Numérique et expérience vécue de l'élève en classe : un espace de communication en recomposition ?

Laurent Heiser

▶ **To cite this version:**

Laurent Heiser. Numérique et expérience vécue de l'élève en classe : un espace de communication en recomposition ?. Education. Université de Toulon, 2019. Français. NNT : 2019TOUL0022 . tel-02816097v2

HAL Id: tel-02816097

https://theses.hal.science/tel-02816097v2

Submitted on 6 Jun 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

N° attribué par la bibliothèque

École doctorale n° 509 en SHS Civilisations et Sociétés euro-méditerranéennes et comparées
IMSIC - Institut méditerranéen des Sciences de l'Information et de le Communication (EA 7492)

THÈSE

Pour l'obtention du grade de docteur en Sciences de l'Information et de la Communication à l'Université Toulon Var

Numérique et expérience vécue de l'élève en classe :

Un espace de communication en recomposition ?

Présentée, et soutenue, par **Laurent HEISER**, le **25 novembre 2019** devant un jury composé de :

Directeur : **Philippe BONFILS**
Professeur des Universités en Sciences de l'Information et de la Communication
Université de Toulon

Co-directeur : **Laurent COLLET**
Maître de Conférences HDR en Sciences de l'Information et de la Communication
Université de Toulon

Rapporteurs : **Pierre MŒGLIN**
Professeur des Universités en Sciences de l'Information et de la Communication
Université de Paris XIII

Laurent PETIT
Professeur des Universités en Sciences de l'Information et de la Communication
Inspé de Paris – Université Paris Sorbonne

Suffragants : **Margarida ROMERO**
Professeure des Universités en Sciences de l'Éducation
Inspé de Nice – Université Nice Côte d'Azur

Daniel SCHMITT
Maître de Conférences HDR en Sciences de l'Information et de la Communication
Université de Valenciennes

REMERCIEMENTS

La thèse a forcément un début et se concrétise, matériellement parlant, par la restitution d'un manuscrit. C'est la restitution d'un travail de longue haleine qui implique l'auteur, mais aussi bien d'autres personnes. Que soient remerciés tous ceux qui ont compris qu'un protocole de recherche sur l'expérience vécue pourrait être un préalable nécessaire afin de mieux accompagner les défis que notre société va poser aux futurs citoyens …

Je souhaite remercier, en premier lieu, mon directeur de thèse, Philippe BONFILS, dont la patience, l'humilité, la régularité, et la qualité de l'encadrement m'ont permis de construire ce projet de manière réflexive et pragmatique. Les discussions et les nombreux échanges avec Laurent COLLET, mon co-directeur, m'ont guidé vers la problématisation de cette recherche. Je leur dois d'avoir su trouver l'équilibre malgré les contraintes que j'ai pu imposer : reprise d'étude, enthousiasme et gourmandise intellectuelle. Merci à mon épouse, Christine, qui n'a pas moins œuvré à parfaire cet équilibre en soutenant et en acceptant les sacrifices que j'ai dû imposer à notre famille pour parachever cette recherche doctorale. Merci à ma fille, Laurine, à mes beaux-enfants, Fabien et Romain et à mes parents, qui m'ont toujours encouragé et également à mes beaux-parents. Je voudrais m'excuser de mes absences et faire la promesse de me rattraper.

Plusieurs personnes ont largement contribué à ce que ce projet se réalise : parmi eux, Olivier CANTINELLI, professeur agrégé d'anglais, qui, par son écoute, m'a encouragé dans cette recherche en comprenant la logique de cette bifurcation, pour passer de mon premier emploi comme professeur certifié d'anglais à celui d'un apprenti chercheur. Michel DURAMPART, comme directeur du laboratoire IMSIC, m'a aiguillé vers des problématiques plus larges et m'a permis d'enrichir ma réflexion et faire le choix d'une approche plus éclairée sur les technologies numériques. J'ai également été témoin de la naissance du laboratoire IMSIC Toulon AMU grâce à lui. Cela a également participé à ma démarche de formation et confirmé mon choix de me former à la recherche. Je suis également reconnaissant auprès d'Olivier NANNIPIERI qui a facilité mes démarches de reprise d'étude auprès du service de l'Université de Toulon. Merci aussi au personnel de l'ED 509. Leur disponibilité, leur réactivité, notamment pour soutenir une demande d'aménagement de service auprès de l'Université de Nice Côte D'Azur, ont été précieuses. Je remercie Gaëlle CHAPDELAINE, du service du Prêt Entre Bibliothèques, sur le campus de La Garde, pour son efficacité et son écoute.

Mes collègues de l'Inspé (Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation) de Nice ont régulièrement suivi cette aventure. Parmi ces derniers, je suis reconnaissant à

Margarida ROMERO de la confiance qu'elle m'a accordée, tant comme collègue au sein du département TICE que comme directrice du laboratoire LINE – Laboratoire Innovation Numérique et Éducation de l'Université Côte D'Azur – où je suis régulièrement associé. J'ai pu franchir chaque étape de cette thèse avec conviction en trouvant de nombreuses sources d'inspiration auprès d'enseignants-chercheurs confirmés comme Magali BRUNEL, Carole CALISTRI, Serge QUIGLIO et Cindy DE SMET, sans compter les enseignants expérimentés et collègues comme Luc FRENOIS, Alain DEMARCO, Tatiana TAOUS, Cécile BOURIN RICBOURG, Chantal SCHOONHEERE, Sylvie WAIGHT, Henry HUMBERT et Jean-Philippe ROUX et tout le personnel administratif et logistique de l'Inspé.

Un remerciement appuyé à Jérôme SANTINI qui par ses conseils avisés, dès l'origine de mon projet, a contribué à son cheminement. Je terminerai par un remerciement tout particulier à deux de mes collègues et amis pour leur confiance et soutien : Jean François BONNET, mon prédécesseur sur le poste de PRCE TICE à l'Inspé de La Seyne-Sur-Mer et Christine FALLER avec qui je collabore au travers d'un dispositif de formation initiale aux usages créatifs du numérique.

Je finirai en remerciant tous ceux qui ont accepté de parler de leur expérience vécue et à m'accorder de leur précieux temps pour arriver à collecter les données de cette thèse. Que cette aventure fut riche et tumultueuse ! Il a fallu accepter des périodes de doutes. Mais cela était nécessaire pour déconstruire ce que je connaissais de la classe et ouvrir le champ des possibles.

À Laurine, Romain et Fabien

SOMMAIRE[1]

REMERCIEMENTS **3**

SOMMAIRE **7**

TABLE DES FIGURES **9**

LISTE DES TABLEAUX **13**

INTRODUCTION GENERALE **17**

PARTIE I EXPÉRIENCE VÉCUE, CULTURE DU NUMÉRIQUE ET FORME SCOLAIRE **29**

CHAPITRE 1 LA PRÉSENCE DU NUMÉRIQUE DANS NOS EXISTENCES **31**

CHAPITRE 2 FORME SCOLAIRE ET INDUSTRIALISATION ÉDUCATIVE **59**

CHAPITRE 3 L'ESPACE PÉDAGOGIQUE GÉNÉRAL : MODÈLE HEURISTIQUE ET PRODUCTIONS DE SENS **87**

PARTIE II PROBLEMATIQUE ET METHODOLOGIE **119**

CHAPITRE 4 APPROCHE EXPLORATOIRE ET PROBLÉMATIQUE **121**

CHAPITRE 5 APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE : SAISIR L'EXPÉRIENCE VÉCUE DES ÉLÈVES **147**

CHAPITRE 6 ORGANISATION DE LA RECHERCHE **171**

PARTIE III BILAN DE NOTRE RECHERCHE **211**

CHAPITRE 7 RÉSULTATS **213**

CHAPITRE 8 DISCUSSIONS **315**

CHAPITRE 9 PERSPECTIVES DE LA RECHERCHE **344**

CONCLUSION **357**

BIBLIOGRAPHIE **366**

TABLE DES MATIÈRES **382**

INDEX ET ANNEXES **386**

INDEX **387**

1 ANNEXE DES ENTRETIENS DE LA PHASE EXPLORATOIRE **389**

2 ANNEXE DES ENTRETIENS DE LA METHODE DE RECHERCHE **389**

ABSTRACT **394**

RÉSUMÉ **395**

[1] Une table des matières détaillée se trouve en fin de document.

