

L'enseignement-apprentissage de la lecture du document littéraire dans une perspective actionnelle en classe d'allemand dans les gymnases vaudois.

Analyses de pratiques dans un dispositif de formation-recherche

Plan

1. Contextualisation (problématisation)
2. Question de recherche, hypothèses et objectifs
3. Cadre théorique
4. Méthodologie
 - I. Type de recherche
 - II. Récolte des données
 - III. Analyse qualitative thématique
 - IV. Exemples de codage
5. Exemples de graphiques
6. Discussion

Contextualisation

| Pratiques dans les gymnases vaudois | Etat actuel de la recherche en didactique ... de la littérature / de la lecture littéraire / du texte littéraire / de la lecture du texte littéraire |
|---|--|
| Focus sur le texte (point de vue de l'auteur) | Focus sur le lecteur |
| Perspective de l'enseignant (frontale) | Perspectives plurielles (collaboration) |
| Connaissances | Compétences |
| Activités isolées | Tâches |
| Lecture suivie | Lecture orientée (objectifs) |
| Evaluation désalignée (PO=>PE) | Evaluation alignée |

Contextualisation

- Déclinaison en objectifs
- Dimension cognitive mise en avant:
 - Connaître, acquérir, établir une relation critique
- « comprendre »

Objectifs fondamentaux

Objectifs linguistiques et communicatifs

- Acquérir, de manière progressive et en contexte, les compétences langagières dans les différentes activités de communication : production (écrite et orale), réception (écrite et orale) et interaction.
- Acquérir ces savoir-faire à travers un apprentissage organisé du vocabulaire et de la grammaire.
- Reformuler, résumer, analyser et synthétiser des documents de nature variée.
- Mener une argumentation pertinente, cohérente et fondée, notamment par rapport aux thèmes et questions fondamentales soulevées par un document.
- Utiliser les ressources complémentaires disponibles dans la langue cible : médias, documents audiovisuels, Internet.
- Développer de nouvelles stratégies et techniques d'apprentissage.
- Tirer profit des compétences et stratégies acquises dans une langue pour l'apprentissage des autres.

Objectifs culturels et littéraires

- Connaître divers aspects marquants de la littérature et de la civilisation de la langue étudiée.
- Comprendre un texte littéraire pour en apprécier les qualités, mettre en évidence les éléments essentiels, les idées véhiculées et en faire le point de départ d'une réflexion personnelle.
- Mobiliser ses connaissances culturelles pour comprendre et expliquer un texte.
- Connaître différents aspects de la société et de la culture des pays et régions concernés et être capable d'en parler.
- Acquérir quelques données géographiques, historiques, artistiques, économiques et politiques.
- Développer une attitude d'ouverture et d'intérêt envers d'autres représentations et réalités culturelles.
- Etablir une relation critique et constructive entre sa culture et celles des autres.

DGEP, 2019, p.22

1^e année

- **Comprendre un texte littéraire accessible à ce niveau, et se préparer à des lectures plus complexes.**

- **Formuler et justifier une réaction personnelle par rapport à un texte (texte littéraire, article de journal, ...) ou un document audio ou audiovisuel.**
- **Raconter (par écrit ou par oral) une expérience, une histoire, un événement réel ou imaginaire.**

2^e année

- **Comprendre un texte littéraire, sa structure, ses aspects formels ainsi que ses thèmes et problématiques.**
- **Ecrire des textes clairs, structurés et détaillés sur une thématique littéraire, culturelle, de société, etc.**
- **Elaborer une argumentation complexe sur des questions littéraires, culturelles, de société, etc.**
- **Faire un exposé sur une thématique littéraire, culturelle, de société, etc.**

3^e année

- **Comprendre et analyser de façon approfondie un texte littéraire, sa structure, ses aspects formels ainsi que ses thèmes et problématiques.**
- **Ecrire des textes clairs, structurés et détaillés sur une thématique littéraire, culturelle, de société, etc.**
- **Elaborer une argumentation complexe sur des questions littéraires, culturelles, de société, etc.**
- **Faire un exposé méthodique et structuré sur une thématique complexe dans les domaines de la littéraire, de la culturelle, de la société, etc.**

DGEP, 2019, p.25-27

Contextualisation

- Document de référence : CECR
- Méthodologie : perspective actionnelle, approche par compétences au moyen de tâche pédagogique et d'activités réalistes



Compatible avec la littérature ?

