 71

[...]

75. F : alors oui alors heu donc j'ai effectivement c'est pour ça que quand je t'ai vue faire ohh làlà ouais pfff, il y a tu fais déjà plein de choses alors là je préserve la relation clairement

76. C : mmm

[...]

83. Ah, c'était pour moi qui suis en plus férue de compréhension, c'était ouais, oh, je n'étais pas bien là. Mais du coup je me suis dit que cette, que vraiment elle il fallait qu'elle accepte parce que ça allait quand même l'aider à comprendre comment travailler un texte quoi. Donc heu c'était ça en fait.

---

### Partie 2 : épisode 16

86. C : Tout est là. En fait. Et je me suis posée la question qu'est-ce que ça veut dire tout est là. Et quelle est ton intention quand tu dis tout est là?

89. F : je crois que tout est là pour comprendre la démarche et tout est là dans ce qui est dit quoi et qu'il faut, et qu'il faut avoir compris en tant que, pour l'enseignant. Je pense que c'est ça.

90. C : y'a pas, on peut pas faire autrement que comme ça

91. F : que comme ça, oui, c'est ça

92. C : c'est ça?

93. F : c'est exactement ça

94. C : peut-être que je ne devrais pas dire ça dans un entretien

95. F : ah, si, si, si, si, si, si. Si si parce que si tu veux que ce soit en termes d'enseignement explicite, la manière dont il faut parler aux élèves, les mots qu'il faut employer. C'est à la fois d'une clarté extraordinaire, à la fois pour l'enseignant et à la fois pour les élèves, donc oui, tout est là quoi c'est incontournable, tu peux pas faire autrement que de comprendre ça, de te l'approprier et de t'en servir même pour tout le temps quoi. Oui, c'est ça

---

### Partie 2 : épisode 17

96. C : mmm. Tout est là. Après dans l'épisode 17 qui est juste après là qui commence à 242 heu ça m'a interpellé tu vois, tu es parfaite en 254

[...]

102. F : ah oui donc tu vois ah ouais. Je pense que c'est pour mmm je dois avoir le sentiment d'avoir dit énormément de choses qu'elle ne fait pas, qu'elle ne fait pas encore... heu je crois que je pense sincèrement qu'elle est capable de beaucoup de choses. [...] je veux je suis pas dans enfin je veux pas m'excuser mais je veux la rassurer, lui dire que même s'il y a, selon moi, qui je suis pour dire tout ça mais, tu as besoin encore d'apprendre beaucoup de choses

[...]

112. F : non, on ne se connaît pas. Là, la seule fois où on s'est vu vraiment bah c'est en réunion de directeurs mais on s'est jamais trop parlé parce que c'est quelqu'un, hein, tu vois, qui est un petit peu froide enfin

[...]

114. et mais j'avais peur de j'ai dû sentir j'avais peur qu'elle soit blessée, qu'elle soit trop déstabilisée parce qu'en même temps vraiment j'avais, je la remerciais quoi. J'ai confiance en elle et je sentais en elle cette volonté, cette façon de progresser donc je voulais pas ouais la blesser, la enfin voilà. Donc mais ce que tu dis oui mais en même temps je suis d'accord avec ce que tu as dit, je l'ai senti, j'avais senti qu'en dépit de cette espèce de force, de calme qu'elle a, elle est également très très structurée, en tant que directrice tout est toujours nickel, à l'heure, et tout ça. Y'a aussi une fragilité, une vulnérabilité,

---

### Partie 2 : épisode 19

[...]

- 123.C : mon intention première vraiment je crois qu'elle est sur l'enseignant. ouais, ouais, je crois qu'elle est sur l'enseignant (inaudible) en fait je vise toujours ça, je vise toujours l'enseignant. Evidemment ne visant l'enseignant on va atteindre les élèves mais en fait heu je vise l'enseignant mmm. C'est sûr. J'ai été à la lecture de cet ouvrage, ça a tellement résonné en moi que heu et tous les principes y sont tellement bien exprimés, c'est tellement ça qu'il faut faire, tu vois et bien c'est exactement ça. Et je me suis dit qu'il faut que les enseignants s'en emparent quoi. Il faut qu'ils s'en emparent avant tout pour que ils comprennent leur manière d'agir que ce soit un véritable révélateur et que à partir du moment où c'est un révélateur et ben du coup évidemment ça va avoir un effet sur leurs élèves quoi. [...]
- 124.F : mmm. Bah, en fait, il peut y avoir rien qu'à la lecture de l'outil, de la démarche, déjà, ça va ça peut faire une auto-analyse quoi tiens il fait comme ça moi c'est pas comme ça je fais d'habitude et ensuite en la mettant en oeuvre avec les élèves, les effets, la réaction des élèves ça va être une double heu enfin voilà. Je pense qu'il peut y avoir une prise de conscience me semble-t-il par la lecture et si en plus en fonction des effets que ça aurait sur les élèves et la réaction des élèves ça va venir confirmer tu vois ce qu'elle avait enfin ça va faire un double effet quoi et quand je dis je le ra je sais pas si c'est la rassurer mais qu'il faut qu'elle se la mette à sa patte etc et bien oui c'est-à-dire l'outil est un moyen d'aller, j'espère que ça va devenir un instrument quoi pour elle effectivement et que ce soit en que ce soit après ce ne soit pas simplement cette démarche là mais que effectivement ce soit réinvesti, qu'il y ait une véritable prise de conscience quoi. [...]

### Partie 3

- 140.F : et d'ailleurs c'est tellement clair que je me souviens quand on était tous les deux et tu étais présente lors de la formation, c'était assez intéressant je je ne pouvais pas m'empêcher de vendre cet outil
- 141.C : oui, d'ailleurs H
- 142.F : oui, H, mais il avait complètement raison mais si tu veux c'était tellement l'opportunité de de faire découvrir cet outil, c'est pas possible de passer à côté. Pour moi, c'est pas possible de passer à côté quoi enfin donc effectivement oui oui et pas possible de passer à côté avant tout pour que l'enseignant prenne conscience quoi finalement de comment il faut faire la classe quoi
- 143.C : oui, c'est ça
- 144.F : parce que ça va apporter aux élèves bien sûr par ricochet mais avant tout pour lui quoi. Ah pitié! [...]
- 148.F : voilà de se questionner quoi bah oui ouais oui, oui pas que de l'appliquer quoi d'avoir cette prise de distance vis-à-vis de l'outil quoi, de le lire et de se regarder. En même temps que je le lis je me dis mais comment je fais moi par rapport à ce qui est dit tu vois c'est ça je trouve qu'il faut faire sans arrêt des allées et venues quoi et pas l'appliquer juste non pour moi il est un moyen d'auto-analyse en fait [...]
- 154.C : Elles sont plus loin que celles-ci clairement professionnellement heu elles sont plus loin quoi ouais **elles ont des savoirs de métier** qui sont [...]
- 157.C : ouais, on revient toujours là-dessus en fait
- 158.F : oui, je crois que c'est vraiment une volonté qui est très personnelle, c'est très personnel en fait
- 159.C : parce que nous en tant que formateur
- 160.F : pareil
- 161.C : enfin, je veux dire on peut rien
- 162.F : rien faire de plus [...]
- 163.F : et ça m'a fait prendre quand même ouais ouais effectivement hein je dis que je fais ça, je fais ça mais en fait je le fais pas tant que ça super. **C'était très bien et comme elle était avec deux enseignantes de son école, elle disait que pour l'instant c'était elle qui avait là l'outil mais qu'après elle allait leur donner et qu'elles avaient intérêt à s'y mettre. Tu vois, du coup c'était bien** [...]

Partie	Eléments en lien avec H1	Eléments en lien avec H2	Autres constats
Partie 1		<p>c'est-à-dire j'étais pas du tout à l'aise.  mais on était pas encore au clair avec ça.  J'avais l'impression de ne pas être légitime en proposant cet ouvrage parce qu'en fait le travail était fait alors que lui Hugo de son côté devait voilà concevoir les séances en éducation, en motricité.  j'avais donc assisté toute une matinée dans la classe de cette enseignante avec une enseignante qui dysfonctionnait et ce que j'y avais vu, c'était une enseignante très expérimentée mais il y avait quand même plein de choses qui étaient pas extraordinaires  y'avait une tension entre lui dire que ça allait lui être utile parce qu'il manquait des choses et puis en même temps  je veux préserver la relation très nettement  j'ai pas trop réussi la tension entre le registre relationnel et j'arri, je sais pas trop si c'est entre le pragmatique et l'épistémique,  qu'elle est, elle était tout à fait ouverte, pas de souci mais en même temps y'avait des moments  je me suis mis des freins moi-même  ça devrait t'intéresser heu et qui sous-entendait que bah par rapport à ce que j'avais vu bon voilà. Si tu veux, elle était en face de moi et je voyais bien que par moments heu elle se (rires), elle se liquéfiait pas sur place mais bon y'avait quand même quelque chose quoi donc j'étais pas, non j'étais pas à l'aise  je me l'étais pas encore approprié.</p>	
Partie 2, épisode 3		<p>parce que j'extrapole  je me suis dis que c'est possible qu'elle en reste là quoi trier ses images et s'intéresser qu'à l'aspect temporel tu vois l'aspect chronologique des étapes qui en plus n'étaient même pas travaillées  je pense que je je pense que j'en profite pour rebondir sur oui le puisque c'est je pense que c'est par rapport à ce qu'elle me dit.</p>	