TABLE DES FIGURES

Figure 1: Tableau intitulé Passe de Ostier auquel Theureau fait référence dans son ouvrage intitulé Enaction et Expérience (Theureau, 2015, p. 3) 20

Figure 2: L'Homme de Vitruve par Leonard de Vinci en 1490 (source Wikipédia) 23

Figure 3: Niveaux de la conscience chez Giddens (2012) 100

Figure 4: Rapports directs et médiatisés supportés par l'instrument (Rabardel, 2005, p. 255) 101

Figure 5: Représentation de la médiation instrumentale (Charlier et al., 2006, p. 479) .. 103

Figure 6 :The sensorimotor coupling between and organism and its environment (Stewart, 2010) 110

Figure 7 : Retranscription dans la fenêtre de saisie d'un extrait d'entretien avec *Sonal* . 133

Figure 8 : Présentation d'un corpus réalisé avec *Sonal* 134

Figure 9: Les horizons temporels de la session d'entretien (adapté de Depraz et al., 2011) 154

Figure 10 - ÉLÈVE2 est en classe (à gauche), il verbalise ensuite sur son expérience (à droite) accompagné du doctorant pour l'aider à maintenir le flux de ses verbalisations.... 156

Figure 11: Représentation d'un signe hexadique 160

Figure 12: ÉLÈVE2 baisse la tête en s'écoutant lire 163

Figure 13: Environnement de travail de l'analyste sur *Advene* 165

Figure 14: Synthèse concernant la méthode employée 180

Figure 15: Mode d'emploi des lunettes (source Tikaway) 181

Figure 16: ÉLÈVE8 rencontre pour la première fois ses camarades avant son entrée dans le cours d'espagnol 185

Figure 17 : Notre premier entretien (avec ÉLÈVE1) dans le bureau de l'Assistante Sociale 188

Figure 18: Salle d'entretien dans le milieu naturel de ÉLÈVE5 188

Figure 19 : Préparation de la salle d'entretien pendant que ÉLÈVE7 est en train de récolter les données brutes 189

Figure 20: Geste à l'écran de ÉLÈVE10 189

Figure 21: ÉLÈVE10 mime la position qu'elle a prise en classe pour exprimer sa lassitude 190

Figure 22: Perspective située de ÉLÈVE1 située au premier rang 192

Figure 23: Perspective située de ÉLÈVE16 au troisième rang de la classe 192

Figure 24: Perceptive située de ÉLÈVE7 dernier rang en salle informatique 193

Figure 25: Perspective située de ÉLÈVE15 en cours de Travaux Pratique 193

Figure 26: Perspective située ÉLÈVE12 qui écrit ans son cahier d'exercices 193

Figure 27: Perspective située de ÉLÈVE12 pendant la phase de trace écrite 194

Figure 28: Table des matières pour naviguer d'un type de données à un autre 197

Figure 29 - Prise de notes dans *Advene* 200

Figure 30: Vue que permet la fonction zoom de *Advene* 200

Figure 31 - Travail d'analyse au sein d'*Advene* 201

Figure 32: Exemple de vue statique pour exporter les Représentamens 202

Figure 33: Annotations et types de relations entre les annotations 202

Figure 34: Compte rendu de l'analyse de l'entretien semi-directif 205

Figure 35: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE1 dans le bureau de l'assistante sociale 219

Figure 36: ÉLÈVE2 baisse la tête en s'écoutant lire 230

Figure 37: ÉLÈVE2 réagit aux questions de ses camarades 231

Figure 38: ÉLÈVE2 remotivé par ses pratiques informationnelles 232

Figure 39: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE3 dans la salle d'entretien avec les parents 237

Figure 40: Entretien en RS avec ÉLÈVE4 dans une salle de cours 241

Figure 41: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE5 dans une salle servant au cours de cuisine 247

Figure 42: entretien en RS de ÉLÈVE6 dans la salle servant au cours d'œnologie 253

Figure 43: Entretien avec ÉLÈVE7 dans une salle de cours non occupée 258

Figure 44: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE8 (à droite) et ÉLÈVE9 (de dos) dans la salle de leur professeur (une erreur de notre part : en voulant garder le contrôle de la souris, nous nous sommes aperçus que ÉLÈVE9 oblitérait la caméra ; nous avons dû analyser cet entretien en utilisant fréquemment la vidéo en perspective située. .. 264

Figure 45: ÉLÈVE9 cherchant à trouver la date à l'aide du calendrier en forme de roue. 265

Figure 46: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE10 dans une salle qui sert à recevoir les parents d'élèves 271

Figure 47: Mime de ÉLÈVE10 pendant l'entretien 273

Figure 48: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE11 dans une salle de cours disponible 276

Figure 49: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE12 dans une salle de cours disponible 281

Figure 50: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE13 (de dos) et ÉLÈVE14 (caché à droite) dans une salle de cours disponible..... 289

Figure 51: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE15 dans la salle qui sert de dépôt de matériel pour la salle du restaurant..... 296

Figure 52: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE17 (à gauche) et ÉLÈVE16 (à droite) dans la salle d'œnologie : nous nous sommes décalés à gauche de ÉLÈVE17 de façon à libérer le champ de vision de la caméra sur l'écran de l'ordinateur. Pour contrôler l'écran, nous utilisons une souris filaire. 302

Figure 53: Construction de nos catégories à partir du matériau export des signes hexadiques 319

Figure 54: ÉLÈVE16 utilise son téléphone pour se regarder avant d'entrer en classe 327

Figure 55: Bureau vide situé devant et utilisé comme de zone de dépôt des smartphones 327

Figure 56: Smartphones de collégiens (à gauche) utilisés à titre d'expérimentation dans la classe du néo professeur de mathématiques..... 328

Figure 57: ÉLÈVE5 à l'écoute les conseils de son professeur..... 332

Figure 58: Vision heuristique de l'espace communicationnel de la classe à l'heure du numérique..... 346

Figure 59 : Les 4 zones du déploiement de la pensée des élèves 349

Figure 60: Représentation des deux ellipses 351

Figure 61 : Grande ellipse (Niveau idéal sans décalage) 353

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Représentation de l'approche sémiotique de Charles Sanders Peirce 115

Tableau 2 : Algorithme utilisé pour le dépouillement des entretiens libres 126

Tableau 3: Les unités discrètes du signe hexadique et les 3 structures correspondantes159

Tableau 4: Questions participant au repérage des unités du signe hexadique..... 166

Tableau 5: Les structures de l'activité humaine et les unités de sens idoines 167

Tableau 6: Présentation synthétique de notre terrain..... 177

Tableau 7: Tableau synthétique correspondant au titre "captation_numéro_ en rappel stimulé avec_nom d'élève" 198

Tableau 8: Étapes du traitement des données..... 199

Tableau 9 : Analyse de l'entretien semi-directif avec le néo-enseignant..... 205

Tableau 10: Type d'analyse par matériau 207

Tableau 11: Opérationnalisation des concepts et des variables 208

Tableau 12: identique au tableau 4 (cf.Chapitre 5.3.1)..... 221

Tableau 13: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE1 .. 221

Tableau 14: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du *verbatim* de ÉLÈVE2 (SH5) ... 234

Tableau 15: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du *verbatim* de ÉLÈVE2 (SH6) ... 234

Tableau 16: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du *verbatim* de ÉLÈVE2 (SH7) ... 235

Tableau 17: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du *verbatim* de ÉLÈVE3 (SH2) ... 239

Tableau 18: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du *verbatim* de ÉLÈVE3 (SH3) ... 239