« (...) de manière générale, le niveau secondaire II semble être plutôt sceptique (voire parfois hostile) par rapport à une adoption du CECR et des instruments qui en découlent. » (Elmiger, 2016 : 5)



Comment traduire didactiquement « comprendre » ?

Les objectifs fondamentaux, les stratégies d'enseignement et les évaluations dépendent des règles fixées par le Règlement suisse de reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale (RRM) et le Plan d'études cadre pour les écoles de maturité (PECEM). Ils tiennent compte des principes du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR, adopté par le Conseil de l'Europe), en particulier par la pratique de tâches pédagogiques et d'activités réalistes reliées aux descripteurs des niveaux à atteindre.

DGEP, 2019, p.21

Objectifs

FORMATION

1. Accompagner les EE dans leur pratique
2. Outiller les EE in situ en engageant une réflexion partant de leur pratique effective

RECHERCHE

1. Avoir accès et analyser les gestes professionnels des EE
2. Faire ressortir les besoins didactiques-méthodologiques des EE

Question de recherche

Que signifie pour les enseignants-étudiants (EE) d'allemand du secondaire II à la HEP Vaud l'enseignement-apprentissage du document littéraire de langue allemande dans une perspective actionnelle dans leur pratique effective ?

Question de recherche

Leçons :

1. Comment s'organisent les composantes ? => état des lieux
2. Est-ce que l'organisation est stable ou non ? => évolution
3. L'organisation est-elle semblable selon les EE ? => comparaison

Entretiens : réflexivité

1. Quelles sont les réussites ?
2. Quels sont les obstacles ?
3. Quelles composantes mettent-ils de côté ?
4. Quelles composantes mettent-ils en avant ?

Leçons et entretiens :

1. Dans quelle mesure la réflexivité s'articule avec les pratiques effectives
2. Quel(s) liens(s) font-ils avec un enseignement plus traditionnel ?

hypothèses

- « Organiser un curriculum autour de tâches n'est pas une affaire simple. »
(Piccardo 2014 : 29)

Orientation vers les tâches mais avec certaines difficultés:

1. Définition des apprentissages
 1. Détermination et formulation des objectifs
 2. Déroulement des apprentissages
 1. Lecture orientée
 2. Lien entre activités de réception et tâches de production
 3. Rôles des acteurs (enseignants et apprenants)
- Version faible de la PA selon Puren (2012d) est plus significative que la version forte

Cadre théorique

Huit composantes méthodologiques-didactiques d'une perspective actionnelle (Nünning/Surkamp 2014 ; 2016, Puren 2006e ; 2012d)



- Basé sur les élèves
- Basé sur le contenu
- Basé sur les objectifs



- Motivationnelle et attitudinale
- Esthétique et cognitive
- Langagière et discursive



- Construction du sens par l'extraction des informations :
- Globales
 - Sélectives
 - Détaillées
 - Implicites



- Centrées sur les élèves
- Centrées sur le processus
- Tâches scolaires sur les textes
- Actions sociales par les textes

Cadre théorique

Huit composantes méthodologiques-didactiques d'une perspective actionnelle (Nünning/Surkamp 2014 ; 2016, Puren 2006e ; 2012d)



- Préparation à la lecture active
- Soutien des processus de lecture
- Activités productives