Partie 2, épisode 3	<p><i>Cette démarche là n'était qu'un prétexte faire, de bouger, d'analyse leur pratique</i>  <i>—-&gt; faire analyser et évoluer les pratiques</i></p>	<p>bien il y a des compétences précises spécifiques à travailler. Est-ce que là déjà je ne la déstabilise pas?  elle doit se fermer  elle se dit mince bah moi les compétences  cette démarche et tout ce travail c'est qu'elle avait pas conscience enfin elle travaillait pas suffisamment les objectifs.  varier les activités, les contextes de développer des compétences langagières à parler sur plutôt que à parler  je pense qu'elle est perdue là. c'est comment je vais m'y prendre quoi  je suis pas hyper au clair j'étais pas à l'aise en fait, j'étais pas à l'aise. Ouais, j'étais pas à l'aise je ne maîtrisais pas assez mon sujet mmm et que j'étais pas encore certaine que la démarche; l'ouvrage allait pouvoir nous servir et répondre à notre sujet, objet de formation  j'étais convaincue de la démarche de Narramus mais j'étais pas encore convaincue de l'intérêt pour la formation</p>	
Partie 2, épisode 6	<p><i>il fallait qu'elle accepte parce que ça allait quand même l'aider à comprendre comment travailler</i>  <i>—-&gt; convaincre pour que l'E comprenne comment travailler</i></p>	<p><u>je préserve la relation clairement</u>  c'était pour moi qui suis en plus férue de compréhension, c'était ouais, oh, je n'étais pas bien là.</p>	
Partie 2, épisode 16	<p><i>qu'il faut avoir compris en tant que, pour l'enseignant.</i>  <i>—-&gt; convaincue par l'outil, convaincue que l'outil prescrive les bonnes pratiques</i>  <i>clarté extraordinaire, à la fois pour l'enseignant et à la fois pour les élèves, l'approprier et de t'en servir même pour tout le temps</i>  <i>—-&gt; outil pour l'enseignant et pour l'élève. Donc le comprendre, se l'approprier (instrument), transférer</i></p>		
Partie 2, épisode 17		<p>je dois avoir le sentiment d'avoir dit énormément de choses qu'elle ne fait pas, qu'elle ne fait pas encore...  je pense sincèrement qu'elle est capable de beaucoup de choses. je suis pas dans enfin je veux pas m'excuser mais je veux la rassurer,  qui je suis pour dire tout ça mais, tu as besoin encore d'apprendre beaucoup de choses  qui est un petit peu froide  j'avais peur qu'elle soit blessée, qu'elle soit trop déstabilisée  j'avais senti qu'en dépit de cette espèce de force, de calme  Y'a aussi une fragilité, une vulnérabilité,</p>	

<p>Partie 2, épisode 19,</p>	<p><i>je vise toujours l'enseignant. en visant l'enseignant on va atteindre les élèves</i></p> <p><b>—&gt; intention viser enseignante—&gt; élèves</b> (donc pas comme je l'avais perçu mais peut-être entrée du Cp pour les élèves car elle parle de prétexte donc n'annonce pas que c'est pour changer les pratiques, entre par le biais des élèves mais vise l'enseignante)</p> <p><i>Il faut qu'ils s'en emparent avant tout pour que ils comprennent leur manière d'agir ben du coup évidemment ça va avoir un effet sur leurs élèves</i></p> <p><b>—&gt; appropriation pour analyse réflexive de leur propre pratique</b> (lien avec référentiel de compétences)</p> <p><i>faire une auto-analyse les effets, la réaction des élèves Je pense qu'il peut y avoir une prise de conscience me semble-t-il par la lecture et si en plus en fonction des effets que ça aurait sur les élèves et la réaction des élèves devenir un instrument réinvesti</i></p> <p><b>—&gt; réflexivité attendue par la lecture de l'ouvrage, puis par les effets observés sur les élèves donc si effets positifs sur élèves pratiques enseignante vont changer</b></p> <p>Donc F vise l'enseignant mais pas directement en le lui disant et pas non plus dans l'action : il va s'en rendre compte quand il va voir ses élèves</p>		
<p>Partie 3</p>	<p><i>Je ne pouvais pas m'empêcher de vendre cet outil l'enseignant prenne conscience quoi finalement de comment il faut faire la classe quoi</i></p> <p><b>—&gt; convaincue par l'outil, forte volonté de modifier les pratiques</b> <i>ça va apporter aux élèves bien sûr par ricochet mais avant tout pour lui quoi prise de distance vis-à-vis de l'outil quoi, de le lire et de se regarder. un moyen d'auto-analyse</i></p> <p><b>—&gt; outil d'auto-analyse</b></p>	<p><u>voilà de se questionner oui, je crois que c'est vraiment une volonté qui est très personnelle, parce que nous en tant que formateur</u></p> <p><u>rien faire de plus</u></p> <p>.</p>	<p><b>elles ont des savoirs de métier C'était très bien et comme elle était avec deux enseignantes de son école, elle disait que pour l'instant c'était elle qui avait là l'outil mais qu'après elle allait leur donner et qu'elles avaient intérêt à s'y mettre. Tu vois, du coup c'était bien</b></p>



## Annexe 25 : Analyse de l'entretien d'autoconfrontation avec Hugo pour l'école M,

23/03/18

Légende : Eléments en lien avec l'hypothèse 1

Eléments en lien avec l'hypothèse 2

**Autres éléments**

H : formateur

C : chercheur

### **Partie 1 : laisser la parole à H**

1. C : Alors, dans un premier temps qu'est-ce que tu as à dire?
2. H : Dans un premier temps, c'est ce qu'on disait un peu, ce qu'on abordait tout à l'heure, c'est que moi la relecture finalement c'est pas désagréable mais c'est pas. Tu vois autant sur les entretiens conseils avec les débutants ça m'intéresse parce que je il y a toujours une problématique, ou une tension qu'on aborde dans un temps limité. Autant, là, moi, je l'ai vraiment plus vécu comme une présentation même si évidemment il y avait un enjeu puisqu'il fallait quand même enfin même si ils étaient volontaires, on était quand même dans le lancement et puis il s'agissait quand même que ça leur donne envie, qui comprennent nos intentions, qui comprennent. Y'avait quand même pas mal d'enjeux. Cela dit, moi, à la relecture, ça m'a pas motivé et ce qui me motivait beaucoup plus c'était je enfin c'était la perspective de l'entretien avec toi. Ça, ça m'intéresse d'en rediscuter mais tout seul moi ça tournait un peu en vide en fait. Alors, après j'ai peut-être moins le courage de, je me projette mais j'imagine Flo, tu vois dès qu'elle se relit, **moi en plus et puis j'ai peut-être moins aussi de références théoriques immédiates en tout cas ou récentes**, ce qui fait que je lis ça comme de manière linéaire alors ça je me dis deux trois choses par rapport à je me fais deux trois remarques des fois mais heu c'est assez long tu vois et puis il y a plein de moments où je parle énormément et puis avec ce dont on parlait cette hésitation, d'une prosodie orale qui est à l'écrit n'est pas obligatoirement où il n'y a pas de ponctuation donc on a pas le ton quand on l'a pas entendu, on l'a pas vu même si c'était moi heu tu vois le début des phrases, la fin des phrases tout ça ce qui fait que ouais je trouve ça un peu ardu à lire et puis c'est très long.[...]

### **Partie 2 : épisode 10 choisi par le chercheur**

11. C : alors épisode 10, l'épisode 10, c'est celui, alors évidemment si je (inaudible), épisode 10 il commence à, il est tout petit, il commence à 163 et il finit à 165 avec le silence. Alors, là, c'est juste sur un des propos, tu dis en 164 le problème c'est qu'après je n'ai pas numéroté toutes les lignes, à un moment tu dis l'idée c'est que justement ce soit heu réutilisable pour tout le monde sur la troisième ligne. La question c'est heu quelle était ton intention première de cet entretien, de cette présentation de l'outil? Parce que qu'en tu dis justement heu ce soit réutilisable pour tout le monde. Bah en fait je me suis dit soit ça c'est une intention mais est-ce que c'est une intention première ou est-ce qu'il y en aura d'autres? T'inquiète pas si tu trouves pas la réponse après j'ai d'autres questions qui portent toujours sur cette intention en fait. L'idée justement c'est que heu ce soit réutilisable pour tout le monde. Qu'est-ce que tu as voulu dire par là et donc quelle était ton intention?
12. H : c'est l'intention quand je m'adresse c'est pas là je pense plus à la formation, à l'ensemble des enseignants plus qu'aux enseignants qui sont face à moi puisque l'idée c'est que notre proposition autour de penser le faire c'est que on va venir illustrer les propos et puis en leur proposant des extraits de qui viennent je me répète illustrer mes propos enfin comment dire... bah oui dans la démarche de la formation, dans la manière dont on pensait la formation c'est on a des choses à leur dire et on veut les illustrer parce que on pense que le fait de voir fonctionner ça permet déjà de mieux comprendre ce qu'on voulait dire, déjà de mieux le comprendre d'un premier niveau et puis de rendre compte de ce que ça donne tu sais c'est le côté aussi de Picard utile, utilisable, acceptable. C'est-à-dire, on voit en quoi c'est utile, on comprend mieux donc il y a ce niveau-là et puis il y a le niveau aussi j'ai une illustration aussi dans laquelle ça peut se dérouler. Y'a un côté aussi parfois d'abord ça aide et puis aussi on peut être rassuré
13. C : être rassuré?
14. H : parce que on a présenté ça comme des expérimentations et derrière le côté expérimentation, le mot expérimentation, il y a toujours l'idée de quelque chose de nouveau, de peut-être réservé à des spécialistes, c'est des conseillers pédagogiques alors que nous on voudrait vraiment que ce soit utilisé par tous et on n'est pas dans un dispositif si compliqué que ça finalement. Et donc quand on dit

utilisable pour toute le monde c'est que on veut plutôt mettre, porter l'attention sur certains points, on pense que dans l'ensemble y'a pas grand chose de nouveau finalement