Tableau 19: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du *verbatim* de ÉLÈVE4 (SH5) ... 244

Tableau 20: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du *verbatim* de ÉLÈVE4 (SH12) . 245

Tableau 21: Travail d'analyse correspondant à l'extrait cours d'expérience de ÉLÈVE5 (SH4) 250

Tableau 22: Travail d'analyse correspondant à l'extrait cours d'expérience de ÉLÈVE5 (SH10) 250

Tableau 23: Travail d'analyse correspondant à l'extrait cours d'expérience de ÉLÈVE5 (SH11) 251

Tableau 24: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE6 (SH3) 256

Tableau 25: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE6 (SH7) 257

Tableau 26: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE7 (SH2) 261

Tableau 27: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE7 (SH9) 262

Tableau 28: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE7 (SH10) 262

Tableau 29: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 (SH4) 268

Tableau 30: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 (SH10) 269

Tableau 31: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE10 (SH4) 273

Tableau 32: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE10 (SH6) 274

Tableau 33: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE10 (SH7) 274

Tableau 34: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE11 (SH6) 278

Tableau 35: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE12 (SH2) 284

Tableau 36: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE12 (SH3) 285

Tableau 37: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE12 (SH4) 285

Tableau 38: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE12 (SH5) 286

Tableau 39: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE12 (SH17) 286

Tableau 40: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 (SH11) 292

Tableau 41: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 (SH10) 292

Tableau 42: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 (SH9) 293

Tableau 43: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE15 (SH20) 299

Tableau 44: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE15 (SH21)) 299

Tableau 45: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 (SH19) 304

Tableau 46 : Recensement des formes d'expression pédagogiques 318

Tableau 47: Extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE4 (inquiétude) 323

Tableau 48: Incipit de l'histoire des tentatives de prise de contrôle de ÉLÈVE2 325

Tableau 49: Exemple de construction d'un sentiment de frustration (1) 333

Tableau 50: Exemple de construction d'un sentiment de frustration (2) 334

Tableau 51 : Influence de l'expérience vécue sur le cadre de l'expérience de la classe d'après les données de notre recherche 349

Tableau 52: Perspectives de cette recherche 355

INTRODUCTION GENERALE

L'institution place certaines attentes dans les nouveaux personnels qu'elle recrute. Le rapport Filâtre (2018), par exemple, qui a précédé l'annonce d'une évolution du système des ESPE (École Supérieure du Professorat et de l'Éducation) en Inspé (Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation), indique que le numérique doit s'intégrer dans la pédagogie des nouveaux enseignants. Tel que le précise ce rapport, l'institution s'attend à ce que le recrutement du personnel s'accompagne de l'évolution des usages pédagogiques en faveur d'une pédagogie plus active. Notre parcours en tant que formateur aux usages pédagogiques du numérique[2] nous amène à envisager cette évolution avec prudence. De telles attentes, sans changement de la dynamique d'innovation, peuvent ne jamais aboutir, notamment si certaines incompréhensions ne sont pas levées dès la formation initiale des enseignants, telles la différence entre usages technocentrés et anthropocentrés du numérique, entre usages gestionnaires et usages pédagogiques du numérique et la prise de conscience du caractère hétérogène des outils et des médias. La question de l'industrialisation éducative, observée par les SIC, dans une perspective interdisciplinaire et donc ouverte à d'autres champs, nous permet de postuler que l'activité des néo-enseignants est complexe non seulement parce qu'ils débutent, mais également parce qu'ils doivent affronter certaines contradictions liées au paradigme industriel de et dans l'éducation[3]. Ce personnel est en recherche de solutions pour maintenir le lien avec des élèves de plus en plus autonomes avec leurs propres équipements. C'est pourquoi nous pouvons nous interroger sur l'éventuelle irruption de certaines habitudes personnelles du numérique et usages de dispositifs non-institutionnels au sein de la classe. En effet, le recours à ces outils (usages des réseaux sociaux numériques, d'applications dites gratuites et ceux du smartphone), et leurs représentations positives dans l'esprit des élèves pourraient avoir une incidence sur la

[2] Ce travail doctoral a commencé en 2016 au moment où nous avons accepté de prendre en charge le module de formation aux usages du numérique des étudiants du Master 1 et des enseignants stagiaires du Master 2 inscrits à l'École Supérieure du Professorat et de l'Éducation (ESPE) du centre de La Seyne-Sur-Mer (ESPE de Nice, Université Côte D'Azur). Notre mission inclut également le tutorat, le stage professionnel de professeurs stagiaires du primaire et du secondaire ainsi que leur accompagnement dans la rédaction et la soutenance d'un mémoire professionnel. Avant cela, nous étions professeur d'anglais et acteur de la formation continue dans le domaine des usages du numérique éducatif.

[3] Le lecteur doit savoir que nous considérons les équipements numériques comme susceptibles d'initier un changement pédagogique. Nous devons également préciser que nous avons constaté des points faibles qui ne permettent pas, au sein de la dynamique de l'innovation pédagogique, de les mettre au service d'une pédagogie plus active. Pour résumer notre vision, précisons que nous sommes conscient des décalages qui existent entre les discours institutionnels et l'expérience des acteurs sur le terrain. Dès lors, nous considérons que notre approche et le rôle que nous avons comme acteur de la formation doivent être envisagés dans une perspective critique.

transmission du savoir. Une incidence, précisons-le, résulterait du fait que face à un « prodrome d'une convergence technique toujours annoncée, à défaut de n'être jamais réalisée » (Mœglin, 2005, p. 127), ces personnels isolés auraient face à eux des élèves de plus en plus autonomes avec leurs dispositifs et seraient à même d'accepter certains compromis pour pallier les difficultés rencontrées dans leur mission d'enseignement. Ces statu quo pourraient satisfaire les deux parties, mais auraient pour contrepartie d'entrainer une certaine dépendance vis-à-vis des industriels du numérique. De plus, ces usages pourraient leur sembler plus efficaces pour motiver ou remotiver les élèves que les dispositifs plus officiels de la communication éducative (Moodle, Chamillo et autres Content Manager Systems), tablettes numériques ou autres équipements mobiles individuels (EMI). L'usage de dispositifs non-institutionnels s'inscrit dans la logique mercantile des grands industriels du numérique et doit nous interroger sur le mode de fonctionnement de la classe à l'heure du numérique. La classe se met-elle, pour pouvoir fonctionner, sous le joug des grands industriels ? Ce questionnement mérite toute notre attention à l'heure où les différents acteurs, partageant certaines représentations positives des usages numériques seraient susceptibles de les intégrer d'un commun accord en classe. Il est nécessaire dès lors de comprendre les modes de communication des différents acteurs et leurs ressentis respectifs et donc subjectifs des usages numériques quand ils se rencontrent pour communiquer autour du savoir.

Le terme de subjectivité nous a d'abord conduits à prendre conscience de nos propres limites à observer les phénomènes de la classe et nous mener à un effort de construction. Il s'agissait d'adopter une posture neutre détachée de notre expérience en tant qu'acteur du système éducatif. Nous devions cesser de considérer la rhétorique de ces discours comme un « cérémonial » (Gargani, Davidson, & Alunni, 2013, p. 140-141) pour entamer la déconstruction de la réalité et la problématisation de cette recherche.