- Frontale
- Individuelle
- Binôme
- En groupe
- Collective



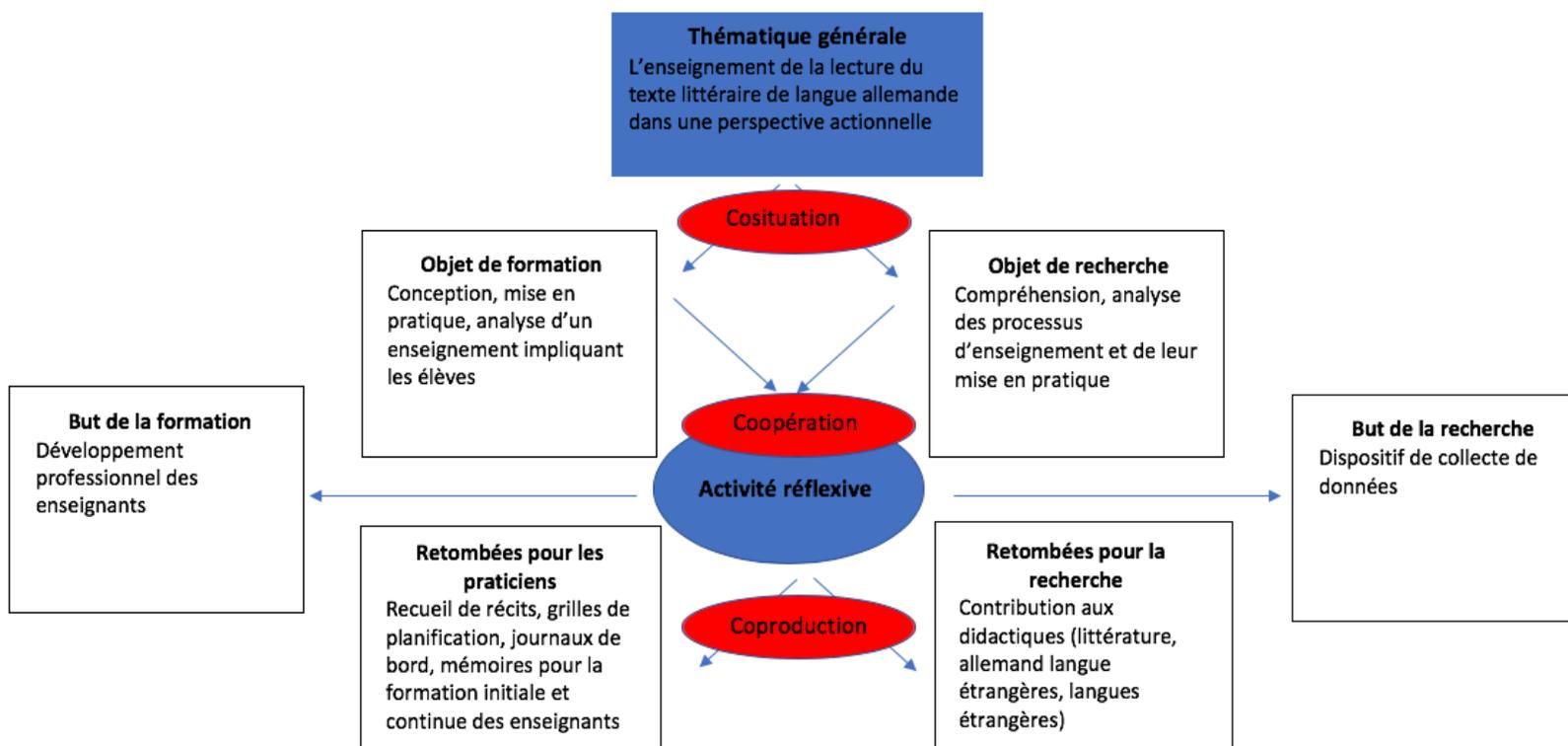
- Planificateur
- Motivateur
- Facilitateur
- Réflexif



- Impliqués
- Actifs
- Créatifs
- Autonomes

Méthodologie : recherche collaborative

Figuration adaptée de Desgagné, Bednarz, Lebus, Poirier et Couture (2001)



Dispositif de formation-recherche

Forme :

- 2 modalités d'accompagnement par un « super PF » : CFE
 - Individuel : observer des leçons, les filmer suivies d'un entretien (données principales)
 - Collectif : séances réflexives sur la base d'un micro-teaching d'une EE (données complémentaires)

Echantillon :

- 4 EE d'allemand (sur 15)
- 2 EE en stage A, 2 EE en stage B
- 3 femmes, 1 homme
- Toutes volontaires

Durée :

- 1 semestre (SP 2017)