15. C : et quand tu dis on?
16. H : bah Flo et moi
17. C : d'accord mais c'est parce que vous avez échangé là-dessus
18. H : ouais
19. C : quand tu dis on tu ne parles pas que pour toi
20. H : non, oui, oui
21. C : d'accord
22. H : et donc là ça reste tu vois c'est faisable alors...  
C : oui donc quand c'est réutilisable pour tout le monde, sous-entendu c'est réutilisable
23. H : pour tous les enseignants
24. C : pour tous les enseignants lorsque ça
25. H : tu vois je le dis après quand on dit expert voilà c'est une expérimentation tu vois je reviens
26. C : oui
27. H : à ce que je te disais...[...] Alors ça peut très bien marcher ou pas enfin voilà et puis en plus je leur dis en plus il y a le côté ce qui nous intéresse c'est ce que vont en dire alors si c'est nous qui avons mené alors que si c'est un enseignant qui dit j'ai essayé ça et ça a un intérêt bah alors, ça a plus d'impact en terme de témoignage pour les collègues qui se disent ah bah oui c'est un enseignant c'est pas un conseiller pédagogique qui vient. Donc tu vois il y a toutes ces dimensions là qui font que quand même heu
28. C : ok, justement
- [...]
47. C : c'est marrant c'est la question
48. H : de mémoire est-ce que je réagis aussi à des têtes qui sont face à moi tu vois? J'essaye de me souvenir parce que je sais que dans cette équipe il y en a une qui n'a pas voulu et alors est-ce qu'elle me l'avait dit avant ou pas?
- [...]
62. H : et ça nous intéresse en fin moi ça m'intéresse de prendre des classes parce que de pas perdre le contact avec la réalité.
- [...]
78. C : parce que si tu es là sur rassurer l'enseignante en lui disant que tu peux prendre la classe enfin je sais pas je dis peut-être des bêtises mais le fait de rassurer, bah tu vas rassurer aussi sur le fait des séances
79. H : oui, oui, complètement mais c'est l'enchaînement tu vois
80. C : ouais
81. H : c'est sans transition je rassure sur un autre point là effectivement sans transition
82. C : et pourquoi tu rassures?
83. (silence)
84. C : sur les séances qui sont pas absolument incroyables et pas irréalisables
85. H : bah parce que tu vois t'as vu ce que je leur propose, ce que je leur montre
86. C : oui
87. H : ah bah, je ne sais pas je me dis pour en enseignant enfin c'est toujours tu vois quand tu récupères une séquence entière et puis surtout y'a toujours ce côté alors c'est peut-être moi j'en fais trop mais je ça été présent comme des expérimentations tu vois expérimentations ça fait le côté un peu chercheur, quelque chose de nouveau, de novateur et là les enseignants ils sont en classe et alors accepter que quelqu'un vienne expérimenter mais là je leur dis c'est vous qui allez le faire alors je me dis c'est peut-être ça la transition, je viens leur dire c'est vous bon si vous voulez pas je le fais mais en gros c'est vous qui allez le faire alors je vais rassurer aussi vous allez le faire je vais vous dire c'est pas heu ce que je vous demande c'est quelque chose finalement d'assez ordinaire à part le pantin mais finalement c'est un outil.
- [...]
90. C : alors, après, moi, je me pose une question encore plus loin pourquoi tu leur dis que c'est pas incroyable, c'est pas une chose incroyable et irréalisable, c'est parce que toi tu pourquoi tu leur dis ça pour les rassurer? Parce que tu te mets à leur place, parce que toi-même quand tu étais enseignant tu ressentais ça comme ça, c'est parce que tu as eu des retours d'enseignants sur le fait que bah les conseillers pédagogiques ce qu'ils proposent c'est toujours heu voilà pas possible ou est-ce que c'est le retour d'un IEN ou autre chose? D'où ça vient ça?
91. H : alors je pense , **c'est plutôt l'analyse qu'on se fait Flo et moi**, ça fait maintenant deux ans et je crois qu'on a conscience qu'on a tendance à aller sur quelque chose d'assez heu (silence) comment

dire (silence) ce qu'on aborde souvent on a une entrée qui est assez cognitive tu vois qui est assez peut-être abstraite, on ne rentre pas par les techniques, on ne rentre pas par les outils, on rentre vraiment par l'analyse, par les enfin tu vois par effectivement les programmes, les compétences mais on a une entrée qui je crois qu'on a un fonctionnement qui est un peu on se retrouve tous les deux on est assez cérébral et on appris conscience que quand même très rapidement surtout que l'an dernier le gros chantier qu'on a eu c'était sur les nouveaux programmes et on a vraiment fait un gros travail sur la compétence qui était vraiment pas évident et ce qui n'a pas été évident du début à la fin pour les enseignants mais y compris ça reste y'a que toi qui écoutes pour notre IEN, pour moi quand je l'ai présenté à plein de collègues, **ça résistait pour tout le monde, même pour des collègues conseillers pédagogiques**, on l'a présenté à tous nos collègues de S et en gros il n'y en pas beaucoup qui sont restés dedans, on a vu que c'était ardu et même moi quand je suis passé à N je me suis retrouvé à avoir des échanges avec des collègues expérimentés tu vois enfin des gens quand même et j'ai senti que facilement voilà on a une entrée cérébrale et puis Flo a cette qualité que j'ai moins où elle va au fond des choses, elle va du coup c'est très rigoureux ce qui fait que dans la pensée nous deux on construit quelque chose qui à un moment que tu peux pas appréhender, difficilement résumer c'est-à-dire qu'à un moment pour vraiment comprendre, vraiment prendre conscience de je ne retrouve pas mes mots mais enfin c'est assez c'est facilement assez exigeant et ça prend du temps il suffit pas de présenter l'idée faut vraiment. C'est assez complexe et tant qu'on n'a pas un peu exploré l'ensemble de la complexité de la pensée, on n'a pas pris la mesure et l'envergure de ce qu'on voulait présenter et on a conscience que facilement tout ce qu'on va présenter il va y avoir un peu cette difficulté là qui n'est pas abordable tout de suite et on a conscience que les enseignants ils ont vite, ils ont dans l'ensemble vite vu comment on fonctionnait et nous on en a pris conscience et Flo me disait que là où elle était avant c'était déjà, elle elle pense que c'était l'image qu'elle donnait de quelqu'un qui va au fond des choses, assez exigeante, qui va et on a bien vu. **Donc là, sachant que c'est la vision qu'ils ont de nous c'est quand même de se dire ah ces deux conseillers pédagogiques là on va pas être sur des petits outils comme ça, ils vont nous demander de réfléchir en gros y'a toujours un peu ce truc là**, ce qui est un peu, pas toujours. Et puis c'est des retours, oui qu'ils ont pu faire enfin bon voilà globalement je pense que c'est l'image qu'on renvoie oh là là eux deux tu vois le oh là là, c'est cérébral il va falloir penser, c'est ardu. Donc on vient leur dire on va faire des expérimentations tout ça. [...] C'est-à-dire qu'à la limite, on est plus éloigné qu'avec certains T1 et T2 qui ont un petit peu un minimum d'analyse et **se disent un conseiller pédagogique vient je fais et bah là des collègues bah je les avais rassurés hein, ah bah ils ont fait comme ils faisaient d'habitude, mais vraiment tu vois oh!!** Zéro stress, je fais comme je fais d'habitude donc même ce que j'ai pu dire, leur présenter bah ils l'ont bah ça pas tilté. Ils ne se sont pas dit je vais faire plus que d'habitude alors que . Donc voilà, donc on anticipait un petit peu cet écart quoi qui pouvait donc donc je rassure clairement je rassure. oui, j'en fais, peut-être je sais pas si j'en fais trop mais

92. C : non, non, mais

93. H : **tu vois, incroyable, irréalisable, c'est l'image que je projette qu'ils ont de nous.** C'est-à-dire oh là attention! C'est pas incroyable, c'est pas irréalisable. [...] vraiment y'a enfin tu vois et ça c'est vraiment un frein dans tous les domaines, sur toutes les formations