Nous avons mis à l'épreuve cette démarche de distanciation en interrogeant l'expérience de néo-enseignants dans la phase exploratoire de cette recherche. Nous devons préciser que cette phase nous a permis d'établir les premiers résultats de cette thèse et de nous rendre compte que nous pouvions tout à fait conduire une recherche sur l'expérience des individus dans l'institution scolaire. En parallèle s'est imposée la notion de prise de précautions, notamment en envisageant une démarche non-participante. Les premiers résultats nous ont permis de constater que les néo-enseignants rencontrés manifestaient une préoccupation pour le respect des règles. Les usages provenant de la sphère personnelle semblent, à priori, peu entrer en classe, signes comme nous le verrons d'un désir de s'inscrire dans le cadre défini par le discours officiel. Notre démarche de problématisation a d'abord

consisté à déconstruire notre propre vision et constater que des néo-enseignants pouvaient être frappés par les mêmes apories auxquelles nous étions confronté avant cette recherche, dont une limite en la capacité à observer les effets de l'activité professionnelle quand cette dernière n'arrive pas à se soustraire de son espace ou à se mettre sous le pli d'un langage de disciplinement (Gargani et al., 2013). La méthode sur laquelle s'appuie cette thèse consiste à admettre les limites de notre propre observation, de ne pas prendre pour acquis nos habitus d'observation, de nous méfier de nos certitudes, « de les arracher à leur quasi-évidence (et de) libérer les problèmes qu'ils posent » (Foucault, 1969, p. 37). Dès lors, la présence de professeurs et d'élèves réunis dans un même espace ne signifie pas qu'ils arrivent à communiquer (Odin, 2011).

L'activité des néo enseignants semble nous indiquer qu'ils cherchent à induire le comportement des élèves vers le cadre traditionnel de la transmission du savoir, mais ces derniers acceptent-ils qu'on leur impose des modes de lecture ? Cette question nous conduit à aborder la classe de manière complexe, notamment en nous attardant sur les significations induites par l'activité d'enseignement et ce qu'elle va entraîner quand elle est réceptionnée par les élèves. Il nous a fallu alors réfléchir à une autre méthode d'observation de l'activité des néo-enseignants. Nous avons voulu mieux comprendre les effets entraînés par la privation des usages personnels du numérique et penser que les élèves ne se laisseraient pas facilement dicter leur comportement. Pour cela, nous avons fait le choix de décrire et comprendre l'expérience des élèves dans certaines classes de néo-enseignants. Pour ne pas perturber leur cours d'action, nous n'avons jamais été présent pendant la collecte de données, avons laissé les élèves filmer leur propre expérience et avons fait en sorte de les laisser verbaliser sur leurs ressentis à partir à partir de leurs données. Cette méthode nous a permis d'abord de limiter nos préjugés, ensuite d'éviter d'être manipulé par l'espace de conception des enseignants dès lors que ces derniers se sentent observés ou évalués dans leurs actions, de tenir compte enfin des nouvelles données à prendre en compte pour enseigner dans un contexte où le numérique rend les élèves de plus en plus autonomes.

Nous avons donc fait en sorte que les sujets, autant les néo-enseignants que les élèves qui ont été équipés de lunettes connectées ressentent le moins possible notre présence afin de nous accorder la possibilité de comprendre les interactions qui ont lieu au sein de leur classe. Nous avons clarifié que notre approche ne visait pas à évaluer leur pédagogie par rapport à des prescriptions issues de programmes ou de cadres réglementaires, ni même à les observer pour leur proposer des conseils pour améliorer leur pratique. Une occurrence que nous retrouvons dans l'institution scolaire, obligeant à recourir à certaines certitudes susceptibles d'entraver l'expression de la subjectivité des acteurs. En outre, comme le propose Theureau en réagissant à ce tableau :

Figure 1: Tableau intitulé Passe de Ostier auquel Theureau fait référence dans son ouvrage intitulé Enaction et Expérience (Theureau, 2015, p. 3)

> *« Il m'arrive régulièrement de me demander si, comme ce taureau durant le bref temps de la vie qui lui reste, je ne suis pas tout simplement en train de foncer tête baissée vers ce qui me perturbe, que je ne perçois même pas de façon claire et distincte et qui me cache le reste du monde » (Theureau, 2015, p. 3).*

C'est pourquoi nous chercherons à laisser la parole à nos sujets, dans un contexte où ces derniers ont souvent peu l'occasion de la faire :

> *« […] la parole émane surtout des professionnels eux-mêmes, puisqu'elle est considérée (à tort ou à raison) comme véhiculant des savoirs qui prétendent à l'universalité. La parole n'a donc pas, de manière essentielle, une fonction expressive et rares sont les situations où la subjectivité des étudiants est sollicitée et valorisée » (Yelnik, 2005, p. 134).*

Dans cette recherche, les élèves ont été mis en situation de pouvoir exprimer, avec toute leur liberté, la manière dont ils vivent la classe. Ils raconteront la manière dont ils s'approprient ou se réapproprient l'espace et le temps de la forme scolaire. Nous présumons que ce temps de réappropriation verra le numérique intervenir quand ils s'exprimeront naturellement sur leur cours d'action (Schmitt, 2016). Une possibilité qu'ils relient leur pensée à leur vie numérique si, à l'instar de certains penseurs, nous pensons que celle-ci est liée à notre époque marquée par la modernisation technologique et digitale généralisée. Quelles que soient les ressemblances et les continuités avec les élèves des générations précédentes, sur quoi leur expérience vécue peut-elle nous renseigner ?

> *« La sociogenèse et la psychogenèse des comportements humains sont dans l'ensemble peu connues. Nous ne sommes même pas habitués à envisager le problème sous cet angle. Mais le fait est que les hommes appartenant à des unités sociales différentes adoptent aussi des attitudes spécifiquement différentes […] ainsi le paysan*

se comporte à certains égards autrement que l'homme de cour, l'Anglais ou le français autrement que l'allemand, l'homme médiéval autrement que l'homme du XXe siècle, quels que soient par ailleurs leurs traits communs » (Elias & Kamnitzer, 2017, p.69).

Ceci signifie que les élèves vont agir tels des êtres socialisés en fonction de certaines caractéristiques de notre époque. Dès lors, ils vont utiliser leurs modes d'êtres, leurs croyances et transporter leurs habitudes hétérogènes dont ils ne peuvent se débarrasser. Un paradigme que Mauss avait constaté dans d'autres situations de la vie sociale :

« … notre génération, ici, a assisté à un changement complet de technique : nous avons vu remplacer par les différentes sortes de crawl la nage à brasse et à tête hors de l'eau. De plus, on a perdu l'usage d'avaler de l'eau et de la cracher. Car les nageurs se considéraient, de mon temps, comme des espèces de bateaux à vapeur. C'était stupide, mais enfin je fais encore ce geste : je ne peux pas me débarrasser de ma technique » (Mauss, 2002, p. 6).

Des propos qui sont compatibles avec ceux de Friedmann pensant qu'il existe bien un lien entre notre manière de penser les choses et l'époque dans laquelle nous agissons :

« L'homme n'est pas le même, il se sent, il n'agit, il ne pense pas de la même façon selon les époques de son histoire, selon le milieu où il vit : selon les techniques dont il dispose » (Friedmann, 1963, p. 34).

Ce lien entre la pensée et son époque, entre le corps et la technique, semble donc indissoluble. Ce lien est normal et nécessaire à chaque fois que nous cherchons à combler un vide, quand nous passons de l'intuition à une conscience de la réalité. Le problème est de savoir si celle-ci se développe de manière autonome ou si elle repose sur des règles préétablies. Nous pouvons postuler que c'est pendant l'action située des évènements (Suchman, 1985) que la pensée établit une compréhension des choses. Ce qui signifie que l'homme habite le monde en reliant sa perception à l'action. Or, nous attisons là un débat philosophique, car nous voyons bien qu'en reliant l'homme à son milieu, l'homme n'a pas d'autres choix que d'agir dans une époque donnée, en fonction de règles préétablies (Giddens, 2012) et de l'évolution technologique de son temps. Il sera difficile de parler d'autonomie intégrale, même si, comme le souligne Canguilhem :

« Vivre c'est rayonner, c'est organiser le milieu à partir d'un centre de référence qui ne peut lui-même être référé sans perdre sa signification originale » (Canguilhem, 2000, p. 188).