Récoltes des données principales

Tableau tiré et adapté de Sauvaire (2013)

| | Données principales (plan individuel) | | | | | | | |
|--|--|--------|--------|--------|--|--------------------|------------------------|----------------------|
| Techniques de cueillette | Observation participante passive des leçons (L) | | | | Entretien semi-dirigé (E) | | | |
| Situation d'observation | L1 | L2 | L3 | | E1 | E2 | E3 | |
| Échantillon | Gesa | Nina | Paola | Sonia | Gesa | Nina | Paola | Sonia |
| Récurrences | 3x 45' | 3x 45' | 3x 45' | 3x 45' | 46 min + 1h22 + 1h23 | 1h24 + 1h14 + 1h30 | 53 min + 1h18 + 57 min | 1h11 + 58 min + 1h14 |
| Total | 2h15 | 2h15 | 2h15 | 2h15 | 3h31 | 4h8 | 3h8 | 3h22 |
| Données recueillies | 12 leçons de 45 minutes = 9h | | | | 12 entretiens = 14h11 | | | |
| Traitement et réduction des données | Enregistrement vidéo des 12 L, transcription quasi intégrale, synthèse de transcription, codage et analyse de contenu et de discours des 12 L. | | | | Enregistrement audio des 12 E, transcription quasi intégrale, synthèse de transcription, codage et analyse de contenu et de discours des 12 E. | | | |

Données complémentaires (accompagnement collectif)

- Six séances réflexives collectives enregistrées (audio)
- 3 journaux de bord (un absent)
- 4 PV atelier réflexif
- 2 questionnaires d'évaluation du dispositif d'accompagnement
- Notes du chercheur durant le dispositif

Tâche de visionnement pour les trois séances filmées

- 1) Notez votre ressenti après le visionnement de votre séance d'enseignement
- 2) Repérez les moments (ou un moment représentatif) de votre enseignement correspondant à la perspective actionnelle :
 - a. Notez l'instant précis (minute et seconde d'apparition sur la vidéo)
 - b. Appuyez-vous sur les 8 composantes didactiques et méthodologiques (document ci-joint) pour expliquer en quoi ces moments correspondent à la perspective actionnelle
 - c. Quels sont les points forts et d'efforts de ces moments d'un point de vue de la perspective actionnelle ?
 - d. Quelle-s proposition-s d'amélioration faites-vous pour les moments d'efforts ?
- 3) Repérez les moments (ou un moment représentatif) de votre enseignement qui ne correspondent pas à la perspective actionnelle
 - a. Notez l'instant précis (minute et seconde d'apparition sur la vidéo)
 - b. Expliquez en quoi ces moments ne correspondent pas à un enseignement dans une perspective actionnelle
 - c. Quels sont les points forts et d'efforts de ces moments ?
 - d. Quelle-s proposition-s d'amélioration faites-vous pour les moments d'efforts ?
- 4) A quel-s aspect-s didactique-s et méthodologique-s allez-vous être attentive/attentif lors de votre prochain enseignement sur le texte littéraire ?
- 5) Notez vos questions si vous en avez

Analyse qualitative thématique

- Codage des données brutes en données significatives (Bardin, 2013) sur la base du verbatim :
 - Thèmes : 8 composantes didactiques-méthodologiques + « autre » affinées en sous-thème
 - Procédé : codage manuel reporté sur excel
 - Leçons :
 - synoptique découpée en activités et en moments
 - Codage de chaque activité et moment selon les 9 thèmes (1 ou 0)
 - Entretiens :
 - Synoptique découpé en question selon la tâche de visionnement ainsi que d'autres questions + moments formatifs
 - Codage des réponses selon les catégories et les composantes didactiques-méthodologiques

Objectif de la leçon : L'élève est capable de rédiger la suite hypothétique d'un chapitre sous forme d'article (sportif) pour un journal d'école. (1C, 1FiPa31.3.17, 15 A sont présents sur 15)