94. C : ouais

95. H : surtout comme nous enfin je sais pas même si c'est pas obligatoirement nous mais voilà je crois que ce soit nous, en plus nous tu rajoutes le fait que notre entrée cognitive elle est pas toujours accessible pour tous parce que beaucoup d'enseignants moi j'ai l'impression font ce métier de manière artisanale dans le sens ils ont plein de savoirs-faire. Je dis pas que ça ne continue pas à évoluer avec l'expérience mais artisanale dans le sens où on est dans l'application de gestes et de trucs et y'a peu de réflexion, de remise en cause, de questionnements, questionnements intellectuels de sa pratique et nous on a vraiment cette manière de faire, on l'avait quand on était enseignant et tout mais on n'est pas du tout représentatif et je pense que globalement les conseillers pédagogiques des fois quand des collègues disent enfin tu vois se prennent comme exemple pour penser la formation moi régulièrement mais je me dis mais on n'est pas représentatif des enseignants, enfin, c'est pas rien si nous on a passé le CAFIPEMF y'a tout le monde ne passe pas le CAFIPEMF parce que c'est aussi une posture, c'est une envie, c'est avoir envie d'analyser sa pratique c'est un gros boulot et ça certains enseignants ils ne le font jamais, jamais parce que aussi la manière d'exercer c'est artisanal voilà dans le sens j'ai des habitudes et puis de temps en temps je vais peut-être être amené à questionner quelque chose mais c'est pas une habitude quotidienne tu vois, quotidienne même annuelle enfin c'est. Les questionnements, c'est pas souvent dans la carrière ou par toutes petites touches donc c'est vrai que bah heu je crois qu'on a conscience que globalement il faut beaucoup rassurer si on veut qu'il se passe quelque chose. Donc c'est essayer de les intéresser et puis d'être, nous on peut pas s'empêcher d'être exigeant, d'aller, on a l'impression que quand même le principal vecteur de formation professionnelle on

ne fera pas l'économie du questionnement. Sauf que c'est ce qu'il y a de plus exigeant, ça veut dire remettre en cause des pratiques et voilà donc du coup bah on rassure beaucoup parce que on veut leur dire allez-y quoi, allez-y, faites à votre niveau mais surtout allez-y et on l'a redit hier mais s'il y a une chose à retenir c'est

96. C : essayer

97. H : quelque soit l'entrée c'est mais en revanche allez-y, mais allez-y enfin quand même enfin nous on a envie de leur dire ça même si c'est très modeste questionner votre pratique régulièrement quoi. En revanche, ce qu'on trouve vraiment dommage c'est de jamais la questionner. C'est d'être un peu passif, on en fait des caisses depuis deux ans sur cette idée de la formation professionnelle qui vient de Meirieu questionner sa pratique. C'est le coeur et finalement on a l'impression que c'est ce qui se fait jamais. C'est que en formation ils voient donc on leur présente des savoirs scientifiques, des choses qui viennent de la recherche. On peut être sur parce qu'en fait je reprends dans mon schéma de penser la définition de Meirieu sur la formation professionnelle qui est questionner sa pratique au regard des finalités éducatives et des savoirs scientifiques et finalement les finalités éducatives finalement nous on raccroche ça c'est le prescrit, c'est les programmes et on fait des formations là-dessus l'an dernier, sur les nouveaux programmes, la compétence. On nous demande de faire ça, on va le rendre explicite. Il y a ça et puis il y a les savoirs scientifiques c'est quand on parle de Brigaudiot, là, tu vois on s'appuie sur des. Sauf que souvent on présente tout ça, ça les intéresse plus ou moins ou pas mais tout ça je la trouve géniale la définition de Meirieu, tout ça là, si on vient pas questionner sa pratique au regard de ça, y'a pas de formation professionnelle. Ça m'a intéressé tout ça : si à un moment je ne viens pas questionner, bousculer, modifier, faire évoluer ma formation professionnelle, il n'y a pas de formation professionnelle.J'ai vu des choses, ça m'a intéressé, ça n'a aucun impact sur ma pratique, il n'y a pas d'évolution de ma formation professionnelle. Après, moi, il n'y a pas de jugement c'est peut-être déjà des bons enseignants enfin simplement à un moment autant le dire clairement la formation professionnelle ça suppose de questionner sa pratique donc à un moment ben il faut y aller donc faut y aller donc on veut les mettre en confiance. [...] Ah bah le temps machin truc et là alors allons-y discutons-en parce que là on est au coeur du, autant passer du temps et à la limite quitte à pas finir notre déroulé mais allons-y faut lever ces

98. C : donc c'était le temps?

99. H : bah on revient toujours là-dessus quoi [...], je veux en faire trop à cause des programmes et je veux en faire trop parce que tout ce que vous me présenter je veux tout faire

100.C : parce que peut-être qu'ils pensent qu'il faut tout faire

101.H : et bah c'est implicite. [...] une enseignante qui prend la parole pour dire, qui est une des enseignantes qui expérimente Narramus avec Flo qui a un niveau même F le dit attention

102.C : ouais, elle m'en a parlé

103.H : et bah sauf qu'à un moment tu vois dans son elle a quand même dit oui mais attends comment elle a dit ça. [...] Dans notre métier, dans notre vie personnelle, dans tout ça, je dis bah ça c'est une réalité et puis alors vraiment moi je veux nous notre côté de formateur je ne veux vraiment pas qu'ils aient l'impression qu'on soit prescripteur, on n'a pas cette posture là. Nous on accompagne donc vraiment il n'y a pas de souci ils le font quand ils le sentent donc on leur dit bah soyez modestes et puis peut-être que cette année bah. De notre côté, enfin vraiment pour nous, il y a aucun souci donc tu vois on rassure, on rassure, on rassure, moi je pense que la formation. Enfin c'est tellement compliqué d'évoluer, de questionner sa pratique, ça se fait aussi que dans une ambiance, tu vois on arrête pas de parler du climat pour les élèves et tout mais c'est pareil pour les enseignants quoi. Donc nous on veut vraiment, on prend le temps de renforcer la qualité de la relation parce qu'on sait que nous on est heu en dehors de l'image que je te disais. Il y a le fait qu'on les voit pas souvent, qu'on imagine à l'inspection, à côté de l'IEN tout ça. Tu vois y'a toutes ces représentations là hein on sait qu'il y a tout ça, qu'il y a beaucoup de raisons de mettre de la distance et de nous penser. Ils savent qu'on n'a plus de classe enfin tu vois il y a tellement de raisons de se dire oh là là ce qu'il nous présente pff. C'est intéressant mais la réalité. Alors que en fait, nous on veut vraiment essayer de faire, de les mettre en mouvement mais donc faut vraiment qu'il y ait une vraie relation de confiance donc on veut pas qu'ils sentent de la pression. Bah tu vois j'en fais des caisses, dans les formations aussi. Parce qu'on les voit pas souvent aussi ce que je te disais hein

104.C : oui, le fait de pas les voir souvent c'est pas

105.H : quand tu vois là voilà 26 écoles, écoles primaires, maternelles, les équipes on n'a pas toujours tant de raisons. Il y a des collègues je ne vois pas souvent donc quand je le vois je veux vraiment oh là là qui est. Non je crois le côté exigeant il est tellement là, il est tellement enfin c'est pas la peine d'en rajouter, j'en rajoute plutôt sur on est entre nous allons-y, on essaye. Voilà et puis on est au même niveau, moi je n'y arriverai pas mieux que vous et ce que je leur dis à un moment voilà j'essaie de leur dire à un moment je pense si c'est vous qui prenez la réalité c'est que je pense que ça va être plus

efficace. Alors après je le dis, la réalité que j'ai vécue c'est que c'est pas toujours le cas, c'est que des collègues qui vraiment tu vois que t'as vu moi je pense que dans les séances que tu as vues, je pense honnêtement que si je prenais les séances il se serait passé plus de choses qu'avec l'enseignante parce qu'il se passait tellement rien que bon mais je pense qu'il y a un paquet de collègues pour qui c'est pas le cas ils prennent leur classe, ils la connaissent bien, ils ont quand même des intentions qui sont un minimum identifiées donc heu

---

### **Partie 2 : épisode 11 choisi par le chercheur**

106.C : tu as dit plein de choses sur les questions qui allaient suivre. Justement sur l'épisode 11 qui commence bah juste après il va de 166 à 173 compris mmm tu dis alors ça va être une question un peu franche tu dis un moment ça reste quelque chose que heu nous enfin moi dans quand j'étais enseignant je le faisais pas non plus. Alors où est-ce que tu le dis exactement.mmm. C'est la sixième ligne en partant de la fin de l'épisode. Tu dis c'est-à-dire qu'à un moment et ça on se rend compte que ce soit en maternelle ou en élémentaire et même dans le secondaire ça reste quelque chose que heu et nous enfin moi. En fait c'était leur présenter quand on relit plus haut ce qu'on va faire

107.H : voilà, ça illustre effectivement ce qu'on

108.C : alors moi je vais te poser une question : est-ce que c'est vrai? Que tu le faisais pas quand tu étais enseignant.