Ainsi, l'individu serait libre d'exercer certaines déviations au sein de ces règles (Certeau, 1980), pour reprendre la pensée de Sartre (1986), d'avoir une certaine imagination créative. Cette créativité, pour être envisagée, nécessite de penser le monde et le sujet sans les séparer, de penser que le monde sera habité par des individus qui cherchent à se le représenter. Pour cela, comme nous le verrons heuristiquement, nous tenons compte de la notion de contraintes pour montrer que l'action s'inscrit dans la représentation de l'espace.

Cette recherche délimite précisément des contraintes que le néo enseignant doit prendre en compte pour qu'il puisse mener son activité professionnelle. En parallèle, l'action des élèves peut tenir compte des contraintes de cet espace, mais aussi de sa vie numérique pour se le représenter. Des décalages, selon nous, peuvent apparaître alors entre les deux représentations. Nous proposons plus précisément d'envisager le développement de la cognition des élèves en conservant l'idée qu'ils agissent en liant leur perception à l'action. Il s'agit donc bien de tenir compte de leur intentionnalité (Bottineau, 2010), au moment où ils utilisent leurs valeurs portées, leurs attentes, leur réservoir d'expérience comme être pluriel (Lahire, 1998) pour s'approprier la classe, se créer leur propre espace de réalisation (Flahault, 1978), utiliser leur corps, leur esprit et leur technique d'être moderne pour assurer de manière pragmatique une certaine survie. Afin de faciliter la lecture, et préciser notre raisonnement, nous utiliserons la terminologie suivante : saisir l'expérience vécue (Bonfils, 2013).

Nous venons de dire que c'est pendant son expérience que l'homme rassemble ses capacités, prend des décisions, et fait en sorte de s'approprier l'environnement pour faire émerger une compréhension. Rien n'est donc joué d'avance, le sujet ne pouvant vraiment affirmer sa présence qu'en élaborant un plan pendant l'action, c'est-à-dire quand son attention se déploie dans le hic et le nunc. L'attention ne s'incarne qu'au moment où l'environnement nécessite une prise de décision ou encore la définition d'une croyance (Peirce, 2000). Pour autant, cette croyance signifie-t-elle que la présence du sujet est pleine et entière, que l'environnement a subi une complétude la plus « authentique [ou] globale » (Bouchez, 2015, p. 259) possible ?

Cette question nous renvoie à la satisfaction que nous trouvons au moment où nous trouvons les solutions de notre équilibre, et sous-entend d'interroger le bien être que les individus trouvent en utilisant les techniques de la modernité la plus avancée, dont notamment le numérique. Nous savons, d'après les philosophes anciens, que la plus grande qualité de la satisfaction atteinte est rare. Cela revient à vivre, selon eux, l'Extase de son Etre (Sloterdijk, Mannoni, & Orteski, 2008). Selon Theilard de Chardin, cette satisfaction serait comparable à un sentiment d'universalité. Tout dépend des activités que nous menons et du contrôle que nous pouvons exercer dans certaines situations (Csikszentmihalyi, 2005). Le Point

Omega, cette conscientisation pleine et entière à l'environnement, est un moment rare voire inaccessible :

Figure 2: L'Homme de Vitruve par Leonard de Vinci en 1490 (source Wikipédia)

La qualité de notre existence dépend de notre capacité à atteindre la compréhension la plus élevée possible, et donc la plus complexe, de l'environnement :

> *« Dans le champ visuel d'un individu, l'écart angulaire usuel de la concentration est de quelques degrés, celui de l'attention du monde extérieur de 140/180 degrés, celui de la vigilance, qui inclut les deux autres, décrit un cercle dont la conscience comme espace vide est le centre » (Csikszentmihalyi, 2005, p. 29).*

Ce processus est assuré par la quantité de notre dépense psychique. Sur ce point, comme Sloterdijk (2008) se le demande, la technique moderne nous rend-elle aussi libre que l'était le pré homme quand ce dernier réussit à utiliser la pierre pour se sortir des contraintes de l'environnement ? Quand la technique ne joue pas ce rôle, que penser alors du progrès dont elle se réclame ? Une invitation à adopter, comme nous le verrons, une approche critique sur les discours progressistes qui accompagnent la modernisation technologique et digitale.

Les nouvelles technologies nous permettent-elles d'accéder à ce que nous désirons ? Pour qui désirons-nous vraiment les choses ? Sous quelles contraintes ce désir nous place-t-il ?

La question des enjeux est centrale et nous renvoie de nouveau vers l'institution scolaire. Elle est sans doute la mieux placée pour questionner le modèle des nouvelles technologies

(Durampart, 2018). De toute évidence, en son sein, la jeunesse trouve les nouvelles technologies très attractives. Dans les salles de cours des universités, les couloirs de certains lycées, dans tous les regroupements d'élèves ou d'étudiants, sur le campus et aux abords des établissements scolaires, le smartphone est souvent un prolongement du corps (Nova, 2018). Depuis 2011, Bonfils et Peraya suivent les usages du numérique des étudiants de l'UFR Ingémédia à Toulon, plus particulièrement dans les conditions du projet pédagogique appelé *Réaco*[4]. Les étudiants doivent conduire une réalisation collective sous la forme de groupes de projet dans le secteur du multimédia. Pour assurer une formation professionnalisante, l'encadrement pédagogique responsabilise les étudiants en encourageant la répartition des tâches par groupes, en accompagnant les étudiants à organiser des réunions et à communiquer hors du temps universitaire. Les entretiens avec les étudiants font apparaître leur préférence pour les plateformes non institutionnelles afin de communiquer, même si celle offerte par leur université propose plus de fonctionnalités. Ils transportent relativement facilement certains usages personnels du numérique, dont l'usage d'objets ponts (smartphones, laptops etc.) et de dispositifs du web 2.0 (comme le *cloud computing* de *Google* etc.) dans la sphère académique. Contrairement à l'université, l'école donne l'impression de résister à ce type d'usages et certains règlements intérieurs les interdisent. Il existe une certaine confusion qui oblige à solliciter l'autorisation de la hiérarchie. De ce fait, les modalités pédagogiques demeurent encore peu connues pour travailler autour des médiations instrumentales. Certaines expérimentations ont du mal à se généraliser et les usages pédagogiques sont souvent l'œuvre de professeurs technophiles.

La question de l'évolution de la forme scolaire est ouverte. Il n'est pas question de minimiser le volontarisme de l'institution. Les usages des équipements mobiles sont intégrés, mais avec une certaine confusion. Les décideurs s'interrogent sur des cadres d'usage, mais avec des référentiels[5] excluant toute hétérogénéité. Entre le maintien des règles traditionnelles et une ouverture sur des pratiques non scolaires, le système est relativement déstabilisé. Le numérique éducatif crée des contradictions montrant qu'on aurait tort de trop vite enterrer les marqueurs de l'industrialisation (Petit, 2018), comme la rationalisation, l'idéolo-

[4] *Réaco* signifie réalisation collective

[5] Les signes de ce questionnement concernent les travaux qu'un groupe d'experts composé d'inspecteurs ou de chargés de mission a mis en place autour des équipements mobiles individuels à l'école ayant fait l'objet d'un référentiel appelé le Cadre de Référence pour l'Accès aux Ressources pédagogiques via un équipement MObile (CARMO). Ces travaux se sont ensuite intéressés à l'intégration de la question du *BYOD* (Bring Your Own Device traduit par apporter votre appareil numérique) à l'école bien que le terme recouvre des usages qui ne concernent pas uniquement le *smartphone*. D'abord suspendu en raison d'une loi d'interdiction (ou du confinement) des smartphones, voilà la question de nouveau relancée au sein d'un groupe de travail constitué autour de la question du *BYOD* l'école.

gisation et la technologisation, trois marqueurs qui, chez les chercheurs du GIS2IF, s'intéressant aux problématiques de l'innovation de et dans l'éducation et la formation, permettent de relever des nœuds et d'essayer de proposer des pistes pour les démêler (ibid.).