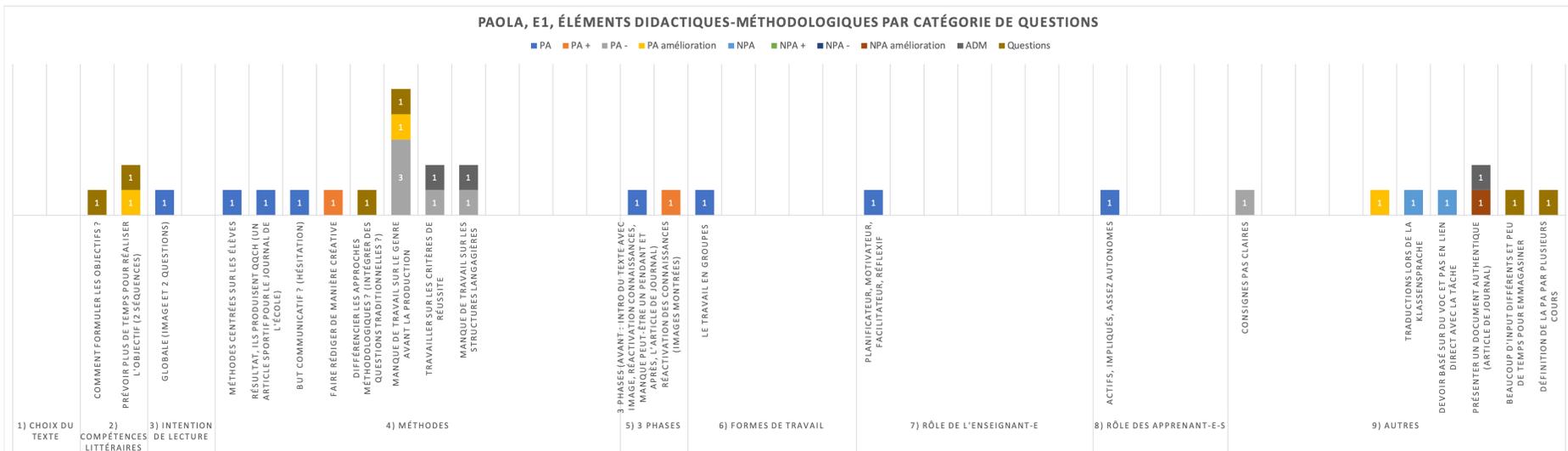
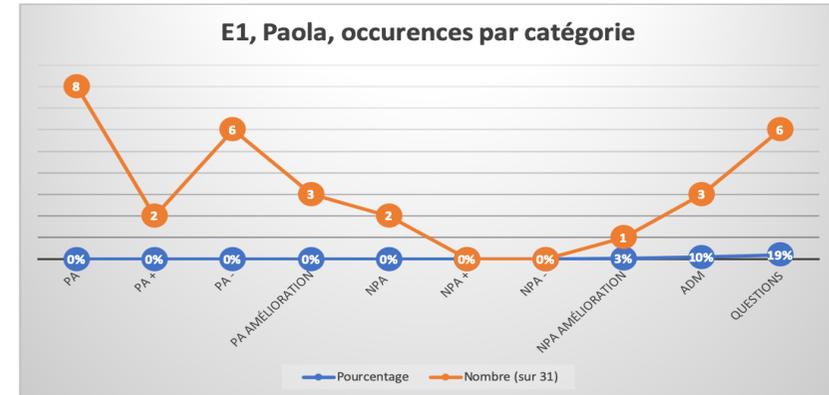
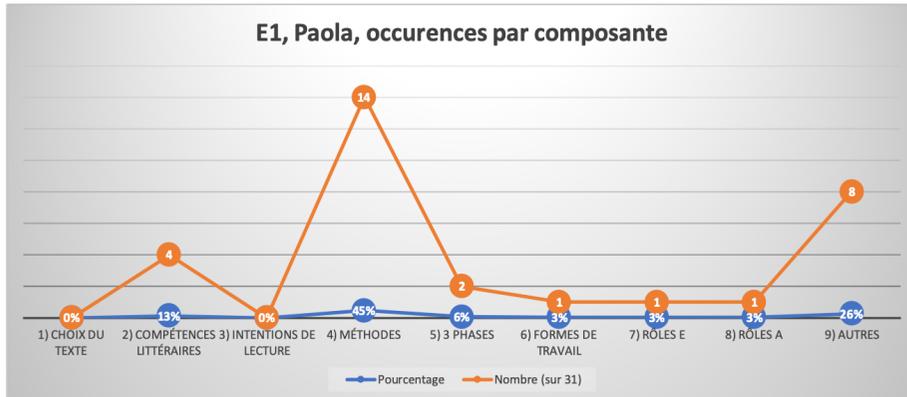