109.H : (silence) pas complètement non mais heu non mais heu enfin. Je l'ai pas toujours fait

110.C : mmm

111.H : je pense que moi j'avais un fonctionnement j'avais tendance à le faire ça mais c'est marrant parce que là j'étais en train de me dire que tout à l'heure j'ai voulu dire quelque chose que j'ai perdu et bah c'était ça. C'est que, c'est que je pense que le tout à l'heure je disais voilà tous les enseignants passent pas le CAFIPEMF et cette façon d'analyser sa pratique et même si après on est tous différents mais heu moi j'ai conscience je vais pas mettre en avant ce qui me différencie d'eux si tu veux donc je vais plutôt mettre en avant bah ça dû m'arriver si tu veux donc je vais pas. Parce que la réalité c'est que de ce point de vue là moi parce que sa ma façon de fonctionner. Mais comme je sais que c'est pas la façon de fonctionner de tout le monde, si je leur dis moi je l'ai toujours fait c'est un peu enfin ça culpabilise c'est un peu oh. Enfin pour moi c'est tout ce qu'effectivement fait que ils vont se dire ok c'est le conseiller pédagogique . Enfin c'est tout ce qu'il ne faut pas dire. Si je leur dis ça moi je pense qu'il faut qu'on fasse attention et des fois ça peut sortir quoi tu vois le côté je l'ai toujours fait oh comme si c'était une évidence. En plus ça culpabilise enfin c'est vraiment bah voilà tout ce qu'on vient de dire. Au contraire je veux. Donc non

112.C : c'est pas tout à fait vrai mais c'est arrivé parfois que tu le faisais pas donc t'en profites pour le dire.

H : bah c'est pour dire bah je suis parfait et puis voilà j'étais un enseignant comme les autres même si on était tous différents mais peut-être que voilà moi je ce fonctionnement là qui est mais heu ce que je disais exactement avant faut que ce soit explicite

113.C : c'est leur présenter ce qu'on va faire dans bon on leur dit voilà ce que vous allez apprendre

114.H : non et puis oui la vérité c'est que je ne l'ai pas toujours fait. Toute ma carrière, j'ai une courte carrière, j'ai enseigné 10 ans moi mais oui je pense que. Ouais alors c'est vraiment l'exemple peut-être pas là où je suis le plus loin de ma pratique parce que je pense que c'est une chose que j'ai toujours fait assez naturellement. C'est ce côté là mais [...]

139.C. A un moment tu dis par exemple en 173 c'est leur présenter ce qu'on va faire bah on vous dit voilà ce que vous allez apprendre sous-entendu ta préparation elle va aider l'enseignant à modifier sa manière de faire c'est-à-dire voilà maintenant vous allez dire vous allez apprendre heu, vous allez apprendre enfin à lancer je ne sais pas quoi à lancer loin. Alors y'a ça. Un peu plus loin tu dis donc les 3 vous voyez heu les attitudes spécifiques chez l'enseignant donc là on est plutôt dans la médiation heuristique, ça sous-entend en fait que l'outil que tu proposes

140.H : excuse moi si ça te dérange pas je vais les surligneur

141.C : oui

142.H : ça sera plus facile

143.C : attends alors un moment de temps tu dis heu attends parce que du coup (silence) 9 en partant du bas heu c'est leur présenter ce qu'on va faire bah on vous dit voilà ce que vous allez apprendre juste avant justement c'est-à-dire que voilà donc là en fait

144.H : et le donc les 3 c'était plus loin

145.C : donc les 3 vous voyez heu les attitudes spécifiques chez l'enseignant alors les attitudes chez l'enseignant, j'aurais mieux fait de faire autrement...heu non pardon c'est dans le 171 alors à la fin de l'épisode 171 tu dis heu donc les 3 vous voyez heu les attitudes spécifiques chez l'enseignant donc là c'est la médiation heuristique, ça veut dire que attends j'ai pas fini en plus

146.H : vas-y

147.C : ça veut dire qu'en fait là ce que tu souhaites tu sous-entends que l'outil il va transformer l'enseignant tu vois sur heu les 3 attitudes spécifiques chez l'enseignant. Alors c'est pas très prégnant ici mais dans d'autres épisodes tu le dis davantage donc soit l'outil pour toi il va changer l'action de l'enseignant auprès de ses élèves, la manière de faire, il va leur dire vous allez apprendre, soit ça va modifier l'enseignant lui-même tu vois et puis j'ai une troisième hypothèse ça va modifier les élèves. A un moment tu dis c'est un exemple hein : si on veut qu'effectivement ils dépassent ils ne soient pas uniquement en action qu'ils ou qu'on les amène sur une activité cognitive où ils vont apprendre quelque chose. Heu c'est la troisième ligne c'est-à-dire moi je suis à l'envers c'est pas facile oui effectivement ils dépassent ils ne soient pas c'est juste pour illustrer mes propos. En fait ma question, c'est par rapport à ces trois intentions que tu évoques dans ce même épisode quelle est ton intention première? Est-ce que tu veux qu'en fait ça modifie en fait que les élèves vont apprendre quelque chose, est-ce que ça va contribuer au développement professionnel de l'enseignant dans le sens il v pouvoir transférer tout ça il aura compris comment fonctionner ou alors simplement ça va permettre en tout cas de modifier l'activité dans le sens où l'enseignant va suivre ce que tu proposes comme passage de consigne vous allez apprendre à. Tu vois il ya différents niveaux. En fait, ma question est sur cet entretien pas forcément que sur cet épisode c'est qu'est-ce que tu cibles, quelle est ta priorité en fait? Qu'est-ce que tu souhaites?

148.H : alors comme ça sans relire, je cherche pas obligatoirement à modifier leurs pratiques. En fait, parce qu'en fait nous alors après ça a évolué quand on a mis en oeuvre ce qu'on avait conçu mais au départ, **nous, la commande c'était répétez dans différents contextes donc de proposer pistes de contexte pour qu'ils puissent continuer à approfondir les compétences.** Donc, nous, ça on avait conscience qu'on allait peut-être proposer quelque chose qui allait peut-être être nouveau puisque le constat de l'IEN c'était ils le font pas, donner des idées et tout donc on s'est dit on va donner des idées sauf qu'on s'est rendu compte pour que ça marche l'essentiel enfin ça c'était important mais il fallait que l'enseignement soit explicite enfin voilà les 3 invariants et ne fait un peu naïvement au début dans un premier temps on s'est dit mais ces trois premiers invariants ils le font probablement déjà. **C'est un peu quelque chose de base parce que tu vois ce que je disais tout à l'heure peut-être que dans un premier temps naïvement on a pensé ça d'abord à la manière dont nous on fonctionnait. C'est de se dire l'enseignement il est déjà explicite, il y a déjà tout ça.** Donc quand on a conçu moi la séquence que je leur propose tout ça l'enseignement explicite je me dis pas c'est nouveau pour eux. Je me dis en revanche il faut que ce soit là. Donc je vous le propose pour être sûr parce qu'à un moment je te dis dans un premier temps et puis à un moment on s'est quand même dit ça va peut-être pas être là partout vaut peut-être mieux qu'on s'assure que l'enseignement soit bien explicite parce que si déjà c'est pas explicite c'est pas la peine d'aller plus loin donc du coup moi la manière dont je l'ai écrit, ce que j'ai mis en gras, c'était pour dire bon vous le faites ou pas mais je me disais même si vous en fait j'avais pas imaginé l'écart qu'on a constaté puisse exister à ce point là donc je m'étais dit même si vous ne le faites pas le fait de vous le rappeler, le mettre, vous allez le faire quoi. Pour moi, c'était pas compliqué puis je me suis rendu compte en fait en le faisant que ils le faisaient pas mais même de le dire enfin c'était tellement mais vraiment j'étais en fait on était un peu à côté de la plaque quoi. Mais donc moi je le pensais, donc moi je propose un outil pour en gros c'est vous checkez tu vois ça ok, ok, ok et puis ça nous permettra, ça c'est la base et puis moi je pensais modifier, mon objectif c'était surtout les séances avec le pantin qui était l'invariant 4 on remobilise dans une autre situation et finalement vu tout ce qu'on a constaté, la formation, les 3 premiers heures surtout ça porté sur les 3 premiers invariants parce qu'on s prend compte que l'écart il est d'abord là donc alors maintenant si je me remets voilà tout ça pour dire que c'était je cherchais pas à modifier ni l'enseignant, ni en fait il n'y avait pas d'objectifs de modifications dans un premier temps

149.C : oui, oui, d'accord

150.H : là, comme ça je n'ai pas relu hein alors peut-être qu'en me relisant alors je reprends (lecture) donc les points essentiels tu vois l'idée ce que je leur dis c'est de relire, présenter les points. Pour moi, voilà, il y a des choses évidentes ah oui alors c'était le début donc je leur représente au début les objectifs de formation, les points essentiels qu'on va vouloir faire ressortir qui vont servir de support à la formation...donc vous voyez les attitudes spécifiques chez l'enseignant donc là en fait je de mémoire c'est effectivement on est dans l'enseignement explicite là. En gros je leur dis voilà vous voyez donc, donc là je me dis pas que je vais les modifier. On le revoit entre nous, on se met bien d'accord hein. **Et finalement je n'en ai pas fait assez là-dessus ou alors non en fait peut-être que je ne pouvais pas** c'est que je n'imaginai pas qu'il y ait tant d'écart parce qu'il y en a quelques unes tout ça pfff c'est complètement passé notamment à H. Donc c'est ce qu'on voudra montrer, on veut s'assurer qu'elle soit présente, on veut s'assurer qu'elle soit présente, voilà hein pour qu'on puisse les montrer parce qu'on veut quand même voilà donc il y a la question de mettre en oeuvre un enseignement explicite bah

tu vois je le dis c'est-à-dire qu'effectivement ils dépassent, qu'ils ne soient pas uniquement dans l'action voilà bah oui. (silence) qui les amène à l'activité cognitive donc ouais ouais non je

151.C : c'est une question qui me vient en fait là en fait ce que tu es en train de dire ça sous-entendait qu'ils savaient, ils étaient déjà dans l'enseignement explicite mais maintenant il fallait bien le mettre à jour pour, il fallait le mettre en évidence dans un film pour le montrer en formation, dans un film ou dans des traces en tout cas. Ça sous-entendait que en formation, les enseignants qui étaient en formation, qui allaient en bénéficier, eux n'étaient pas dans l'enseignement explicite? Ou c'était pour remettre un peu?