Pendant ce temps, les usages commerciaux de l'internet continuent à se développer. Les règles de production du savoir (Lyotard, 1979) sont simplifiées par les appels des grands industriels à s'engager sur des plateformes qui proposent à l'usager d'accéder à une liberté ultime. Les individus procèdent à des renoncements de leur liberté pour en négocier d'autres (Vidal et al., 2012). Sans accompagnement, les représentations parfois positives de ces dispositifs ne sont pas questionnées par l'école ou demeurent difficilement questionnables, car les enseignants ne peuvent pas faire face à l'hétérogénéité que cela suppose. Pendant ce temps, les élèves développent des habitudes hétérogènes et superficielles qui sont difficilement transférables dans la forme scolaire. Les dynamiques de l'innovation pédagogique doivent accompagner l'ensemble des acteurs à développer une certaine culture du numérique, mais le marqueur de la rationalisation éducative fragilise cette entreprise en faisant naître des contradictions.

Nous proposons comme problématique de **concentrer notre objet d'étude sur le repérage des productions de sens des acteurs (enseignants et élèves) qui doivent communiquer dans une salle de classe**. Susceptibles d'être plus à l'aise avec les technologies numériques, nous avons fait le choix d'observer des classes tenues par des personnels qui débutent dans le métier et plus particulièrement dans le système scolaire en France. Notre question théorique peut être formulée de la manière suivante :

« Comment les acteurs de l'espace pédagogique de la classe construisent du sens dans le contexte de la généralisation des technologies numériques, pouvant induire des effets sur la conception-réception des cours ? »

Pour opérationnaliser cette question théorique, nous proposons d'étudier la classe comme un espace de communication en ajoutant aux contraintes traditionnelles de la forme scolaire celles des nouvelles technologies. Notre approche de la classe sera sémio-pragmatique dans le sens où nous tiendrons compte du fait qu'elle est, comme tout autre espace de communication, soumise à un faisceau de contraintes (Odin, 2011). Conformément à ce qui vient d'être dit, nous tenons compte des pratiques non formelles, des usages personnels du numérique et globalement des effets de la modernisation technologique et digitale sur la communication pédagogique.

Partant de là, nous mettons à l'épreuve de notre questionnement et d'une étude empirique les hypothèses suivantes :

1) **Les habitudes hétérogènes du numérique provoquent une mise à distance des outils traditionnels de la transmission du savoir.**
2) **Ces habitudes et cette distance ne peuvent être saisies que dans l'expérience vécue des acteurs.**

Afin de structurer notre démarche d'analyse, cette thèse sera organisée en trois temps :

Notre première partie situera le numérique au sein de notre existence, plus particulièrement en tentant de mieux identifier ce qui relève de nos pratiques du numérique (Vial, 2013 ; Jenkins et al., 2017) en faisant appel à une approche de la technique (Simondon, 1958) et à une approche parfois relativiste (Sloterdijk, 2002 ; Csikszentmihalyi, 2005). Cela nous conduira ensuite à identifier les implications que le numérique peut avoir sur la pédagogie (Betrancourt, 2007 ; Bonfils et Peraya, 2011 ; Aillerie, 2017) et les difficultés que son intégration entraîne dans la forme scolaire (Durampart, 2016 ; Durampart, 2018). Nous tenterons de mieux comprendre le malentendu occasionné en nous ancrant dans l'histoire de la forme scolaire (Vincent, 2004 ; Lahire, 2008) et de mettre en évidence le malentendu originel au sein des dynamiques d'intégration des outils et des médias éducatifs (Mœglin, 2005). Il s'agira de mettre en évidence les contraintes que le paradigme de l'instruction publique (Vincent, 2012) propose à la salle de classe tout en rappelant l'importance de saisir les évolutions au prisme de la question de l'industrialisation éducative (Mœglin, 2016 ; Petit, 2016 ; Petit, 2018). Les contraintes du paradigme de l'instruction publique nous conduiront à proposer une approche sémio-pragmatique (Odin, 2011) de la classe et proposer un premier modèle heuristique. Nous verrons que pour opérationnaliser cette construction théorique, nous ferons appel à la philosophie de Peirce (2001) et au paradigme de l'énaction (Theureau, 2015 ; Schmitt, 2012).

Notre seconde partie concerne précisément la partie méthodologique de la thèse. Nous débuterons par une phase exploratoire conduite avec des néo-enseignants de l'ESPE de La Seyne Sur Mer. Les premiers résultats de cette thèse nous permettront de mieux affiner l'hypothèse de notre recherche et nous proposerons de nous concentrer sur l'expérience vécue des élèves au regard des formes d'expression pédagogique des néo-enseignants. Cela nous conduit à proposer d'opérationnaliser une méthode permettant de décrire et raconter l'expérience vécue (Bonfils, Collet, & Durampart, 2018) des élèves. Nous nous tournerons donc vers l'espace de la réception en expliquant que nous allons avoir recours à un langage fertile de reconstruction de l'expérience vécue appelé le signe hexadique (Theureau, 2015). Nous proposons ensuite l'organisation de la recherche en précisant le protocole, en nous concentrant plus précisément sur la constance de nos données. Nous apporterons au lecteur toutes les informations utiles pour comprendre comment les élèves

ont été équipés pour collecter des données de leur expérience puis mis en situation de revécu (Schmitt & Blondeau, 2018) pendant des entretiens en rappel stimulé.

La troisième partie nous permettra de naviguer dans des cours d'expérience d'élèves majoritairement en nous appuyant sur les données de verbalisation de ces derniers à propos de leur expérience vécue de la classe. Nous observerons que leur action est le résultat d'un processus comportant deux éléments : les attentes des élèves en tant qu'individus vivant à l'heure du numérique et celles de néo-enseignants en quête de recherche de l'efficacité pédagogique. De manière nécessaire et structurante, leur expérience vécue de la classe va se déployer pour trouver un équilibre. En « s'éprouvant aussi dans cette expérience » (Leleu-Merviel, Schmitt, & Useille, 2018, p. 3), les élèves n'abandonnent pas leur représentation du monde en tant qu'adolescents et êtres naïfs du numérique (Collet, Durampart, & Pelissier, 2014). Ce processus de maintien de leur équilibre n'en demeure pas moins créatif, car les élèves s'inventent des croyances. Ils se confrontent, sans s'opposer, aux dispositifs pédagogiques, pour construire leur relation à la classe et au savoir scolaire. Il est nécessaire de s'interroger sur leur recherche de pertinence, car en tentant de rester attachés à leur vie numérique, les croyances des élèves mettent également en tension l'équilibre de la forme scolaire comme forme sociale de la transmission du savoir. Une discussion sur les modalités mises en œuvre par les élèves pour adhérer aux prescriptions de leur néo-enseignant sera proposée. Nous pourrons identifier des caractéristiques communes de comportement, proposer une construction théorique autour de la fluctuation de la pensée des élèves et dresser, à partir de celle-ci, les conclusions de notre recherche.

PARTIE I EXPÉRIENCE VÉCUE, CULTURE DU NUMÉRIQUE ET FORME SCOLAIRE

CHAPITRE 1 LA PRÉSENCE DU NUMÉRIQUE DANS NOS EXISTENCES

1.1 Introduction 32
1.2 Le numérique avec une pensée complexe 33
1.2.1 De l'approche déterministe à celle de la qualité des usages 33
1.2.2 Matérialité et immatérialité du numérique 35
1.2.3 L'enjeu de la gouvernance de l'internet 41
1.3 Les pratiques du numérique et les difficultés posées au système éducatif 46
1.3.1 Les pratiques numériques de la jeunesse et leur dimension émancipatrice 46
1.3.2 Repérage de la porosité dans une pédagogie collaborative 50
1.3.3 Les pratiques du numérique au prisme de la forme scolaire 53
1.4 Synthèse 56

1.1 Introduction

Dans notre introduction générale, nous avons évoqué le fait de nous questionner sur les productions de sens au sein des classes des néo-enseignants, dans un espace où le savoir doit être transmis à des élèves développant une autonomie, mais aussi une dépendance grandissante avec le numérique. Notre recherche vise à repérer certaines évolutions et participer à la réflexion concernant la formation des nouveaux enseignants.