| Activité | N° | Heure de début | Heure de fin | Événement | O | CT | CL | IL | ME | PH | FT | RE | RA |
|--|----|----------------|--------------|---|------------------------|------------------|----------------------------------|-----------|--|-------|------------|--------------|-----------|
| | 1 | | | Présentation de l'objectif : Also, euh bitte D1, Lesen Sie unser Lernziel für heute. (..) Allez-y, D1. (.) (D1 lit l'objectif projeté : je suis capable de rédiger un article sportif pour un journal d'école | PA, D1, As | | Annonce de l'objectif : objectif | | | | | | |
| 1FiPa31.3.17, 1/4 (Réactivation des critères d'un article de journal) | 2 | 2 :07 | 4 :39 | Critères pour la rédaction d'un article de journal | PA, As | Choix de la file | Communicative | Sélective | Entrée tâche, logique support, orientation procédure, tâche question | Avant | Collective | Questionneur | Répondeur |
| 1FiPa31.3.17, 2/4 (Réactivation du contenu de la lecture par une image du chapitre) | 3 | 4 :40 | 8 :23 | Vérification du devoir et description de l'image du chapitre trois, lu à la maison | PA, L1, M1, As, S1, A1 | | Personnelle, cognitive | Sélective | Entrée tâche, logique support, orientation résultat, tâche question | Après | Collective | Questionneur | Répondeur |
| 1FiPa31.3.17, 3/4 (Correction du devoir – questions sur le | 4 | 8 :23 | 12 :02 | Correction de la fiche, question 2a, wer ist Jochen | PA, B1, As, L1 | | Cognitive | Sélective | Entrée tâche, logique document, orientation résultat, tâche question | Après | Collective | Questionneur | Répondeur |