H : bon c'était pour remettre. En fait ce qu'il se passe c'est que le en plus le moment où a eu lieu ces échanges nous on avait la formation n'était pas encore prête et c'est après ça je suis sûr en allant en continuant vraiment à préparer dans le détail qu'**on s'est rendu compte que l'enseignement explicite en fait** parce que c'est quasiment un mois et demi après, parce que là on était à la rentrée, on était obligée de faire très vite et en fait on n'était pas rendu si loin. [...] elle comment elle pensait l'enseignement explicite, on en reparlé, on est repassé des heures rien que sur l'enseignement explicite et **du coup on est arrivé à quelque chose en fait on s'est rendu compte c'était vraiment pas évident et donc si on avait mené cet entretien là bien après on aurait pas fait pareil parce que là en fait bah là dans mon esprit à l'époque bah l'enseignement explicite c'était assez simple quoi sauf que maintenant si je le faisais oh bah non.** [...] Parce qu'hier tu vois quand il me parlait de tous les freins, tout ce qui était compliqué, moi un moment je leur ai dit mais moi il n'y a aucun jugement  **finalement on ne sait pas où vous en êtes et on peut pas le savoir et je disais on va plus loin ce qui est compliqué je pense on est sûr que vous même vous ne savez pas où vous en êtes parce qu'en fait la réalité c'est vraiment pour savoir où on en est il faut un avis objectif extérieur et ça tant qu'on est dans l'auto-analyse,** nous, l'expérience nous montre que en fait on va pas très loin quoi et donc l'enjeu peut-être premier de la formation professionnelle sur ce thème là mais sur tous, c'est de vous donner les moyens un moment d'avoir des observations objectives d'autres personnes, des enregistrements, des films et donc on a passé un peu de temps à discuter de là-dessus et encore toujours avec le même discours. [...] Et puis quand je repense à l'outil que je leur ai donné mais pfff il n'était pas assez abouti, c'était pas clair finalement, moi quand je me relis l'outil que je leur ai donné hein le support qu'ils avaient sous les yeux pendant tout cet entretien je me dis mais ce truc là il n'y avait que moi qui pouvais le comprendre. Pfff, ah! **C'était pas prêt en fait, en fait c'était pas mais bon il fallait qu'on le fasse. Au début de l'année déjà la commande de l'IEN c'était qu'on le fasse en mai juin tu vois et là on avait déjà conscience de ne pas être prêt mais bon fallait bien. C'est compliqué, la rentrée tu vois bref**

---

## ***Partie 2 : épisode 24 choisi par le chercheur***

152.C : mais d'ailleurs dans l'épisode 24, tu le dis à plusieurs reprises mais surtout dans l'épisode 24 t'es très explicite, tu dis en 399, alors tu commences en 397, l'idée c'est que moi il et puis en 399 me faut une situation quoi

153.H : bah oui, oui

154.C : c'est voilà en fait heu ton intention, enfin moi ce que j'ai compris enfin l'hypothèse que j'ai émise c'est que ton intention première c'était de récolter de la matière pour la formation qui allait suivre

155.H : complètement

156.C : et c'était vraiment ça

157.H : mmm

158.C : mais parce que comme tu le dis tout à fait, tu pensais que pour les enseignants, de toute façon, ça allait aller de soi quoi

159.H : bah oui, pour moi l'enjeu entre ce que je te dis maintenant et puis à l'époque on était en tout cas moi j'ai l'impression tous les deux avec Flo, on était vraiment focalisé sur ce qu'on a nommé **après le quatrième invariant la répétition dans les différents contextes.** C'était la totalité de notre formation et en fait petit à petit on a ajouté les autres invariants et on s'est dit en fait ils sont premiers parce que tu vois c'est pas venu tout de suite. [...] Oh certainement que ça doit avoir des effets mais enfin ça doit quand même vraiment être limité donc heu

160.C : et tu disais si tu

161.H : mais à l'époque moi je voulais juste illustrer une répétition dans différents contextes, d'autres donc mon pantin parce que en plus là l'IEN elle voulait vraiment quelque chose de nouveau. Elle, **c'était la maquette alors moi en motricité la maquette je ne voyais pas trop comment ça permettait de travailler des gestes et des postures donc du coup moi je suis allée sur un compromis quand même et ça m'a pris un temps pendant les vacances j'ai vraiment parce que elle était, c'était vraiment la maquette donc j'avais bien conscience en ne faisant pas la maquette, on répondait pas à la demande. C'est compliqué, tu vois là. On avait une demande qui était très précise et qui**

**rentrait par l'outil** en plus tu vois on fonctionne avec R. Elle tu vois je parlais de notre entrée, nous on est très cognitif, très et elle pas du tout, vraiment une entrée par les outils.[...] En gros on en sait rien quoi donc je me suis vraiment retrouvé tout seul pendant l'été avec ce truc là donc j'ai développé un truc, j'étais quand même pas si à l'aise que ça donc je me suis dit. Enfin pas si à l'aise, ouais je me suis dit je pense que ça peut fonctionner le truc j'y croyais quoi mais c'est vrai que j'étais un peu gêné quoi de me dire je vais essayer un truc ouais enfin si ça marche pas

162.C : qu'est-ce que ça a donné d'ailleurs?

[...]

174.C : t'aurais, est-ce que tu aurais invité davantage sur

175.H : bah oui, alors la question qui faudrait que je me pose parce que je me la suis pas posée la question que tu me poses là c'est qu'est-ce qu'on, est-ce qu'on dit tout? Parce que là si je parle des invariants je présente toute la formation quoi alors tu vois dans un premier temps je dis oui et puis là je suis en train de me dire peut-être pas quand même. C'est ça en fait il faudrait que je réponde à la question. De quoi ils ont besoin, de quoi moi j'ai besoin. **Alors l'expérience là nous montre que finalement bah les enseignements explicites c'est une difficulté finalement ce sera intéressant de l'illustrer et en fait ça supposerait d'identifier des enseignants dont on sait qu'ils mènent un enseignement explicite sauf que le problème là on pense avoir ciblé quelques uns oui mais on n'est pas sûr donc ça voudrait dire que moi dans mon intention je ferais quasiment la part des choses entre des séances finalement qui aient la décontextualisation ou pas.** [...]

### **Partie 3 : épisodes choisis par H**

180.C : moi, j'en ai fini. [...] Donc ça c'était ma première hypothèse.

181.H : donc j'ai répondu là?

182.C : ouais

183.H : donc je pensais pas faire évoluer

[...]

192.H : je le fais peut-être encore plus avec les enseignants expérimentés mais heu j'ai l'impression souvent les jeunes enseignants que le fait d'être proche de la formation, ils sont dans cette dynamique de ils se posent pas de questions en fait. [...] En fait, il y a tellement de raisons que ça se passe pas bien en fait ou que ce soit vraiment compliqué ou que ça ne marche pas. Il sait pas à quel point, tout ce qu'il sait pas. En fait, plus, l'impression quand même avec l'expérience plus tu progresses dans le métier plus tu te rends compte de en fait tout ce qui rentre en compte et donc du coup j'ai l'impression que paradoxalement plus l'enseignant il est expérimenté, plus faut le rassurer parce que plus il a de raison de pas se poser de questions parce qu'à un moment, se poser des questions c'est se rendre compte de ce qui est compliqué et à un moment il faut quand même que ça fonctionne parce qu'il faut préparer, avoir une vie à côté, faut voilà donc à un moment il faut trouver un équilibre. Le problème, moi, mon enjeu principal dans ma posture de formateur c'est de les amener à créer des conditions psychologiques pour qu'ils s'autorisent à se mettre un petit peu en danger. Donc je rassure énormément parce que je me rends compte que bah globalement heu la plupart des gens tout seuls à part quelques conseillers pédagogiques, quelques personnes, d'une manière générale quand on a un métier ils cherchent pas nécessairement à se former. C'est pas quelque chose de naturel. [...] Ce qui fait que quelqu'un comme Flo moi ça me dérange pas du tout parce que en fait moi j'adore ça. mais moi à 44 ans j'ai eu tellement d'occasions de prendre ça dans la figure de me rendre compte que les gens ils cherchent pas tout le temps et que **toi être tout le temps là-dedans à un moment ça agresse les gens parce que tu leur montres ce qu'ils ne font pas et ce qu'ils n'ont pas envie de faire et en plus nous de vouloir nous expliquer comment on fait on en fait qu'en rajouter parce qu'on fait mais moi je l'ai toujours fait mais en fait les gens ils disent ah oui ils sont sur une autre planète et en gros eux ils sont bien et pas nous.** Et en fait tout ça tout ce contexte là nous on a bien pris conscience qu'il faut qu'on fasse gaffe à ça quoi. C'est dans nos discours quand on parle de nous, tu vois pour ça c'est intéressant ta question elle était sur un propos qui était peut-être que je n'ai pas dit ce que je faisais mais parce que j'ai conscience que si on dit trop ce qu'on fait heu on les éloigne. Tu vois, il y a une semaine ou deux à un moment Flo a eu un échange avec une enseignante expérimentée où elle disait que pour aborder un texte elle en abordait dix autres avant pour qu'ils aient le lexique spécifique et F elle disait mais oui mais bien sûr mais moi j'ai toujours fait ça et moi je regardais tous les autres et en fait les têtes [...] Elle ne travaillait pas autant les mathématiques. Attention ne vous culpabilisez pas et en plus elle a repris des études et attention elle est réellement spécialiste et on attend pas de vous que vous soyez spécialiste. Attention ce qu'elle vous présente c'est quelqu'un qui travaille ça depuis 15 ans, 20 ans quoi. [...] Bah c'est pas gênant mais dites le, vous n'avez rien fait mais alors allons-y pourquoi parce que moi ce que je veux faire émerger je veux pas les embêter, je veux pas les mettre en difficulté, je veux qu'ils disent pourquoi pour qu'on puisse justement alors