Notre réflexion partira d'une observation empirique nous permettant de dire que le numérique s'intègre dans de nombreux domaines de notre existence. Ce constat nous mènera à notre premier objectif qui sera d'interroger notre représentation consciente du numérique et de ses usages en général. Nous verrons que cela revient à lier notre réflexion au contexte socioculturel dans lequel les usages du numérique viennent s'inscrire et de traiter brièvement des enjeux politiques, de gouvernance, mais aussi humanistes ou philosophiques soulevés par ces derniers. Nous tenterons d'aborder le numérique à partir d'une intelligence complexe en essayant de relever les significations derrière les usages et de questionner le champ des possibles auquel le numérique nous promet d'accéder. Les usages de l'internet promettent d'accéder au savoir, à de nouvelles opportunités et de manière simplifiée au bonheur (Bruckner, 2001). Mais n'est-ce pas également là une rhétorique rodée des industriels du numérique pour nous faire entrer dans l'ère de l'hédonisme (ibid.), et considérer nos existences comme un produit marchand ? Le numérique serait-il alors le vecteur d'une déstabilisation annoncée pour les individus et les institutions cherchant à répondre aux injonctions de la flexibilité dans des dynamiques qui dépassent leur capacité d'adaptation ?

Le second objectif de ce chapitre est de nous attarder sur les enjeux éducatifs soulevés par ces questionnements. Le volontarisme du système éducatif, traversé par des plans numériques (Durampart, 2016) et des recommandations pour que les enseignants changent leur pédagogie, donnera l'occasion de revenir sur la confrontation entre pratiques non formelles et pratiques formelles, entre les pratiques non scolaires et les pratiques attendues lors de la transmission du savoir scolaire. Malgré certaines contraintes, de toute évidence, les élèves demeurent attachés à leurs usages personnels en utilisant leurs propres appareils de manière illégale dans l'enceinte des établissements. Chez les étudiants, la problématique est différente, car le cadre universitaire semble plus favorable à l'utilisation des appareils personnels. Il n'en reste pas moins que la jeunesse, la troisième génération médiatique (Donnat, 2009), passe un temps considérable à développer ses pratiques culturelles à partir de leurs appareils mobiles. Dans ce contexte, le système éducatif s'interroge sur les stratégies à mettre en œuvre pour renforcer une culture numérique institutionnelle des élèves. L'intégration de tablettes numériques, la mise en place d'environnements numériques de travail et d'expérimentations

participent à cet effort. Ce sont des promesses que nous essaierons d'évaluer en identifiant les premiers résultats obtenus (ou en voie de réalisation) en termes d'efficacité pédagogique.

1.2 Le numérique avec une pensée complexe

1.2.1 De l'approche déterministe à celle de la qualité des usages

Nous initions notre travail de problématisation en cherchant à nous inscrire dans l'intelligence de la complexité. Le Moigne la définit, en s'appuyant sur la méthode de Léonard de Vinci et la pensée de Valéry et de Vico, comme étant la capacité à représenter les phénomènes pour les comprendre. Un *disegno* qui permet de « revenir sur la façon dont nous élaborons, identifions, notre capacité à former un projet ; et identifier les processus par lesquels nous nous représentons nous-mêmes les projets que nous formons » (Le Moigne, 2007, p. 15). Une représentation qui agit dans toutes les activités cognitives de l'esprit dès lors qu'il s'agit de donner du sens, traduisant notre capacité à symboliser les choses. Nous abordons les usages, en particulier ceux du numérique, en vérifiant comment se déploient ces efforts de symbolisation, comment la perception humaine agit pour appréhender le numérique, en faire l'expérience et l'intégrer dans son existence comme pratique culturelle dominante. Nous tentons, selon le paradigme de l'intelligence complexe, de dépasser les certitudes pré-acquises et dictées par le secteur industriel. Précisons que notre approche critique ne cherchera pas à minimiser l'impact des nouvelles technologies ni les possibilités qu'elles induisent. Nous conduisons cette réflexion en nous inscrivant d'abord, et brièvement, sous l'angle de la sociologie des usages.

Jusqu'aux années 80, les études sur les usages ont favorisé un paradigme appelé diffusionniste. On cherchait alors à savoir qui des usagers acceptaient ou refusaient des objets. Selon George, les résultats de ces études donnaient des explications « trop simpliste[s] » (cité dans Vidal et al., 2012, p. 29), le credo dominant étant le suivant : « La science découvre, l'industrie applique et l'homme suit » (Ibid.). À partir du rapport Nora et Minc remis au président Giscard d'Estaing sur l'informatisation de la société, en décembre 1977, habitude est prise de solliciter « les chercheurs en sciences sociales à entreprendre des investigations, des études sur les répercussions [pour connaître les] impacts engendrés par la technique sur l'économique, le social et le culturel » (Ibid., p. 67). En raison de l'essor des systèmes d'information favorisé par la chute des prix des composants électroniques (Michel, 1992), les études vont faire glisser la problématique du paradigme déterministe vers celui de l'appropriation des usagers. Dans la droite ligne d'un courant appelé « uses and gratifications », qui a valeur d'inspiration (en particulier les travaux de Herzog[6]), l'intérêt ne se situe plus sur les effets que les médias ou les

[6] (1944)

objets produisent sur les individus, mais sur ce que les individus en font. Le champ de recherche favorise alors une approche constructiviste ouvrant la voie à l'analyse des *significations des usages*. Comme le précisent Latzko-Toht et Millerand, on s'intéresse à la manière dont les individus intègrent les objets dans « l'environnement domestique » (cité dans Vidal et al., 2012, p. 124) et l'on met en avant la notion de valeur (Baboulin, Gaudin, & Mallein, 1983). Certains chercheurs considèrent qu'un dialogue entre les usagers et les concepteurs existe, une pensée constructiviste que privilégient, par exemple, les sociologues de l'innovation comme Akrich, Callon et Latour. Ces chercheurs repèrent alors des écarts par rapport aux prescriptions. Ce paradigme continue d'inspirer la recherche même si cette démarche, ancrée dans la microsociologie, peut donner l'impression de trop accorder d'importance au pouvoir des usagers. Autrement dit, il fait courir le risque de passer à côté de ce qui conditionne l'offre. C'est pourquoi Vidal, citée ci-dessous, propose d'étendre la réflexion afin d'intégrer dans la réflexion les enjeux politiques :

> *« Ainsi, la recherche et les études permettent d'examiner, outre les usages effectifs, entre permanence et inventivité, des enjeux au niveau méso des secteurs d'activités et des configurations techniques, et des enjeux politiques relatifs aux actions des institutions nationales, supranationales et mondiales. L'articulation de l'approche microsociologique, permettant l'analyse qualitative des usages des TIC, avec une connaissance de niveau méso, tend à ouvrir sur une réflexion sur les rapports entre technique et société » (Vidal et al., 2012, p. 214).*

La réflexion de cette chercheuse articule ainsi tous les niveaux de la réflexion en tenant compte du contexte socioculturel dans lequel les usages vont se développer. La liberté des usagers viendrait s'exprimer selon des contraintes qui sont typiques d'une époque particulière, d'une technique particulière et du discours afférent. La chercheuse peut ainsi repérer ce qui, au sein de la modernisation, relève des tensions et des paradoxes que l'usage va engendrer. Dans cette perspective, son approche est critique en ciblant plus précisément les discours des industriels, en particulier les promesses de performance :

> *« Les industries culturelles, à l'heure de l'informatisation de la société, proposent du surmesure de masse (customisation, user turned). L'usager amateur est ici envisagé comme l'unité ultime de la liberté, puisqu'il serait le pilote libéré de toutes contraintes ; il désigne et l'innovation se réalise. Selon cette conception de l'usager, il convient de considérer les usages des technologies interactives comme une des plus hautes expressions de l'indépendance des individus » (Ibid., p. 221).*