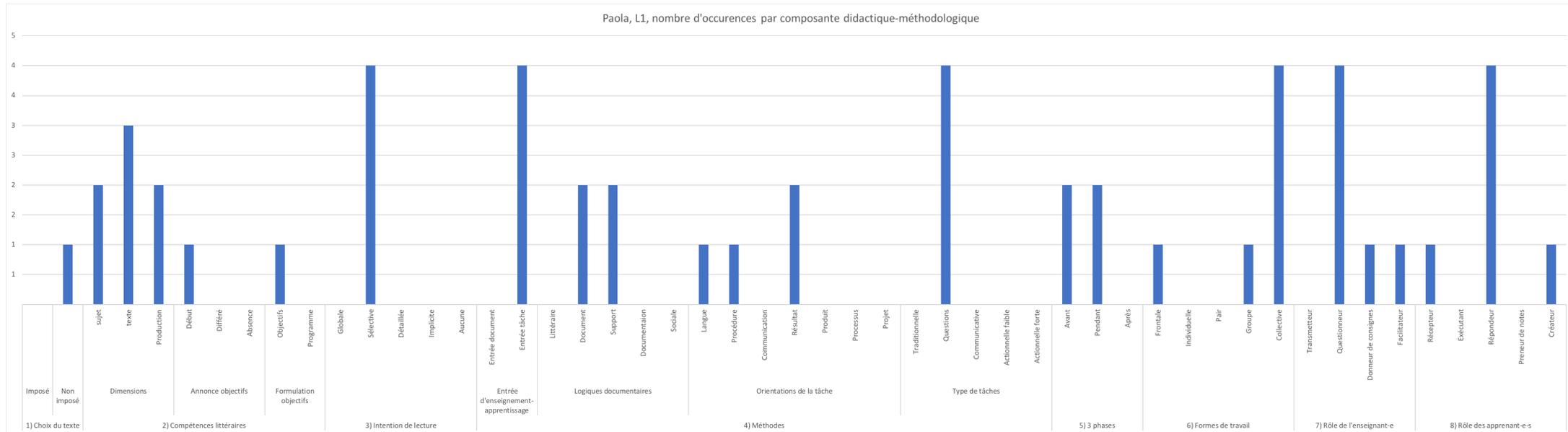
| H. déb. ut. | H. fin | Transcription | ° | CT | CL | IL | ME | PH | FT | RE | RA | Autres |
|--------------------|--------------------|--|-----------------|----|----|----|--|----|----------------------------|--|----|--|
| | | production) (1) | | | | | | | | | | plus de temps pour réaliser l'objectif |
| 00:1 3:03 .3 | 00:1 3:05 .7 | Il y avait d'autres éléments ? | CHE 08- 3 | | | | | | | | | |
| 00:1 3:05 .7 | 00:1 4:43 .5 | Euh bon après, il y a tout enfin je me base par rapport à ça (elle montre un document CHE a distribué au groupe lors du premier atelier réflexif dans lequel 8 composantes de la perspective actionnelle ont été répertorié par CHE. Il s'agit d'un document qui a évolué depuis) surtout sur tout ce que tu as dit, le rôle de l'enseignant planificateur, motivateur, facilitateur, réflexif. (.) Ouais j pense que je l'ai (3). (..) Les méthodes centrées sur les élèves (4), le travail en groupe, ils étaient 5 groupes (5). (..) Et l'idée donc qu'il y a un résultat, qu'ils produisent quelque chose, donc là c'était un, un article euh sportif pour le journal de l'école. (6) (.) Donc expliquer la suite hypothétique (.) euh du, du chapitre suivant, donc qu'est-ce qu'il se passe s'il y a un match du foot. (.) Qu'est-ce qui s'est passé enfin oui j'avais donné l'image en input. Euh ok qu'est-ce qui s'est passé pourquoi il est là au milieu euh content. (..) Et j'avais marqué quoi ? En lien avec la réalité des apprenants. (..) Le fait que ce soit un article de journal même si là j'aurais pu plus travaillé dessus déjà. (.) Et que ce soit un match de foot. (..) Le but communicatif. (7)(.) Est-ce qu'il y est un peu avec l'article de journal à écrire ? (CHE précise qu'il ne dit rien) J pense que oui un peu (rire). (.) Mais je regrette d'avoir pas assez fait sur le, sur l'article de journal en fait simplement (3). | PAO RB- 3 | | | | A0, 4 méthodes centrées sur les A A06, il y a un résultat, ils produisent qqch (article sportif pour le journal de l'école) A3, 7 but communicatif ? | | A05, le travail en groupes | AO3, planificateur, motivateur, facilitateur, réflexif | | A4, 3 Manque de travail sur le genre avant la production |

| | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | |
|---|---------------|-------------------|------------|----------------------------|-------|-------------------|-------|---------|-----------------------|-----------|-----------|-------------------------|-----------|-----------|-----------|--------|--|
| 1 | | 1) Choix du texte | | 2) Compétences littéraires | | | | | | | | 3) Intention de lecture | | | | | |
| 2 | | Imposé | Non imposé | Dimensions | | Annonce objectifs | | | Formulation objectifs | | | | | | | | |
| 3 | | | | sujet | texte | Production | Début | Différé | Absence | Objectifs | Programme | Globale | Sélective | Détaillée | Implicite | Aucune | |
| 4 | A1 | | | | | | 1 | | | | | | 1 | | | | |
| 5 | A2 | | | 1 | 1 | | | | | | | | 1 | | | | |
| 5 | A3 | | | | 1 | | | | | | | | 1 | | | | |
| 7 | A4 | | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | 1 | | | | |
| 8 | A0 | | | 1 | | | 1 | | | 1 | | | | | | | |
| 9 | Nombre d'oc | | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | | | 1 | | | 4 | | | | |
| 0 | Pourcentage | 0% | 100% | 29% | 43% | 29% | 100% | 0% | 0% | 100% | 0% | 0% | 100% | 0% | 0% | 0% | |
| 1 | Total occurre | 1 | | 7 | | | 1 | | | 1 | | 4 | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Exemples de graphiques