allons-y les programmes qu'est-ce qui vous gêne dans les programmes parce que à un moment moi ce que je c'est être comment on pourrait appeler ça, un guide en fait, l'idée le guide mais c'est comme l'enseignant avec ses élèves, il fait pas à la place, on fera pas à la place le guide il marche pas à la place un guide de haute montagne il marche pas à la place mais simplement il va les aider peut-être à aller jusqu'à quelque chose qui est ambitieux mais on va pas prendre n'importe quel chemin et on va pas commencer par n'importe quoi et si moi je suis guide de haute montagne et puis quelqu'un me demande je veux faire le Mont-Blanc et ben je vais peut-être pas l'emmener directement sur le Mont-Blanc. Je vais lui dire bah d'abord on va faire une marche là, là, on va s'entraîner à marcher, tiens à faire 1000 mètres de dénivelé dans la journée et puis on va s'entraîner à marcher deux trois jours de suite parce que faire le Mont-Blanc c'est marcher trois jours d suite enfin tu vois je vais lui comme un enseignant quoi il va dire bah pour arriver à là bah il faut peut-être d'abord savoir ça. Donc moi je sais pas quoi il faut passer, c'est mon boulot donc je me dis mon boulot moi finalement dans toutes les formations bah on passe systématiquement sur des choses qui ne sont pas directement liées en lien avec la problématique de la formation donc la lecture, le penser, le faire mais qui font qu'à un moment si on n'explique pas ces étapes intermédiaires de la formation professionnelle au nom du questionnement professionnel, et ben on y arrive pas. On présente des savoirs et puis il se passe rien enfin tu vois on passe beaucoup de temps avec Flo depuis deux ans à questionner parce qu'on sent bien que ça passe pas, on n'est pas à l'aise. Tout à l'heure on parlait des formats, on sait qu'en plus ah ouais on avait pas continué mais nos formats ils ne sont pas adaptés. Trois heures, quand on parlait de questionner sa pratique, c'est pas évident, ça bouge beaucoup de choses, il faut être dans un moment de sa vie et de sa carrière où on est suffisamment en confiance, à l'aise, on a l'énergie, on n'a pas d'autres préoccupations pour être capable de se remettre en cause donc de se mettre en danger et ça même si on est prêt ça se fait pas en 3 heures. [...]

Partie	Éléments en lien avec H1	Éléments en lien avec H2	Autres constats
Partie 1		<p>je l'ai vraiment plus vécu comme une présentation</p> <p>ça leur donne envie, qui comprennent nos intentions, qui comprennent.</p>	<p><b>moi en plus et puis j'ai peut-être moins aussi de références théoriques immédiates en tout cas ou récentes,</b></p>