Exemples de graphiques



Merci de votre attention 😊

Bibliographie sélective

- Biggs, J. B., & Tang, C. S. (2011). *Teaching for quality learning at university: what the student does* (4. ed). Maidenhead: McGraw-Hill, Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(2), 371-393.
- Desgagné, S., Bednarz, N., Lebuis, P., Poirier, L., & Couture, C. (2001). L'approche collaborative de recherche en éducation: un rapport nouveau à établir entre recherche et formation. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 33-64. <https://doi.org/10.7202/000305ar>
- Diehr, B., & Surkamp, C. (2015). Die Entwicklung literaturbezogener Kompetenzen in der Sekundarstufe I: Modellierung, Abschlussprofil und Evaluation. In W. Hallet, C. Surkamp, & U. Krämer (Éd.), *Literaturkompetenzen Englisch: Modellierung, Curriculum, Unterrichtsbeispiele* (1. Aufl, p. 21-40). Seelze: Klett/Kallmeyer.
- Dufays, J.-L. (2011). Quel enseignement de la lecture et de la littérature à l'heure des « compétences » ? *Pratiques*, (149-150), 227-248. <https://doi.org/10.4000/pratiques.1747>
- Dufays, J.-L., Gemenne, L., & Ledur, D. (2015). *Pour une lecture littéraire: histoire, théories, pistes pour la classe*. Bruxelles: De Boeck supérieur.
- Elmiger, D. (2016). Neuf thèses sur l'enseignement de l'allemand en Suisse romande. Consulté à l'adresse <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:80693>
- Hallet, W., Surkamp, C., & Krämer, U. (Éd.). (2015). *Literaturkompetenzen Englisch: Modellierung, Curriculum, Unterrichtsbeispiele* (1. Auflage). Seelze: Klett/Kallmeyer.
- Joëlle Morrissette. (2013). Recherche-action et recherche collaborative: Quel rapport aux savoirs et à la production de savoirs? *Nouvelles pratiques sociales*, 25(2), 35-49. <https://doi.org/10.7202/1020820ar>
- Noverraz, D. (2008). *La formation des maîtres dans le canton de Vaud: du XVIe siècle au XXIe siècle*. Yens-sur-Morges: Cabédita.
- Nünning, A., & Surkamp, C. (2014). *Englische Literatur unterrichten. 2: Unterrichtsmodelle und Materialien* (2. Aufl). Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.
- Nünning, A., & Surkamp, C. (2016). *Englische Literatur unterrichten. 1: Grundlagen und Methoden* (4. Aufl). Seelze: Klett-Kallmeyer.
- Puren, C. (2006e). Explication de textes et perspective actionnelle : la littérature entre le dire scolaire et le faire social [Informations et formation en didactique des langues-cultures]. Consulté le 25 octobre 2018, à l'adresse <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2006e/>
- Puren, C. (2012d). Perspectives actionnelles sur la littérature dans l'enseignement scolaire et universitaire des langues-cultures : des tâches scolaires sur les textes aux actions sociales par les textes [Informations et formation en didactique des langues-cultures]. Consulté le 25 octobre 2018, à l'adresse <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2012d/>
- Puren, C. (2014g). Textes littéraires et logiques documentaires en didactique des langues-cultures [Informations et formation en didactique des langues-cultures]. Consulté le 25 octobre 2018, à l'adresse <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2014g/>
- Simons, G. (2012). Un dispositif de formation-recherche en didactique des langues étrangères. *Travail et Apprentissages*, (9), 120-141.

Discussion

1. Questions

2. Comment articuler les données principales (leçons filmées et entretiens semi-directifs) et complémentaires (questionnaires, planifications, séances réflexives, procès-verbaux, journal de bord, mémoires professionnels) dans l'analyse ?

a. Quelles données choisir ?

b. Comment faire apparaître les données dans le travail écrit de la thèse (transcription et données non transcrites) ?

3. Analyse thématique (composantes) est-elle suffisante ou dois-je approfondir avec une analyse discursive ?