<p>Partie 2 : épisode10</p>	<p>je pense plus à la formation, à l'ensemble des enseignants plus qu'aux enseignants qui sont face à moi —&gt; <b>vise tous les enseignants de la circo via la formation</b></p>	<p><u>parce que on a présenté ça comme des expérimentations et derrière le côté expérimentation, le mot expérimentation, il y a toujours l'idée de quelque chose de nouveau, de peut-être réservé à des spécialistes, c'est des conseillers pédagogiques alors que nous on voudrait vraiment que ce soit utilisé par tous et on n'est pas dans un dispositif si compliqué que ça finalement</u></p> <p><u>bah oui c'est un enseignant c'est pas un conseiller pédagogique qui vient.</u></p> <p><u>est-ce que je réagis aussi à des têtes qui sont face à moi tu vois?</u></p> <p><u>ça m'intéresse de prendre des classes parce que de pas perdre le contact avec la réalité.</u></p> <p><u>rassurer l'enseignante oui, complètement</u></p> <p><u>je rassure sur un autre point là effectivement sans transition</u></p> <p><u>je ne sais pas je me dis pour en enseignant enfin c'est toujours tu vois quand tu récupères une séquence entière</u></p> <p><u>tu vois expérimentations ça fait le côté un peu chercheur, quelque chose de nouveau, de novateur, je crois qu'on a conscience qu'on a tendance à aller sur quelque chose d'assez heu (silence) comment dire (silence) ce qu'on aborde souvent on a une entrée qui est assez cognitive tu vois qui est assez peut-être abstraite, on ne rentre pas par les techniques, on ne rentre pas par les outils, on rentre vraiment par l'analyse, on est assez cérébral n voilà on a une entrée cérébrale présenter et on a conscience que facilement tout ce qu'on va présenter il va y avoir un peu cette difficulté là qui n'est pas abordable tout de suite et on a conscience que les enseignants ils ont vite, ils ont dans l'ensemble vite vu comment on fonctionnait et nous on en a pris conscience notre entrée cognitive elle est pas toujours accessible pour tous parce que beaucoup d'enseignants moi j'ai l'impression font ce métier de manière artisanale dans le sens ils ont plein de savoirs-faire. on n'est pas représentatif des enseignants, il faut beaucoup rassurer si on veut qu'il se passe quelque chose, on ne fera pas l'économie du questionnement. ça veut dire remettre en cause des pratiques et voilà donc du coup bah on rassure beaucoup parce que on veut leur dire allez-y quoi, allez-y, faites à votre niveau mais surtout allez-y et-y, même si c'est très modeste questionner votre pratique régulièrement quoi. si on vient pas questionner sa pratique au regard de ça, y'a pas de formation professionnelle. Ça m'a intéressé tout ça : si à un moment je ne viens pas questionner, bousculer, modifier, faire évoluer ma formation professionnelle, il n'y a pas de formation professionnelle. la formation professionnelle ça suppose de questionner sa pratique donc à un moment ben il faut y aller donc faut y aller donc on veut les mettre en confiance. [...] je ne veux vraiment pas qu'ils aient l'impression qu'on soit prescripteur, on n'a pas cette posture là. Nous on accompagne donc vraiment il n'y a pas de souci ils le font quand ils le sentent il y a aucun souci donc tu vois on rassure, on</u></p>	<p><b>c'est plutôt l'analyse qu'on se fait Flo et moi, ça résistait pour tout le monde, même pour des collègues conseillers pédagogiques, Donc là, sachant que c'est la vision qu'ils ont de nous c'est quand même de se dire ah ces deux conseillers pédagogiques là on va pas être sur des petits outils comme ça, ils vont nous demander de réfléchir en gros y'a toujours un peu ce truc là</b></p> <p><b>se disent un conseiller pédagogique vient je fais et bah là des collègues bah je les avais rassurés hein, ah bah ils ont fait comme ils faisaient d'habitude, mais vraiment tu vois oh!! tu vois, incroyable, irréalisable, c'est l'image que je projette qu'ils ont de nous.</b></p>
---------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Partie 2 : épisode11</p>	<p><i>je cherche pas obligatoirement à modifier leurs pratiques. je me dis pas c'est nouveau pour eux. vous ne le faites pas le fait de vous le rappeler, le mettre, vous allez le faire quoi.</i></p> <p><b>--&gt; pas évolution des pratiques parce que les enseignants le font, juste leur rappeler de le faire pour illustrer la formation</b></p> <p><i>en fait il n'y avait pas d'objectifs de modifications dans un premier temps</i></p> <p><b>--&gt; après va voir que finalement non maîtrisé par les enseignants</b></p> <p><i>présenter les points. On le revoit entre nous, on se met bien d'accord je me dis mais ce truc là il n'y avait que moi qui pouvais le comprendre.</i></p> <p><b>---&gt; outil non adapté aux enseignants. Pb de compréhension</b></p>	<p><u>pas complètement non</u> <u>Je l'ai pas toujours fait</u> <u>j'ai conscience je vais pas mettre en avant ce qui me différencie d'eux si tu veux donc je vais plutôt mettre en avant bah ça dû m'arriver si tu veux donc</u> <u>c'est tout ce qu'il ne faut pas dire</u> <u>j'étais un enseignant comme les autres</u> <u>c'est de vous donner les moyens un moment d'avoir des observations objectives d'autres personnes, des enregistrements, des films et donc on a passé un peu de temps à discuter de là-dessus et encore toujours avec le même discours.</u></p>	<p>nous, la commande c'était répétez dans différents contextes donc de proposer pistes de contexte pour qu'ils puissent continuer à approfondir les compétences.</p> <p>C'est un peu quelque chose de base parce que tu vois ce que je disais tout à l'heure peut-être que dans un premier temps naïvement on a pensé ça d'abord à la manière dont nous on fonctionnait. C'est de se dire l'enseignement il est déjà explicite, il y a déjà tout ça. Et finalement je n'en ai pas fait assez là-dessus ou alors non en fait peut-être que je ne pouvais pas</p> <p>on s'est rendu compte que l'enseignement explicite en fait</p> <p>du coup on est arrivé à quelque chose en fait on s'est rendu compte c'était vraiment pas évident et donc si on avait mené cet entretien là bien après on aurait pas fait pareil parce que là en fait bah là dans mon esprit à l'époque bah l'enseignement explicite c'était assez simple quoi sauf que maintenant si je le faisais oh bah non</p> <p>finalement on ne sait pas où vous en êtes et on peut pas le savoir et je disais on va plus loin ce qui est compliqué je pense on est sûr que vous même vous ne savez pas où vous en êtes parce qu'en fait la réalité c'est vraiment pour savoir où on en est il faut un avis objectif extérieur et ça tant qu'on est dans l'auto-analyse,</p> <p>C'était pas prêt en fait, en fait c'était pas mais bon il fallait qu'on le fasse. Au début de l'année déjà la commande de l'IEN c'était qu'on le fasse en mai juin tu vois et là on avait déjà conscience de ne pas être prêt mais bon fallait bien. C'est compliqué, la rentrée tu vois bref</p>
---------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Partie 2 : épisode 24</p>	<p><i>récolter de la matière pour la formation qui allait suivre : complètement l' IEN elle voulait vraiment quelque chose de nouveau.</i> —&gt; <b>respect de la prescription IEN</b></p>	<p><u>j'étais quand même pas si à l'aise que ça c'est vrai que j'étais un peu gêné quoi de me dire je vais essayer un truc ouais enfin si ça marche pas</u> <u>Parce que là si je parle des invariants je présente toute la formation quoi alors tu vois dans un premier temps je dis oui et puis là je suis en train de me dire peut-être pas quand même.</u></p>	<p><b>j'ai l'impression tous les deux avec Flo, on était vraiment focalisé sur ce qu'on a nommé après le quatrième invariant la répétition dans le différents contextes.</b> <b>c'était la maquette alors moi en motricité la maquette je ne voyais pas trop comment ça permettait de travailler des gestes et des postures donc du coup moi je suis allée sur un compromis quand même et ça m'a pris un temps pendant les vacances j'ai vraiment parce que elle était, c'était vraiment la maquette donc j'avais bien conscience en ne faisant pas la maquette, on répondait pas à la demande. C'est compliqué, tu vois là. On avait une demande qui était très précise et qui rentrait par l'outil</b> <b>Alors l'expérience là nous montre que finalement bah les enseignements explicites c'est une difficulté finalement ce sera intéressant de l'illustrer et en fait ça supposerait d'identifier des enseignants dont on sait qu'ils mènent un enseignement explicite sauf que le problème là on pense avoir ciblé quelques uns oui mais on n'est pas sûr donc</b></p>
----------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Partie 3</p>	<p><i>donc je pensais pas faire évoluer</i>  <b>— —&gt; parce qu'ils savaient déjà faire</b></p>	<p><u>je le fais peut-être encore plus avec les enseignants expérimentés</u></p> <p><u>plus, l'impression quand même avec l'expérience plus tu progresses dans le métier plus tu te rends compte de en fait tout ce qui rentre en compte et donc du coup j'ai l'impression que paradoxalement plus l'enseignant il est expérimenté, plus faut le rassurer parce que plus il a de raison de pas se poser de questions parce qu'à un moment, se poser des questions c'est se rendre compte de ce qui est compliqué et à un moment il faut quand même que ça fonctionne parce qu'il faut préparer,</u>  <u>Le problème, moi, mon enjeu principal dans ma posture de formateur c'est de les amener à créer des conditions psychologiques pour qu'ils s'autorisent à se mettre un petit peu en danger. Donc je rassure énormément parce que je me rends compte que bah globalement heu la plupart des gens tout seuls à part quelques conseillers pédagogiques, quelques personnes, d'une manière générale quand on a un métier ils cherchent pas nécessairement à se former.</u>  <u>je n'ai pas dit ce que je faisais mais parce que j'ai conscience que si on dit trop ce qu'on fait heu on les éloigne.</u>  <u>Attention ne vous culpabilisez pas et en plus elle a repris des études et attention elle est réellement spécialiste et on attend pas de vous que vous soyez spécialiste.</u>  <u>moi ce que je c'est être comment on pourrait appeler ça, un guide en fait, l'idée le guide mais c'est comme l'enseignant avec ses élèves, il fait pas à la place, on fera pas à la place le guide il marche pas à la place un guide de haute montagne il marche pas à la place mais simplement il va les aider peut-être à aller jusqu'à quelque chose qui est ambitieux mais on va pas prendre n'importe quel chemin et on va pas commencer par n'importe quoi et si moi je suis guide de haute montagne et puis quelqu'un me demande je veux faire le Mont-Blanc et ben je vais peut-être pas l'emmener directement sur le Mont-Blanc. Je vais lui dire bah d'abord on va faire une marche là, là, on va s'entraîner à marcher, tiens à faire 1000 mètres de dénivelé dans la journée et puis on va s'entraîner à marcher deux trois jours de suite parce que faire le Mont-Blanc c'est marcher trois jours d suite enfin tu vois je vais lui comme un enseignant quoi il un enseignant quoi il va dire bah pour arriver à là bah il faut peut-être d'abord savoir ça. Donc moi je sais pas quoi il faut passer, c'est mon boulot donc je me dis mon boulot moi finalement dans toutes les formations bah on passe systématiquement sur des choses qui ne sont pas directement liées en lien avec la problématique de la formation</u>  <u>parce qu'on sent bien que ça passe pas, on n'est pas à l'aise.</u></p>	<p><b>toi être tout le temps là-dedans à un moment ça agresse les gens parce que tu leur montres ce qu'ils ne font pas et ce qu'ils n'ont pas envie de faire et en plus nous de vouloir nous expliquer comment on fait on en fait qu'en rajouter parce qu'on fait mais moi je l'ai toujours fait mais en fait les gens ils disent ah oui ils sont sur une autre planète et en gros eux ils sont bien et pas nous.</b></p>
-----------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## Résumé

Entre l'attente institutionnelle d'une posture réflexive chez l'enseignant et l'attente de l'enseignant de pistes pédagogiques utilisables en classe, le conseiller pédagogique du premier degré se situe entre le monde de la théorie et des savoirs d'expérience. Deux formateurs proposent à des enseignants expérimentés de leur circonscription de mettre en oeuvre des séances dans leur classe à partir d'outils « clé en main ». Cette démarche est impulsée par l'Inspectrice de l'Education Nationale qui fait le constat sur le terrain de l'importance du « faire » au détriment du « penser le faire ». L'objectif de cette étude est premièrement d'identifier la médiation mobilisée par le formateur (Rabardel, 1995) lors de l'entretien de présentation de l'outil à l'enseignant. Le second objectif est de définir la posture d'accompagnement adoptée (Paul, 2016). En appui sur les travaux d'Isabelle Vinatier et notamment sur la théorie de l'interactionnisme discursif, nous analyserons les paroles au travail et sur le travail à partir de l'enregistrement des entretiens de présentation de l'outil et des entretiens d'autoconfrontation conduits par le chercheur auprès des formateurs. Notre recherche montre que les CP, pourtant tous deux dans une posture émancipatrice, n'accompagnent pas les enseignants de la même manière : quand l'un porte son attention au développement professionnel de l'enseignant que peut engendrer l'outil, l'autre cherche à recueillir des traces obtenus avec cet outil pour répondre au mieux à la demande de l'IEN. La dialectique outil/posture a son importance dans ce constat mais elle n'est pas la seule en jeu.

**Mots-clés** : accompagnement -conseiller pédagogique- enseignant expérimenté - posture -outil « clé en main »- médiation de l'instrument

## Summary

The educational adviser of the first degree (Conseiller Pédagogique-CP- in French) is preoccupied by theory and the knowledges of experience in order to answer the institutional expectation (teachers must have a reflexive posture) and also to answer the expectation of the teachers to know new educational tools in pedagogy. Two educational advisers propose to experimented teachers of their district to implement sessions in their class from « turnkey » tools. This approach is impulsed by the Inspector of the Department of Education (IEN in French) who considers with regret that teachers propose activities to the pupils. Teachers do not often help and allow the pupils to analyse what and how they do to learn. The main objective of this study is to identify the mediation mobilized by the CP (Rabardel, 1995) during the discussion with the teacher when the CP explains the tool's method. The second objective is to define the posture the CP adopts (Paul, 2016). In support on the works of Isabelle Vinatier and in particular of the theory of discursive interactionism, we analyse the words at work and about the professional activity from the recording of the auto confrontation interviews of CP led by researcher. The search shows that the CP, nevertheless both in a emancipating posture, do not accompany the teachers in the same way. One pays attention to the professional development of the teacher engendered by the tool, the other tries to collect evidence obtained with its tool to answer the IEN request. The dialectic « tool/posture » has its importance in this report but it is not the only one.