Ces promesses de nouvelles libertés sont accompagnées des efforts à « gomme[r] la complexité technique » (Ibid., p. 222) et à faire la promotion d'« un idéal de réussite, de facilité et

de plaisir » (Ibid., p. 235). Pour l'atteindre, certains utilisateurs acceptent de livrer des données personnelles. En échange, ils bénéficient de fonctionnalités se présentant d'abord comme gratuites. Quand les habitudes sont fixées, il arrive que les concepteurs modifient ces offres *freemium*[7] et demandent aux utilisateurs de souscrire à un abonnement pour leur permettre de bénéficier des services de l'application. Pour continuer à accéder à certaines fonctionnalités ou contenus, les usagers comparent alors les offres et peuvent quitter l'application pour aller bénéficier de la gratuité chez un concurrent. Ce qui, chez Vidal, s'appelle le *renoncement négocié.*

A ce stade, les éléments suivants doivent être retenus :

1) Nous concevons, au même niveau de réflexion, les formes qui sont déjà présentes dans les NTIC (cf. les normes des concepteurs, le discours marketing, le système In-App etc.) et le niveau micro-, méso- et macrosociologique pour mieux comprendre comment les usagers se représentent les usages de l'internet.
2) Cela permet de tenir compte du fait que les usagers sont des consommateurs et de mieux appréhender les symboles utilisés par le secteur industriel dans son discours sur le progrès pour les attirer.
3) Pour représenter les usages, une approche critique autour de la tension entre aliénation et émancipation et une approche philosophique et humaniste entre technique et technicité s'avèrent nécessaires. Pour questionner le numérique, nous devons pénétrer dans l'activité cognitive des usagers, quand ces derniers construisent du sens et tentent d'accéder à des libertés.

1.2.2 Matérialité et immatérialité du numérique

Nous avons souligné le fait que le numérique s'est imbriqué dans de nombreuses situations de la vie courante. Pour comprendre le sens de nos usages, une approche complexe est nécessaire. Pour cela, nous commençons par nous demander si le numérique a des répercussions sur notre perception.

Un être humain vivant à notre époque ne perçoit plus le monde comme son ancêtre d'il y a un siècle même si ces deux hommes sont dotés des mêmes facultés physiques, psychiques et psychologiques, une idée que Foucault développe quand il indique que la pensée occidentale est passée d'une *épistémè* à une autre en insistant sur le tournant que constitue, dans ses propos, le 17ème siècle :

[7] (Mot valise des mots anglais free : gratuit, et premium : prime)

> *« Le semblable qui avait été longtemps catégorie fondamentale du savoir – à la fois forme et contenu de la connaissance – se trouve dissocié dans une analyse faîte en termes d'identité et de différence ; de plus, et soit indirectement par l'intermédiaire de la mesure, soit directement et comme de plain-pied, la comparaison est rapportée à l'ordre ; enfin la comparaison n'a plus pour rôle de révéler l'ordonnance du monde ; elle se fait selon l'ordre de la pensée en allant naturellement du simple au complexe » (Foucault, 1966, p. 68).*

Cette idée est compatible avec celle d'un autre penseur, Elias, qui explique que les comportements des individus ont progressivement évolué vers des comportements de plus en plus civilisés. Selon ce penseur, ce processus, nommé *processus de civilisation*, aurait été enclenché par la noblesse, dès le 16ème siècle, puis par les classes dites inférieures, qui cherchaient à s'identifier aux comportements des gens de la cour[8]. Comme ce dernier l'explique, ce processus aurait eu pour conséquence d'élever le niveau de civilité, en particulier de pudeur, mais aussi de modifier certaines « manifestations émotionnelles » (Elias & Kamnitzer, 2017, p. 128) chez les individus.

Ainsi, un homme d'une époque donnée ne penserait probablement plus de la même manière qu'un homme d'une autre époque, thème qui est abordé par Rosa afin de tenter de mieux cerner les comportements humains de notre modernité dite, selon lui, avancée. Le philosophe décrit que nous sommes les sujets de cette modernité et que nous cherchons à flexibiliser notre existence et à construire une identité en lien avec une accélération sensible de nos pratiques temporelles (Rosa & Renault, 2010). Une appréhension du temps et de l'espace favorisée, selon lui, par le fait que les structures de notre société, y compris les éléments les plus périphériques, sont régulièrement remises en question. Une accélération temporelle qu'il met en lien avec le rôle joué par le secteur industriel.

Cette approche relie à la fois la philosophie et une approche critique de l'évolution de notre modèle économique. Un paradigme qui conduit à plusieurs reprises Friedman, dans son célèbre ouvrage *Où va le Travail Humain,* à nuancer l'impact de la technique sur nos existences. Dans ses propos introductifs, ce dernier rappelle tout d'abord :

> *« L'homme n'est pas le même, il se sent, il n'agit, il ne pense pas de la même façon selon les époques de son histoire, selon le milieu où il vit : selon les techniques dont il dispose » (Friedmann, 1963, p.34).*

[8] Un processus plus vrai, selon lui, en France et en Angleterre qu'en Allemagne.

Comme le désigne Friedmann, la technique a évolué. Celle-ci affecte la manière dont l'homme peut se saisir de son environnement et en particulier sa perception du temps :

> *« Rien d'étonnant à ce que les hommes, dont la structure intime état aussi étroitement enchevêtrée à des rythmes naturels, accordés aux éléments, aux saisons et à des déterminations collectives, lentement mûris en eux et confirmés par les siècles, rien d'étonnant à ce que de tels hommes aient eu un sens de la durée différent du nôtre » (Ibid., p. 40).*

Mais la technique, poursuit-il, entraîne des modifications bien au-delà de la mécanisation des tâches. C'est, selon lui, une manière de mécaniser à la fois le travail, mais aussi notre perception du monde et donc nos existences. Pour le sociologue, l'homme américain des années 20 est sans doute moins heureux que lorsqu'il manipulait la pelle et que son activité relevait de l'artisanat. En effet, ce dernier était plus en harmonie avec la nature, car il pouvait mieux appréhender les tâches avec son corps et son esprit. Selon ce sociologue, ce n'est pas la technique qui pose problème, mais le fait que cette dernière empêche l'homme d'être assez « présent » (ibid., p. 47) à ce qu'il fait. C'est la perte, rajoute-t-il, d'une certaine sagesse et d'une certaine sérénité pendant le travail, une accumulation matérielle qui pèse sur les existences, rend le rapport de l'homme à la nature moins harmonieux et érode la productivité de l'homme[9].

Chez Doueihi (2011), philosophe dont la pensée sur le numérique fait référence, notre époque est marquée par un changement de civilisation. Il s'agit, selon lui, d'agir pour que cette civilisation soit la plus constructive possible au bénéfice des humains. Il propose de dépasser la question de l'informatique – qui fait partie du monde des ingénieurs et des techniciens – pour mieux appréhender ce qu'en font les usagers ou plutôt ce qui les sépare de la compréhension de ce qu'ils en font. Selon lui, dans cette nouvelle civilisation – « qui se distingue par la manière dont elle modifie nos regards sur les objets, les relations et les valeurs, et qui se caractérise par les nouvelles perspectives qu'elle introduit dans le champ de l'activité humaine » (Ibid., p. 9), il faudra que l'homme habite activement ces changements – au risque, précise-t-il, que ce quatrième humanisme soit construit autour de l'imaginaire ; sous-entendu celui d'un imaginaire que cherchent à promouvoir les industriels. Une des pistes, selon lui, serait de mettre en valeur tout ce qui fait partie des communs :

[9] C'est une idée qu'exprimait également Michel Blay à l'occasion d'une conférence, en avril 2017, à l'Université de Toulon, où le philosophe s'attardait sur la problématique de la mécanisation de nos existences en évoquant l'exemple d'un projet architectural datant de 1936 dans lequel un architecte, Voisin, vantait les bienfaits d'un grand projet de modernisation du centre-ville aux parisiens. Celui-ci prévoyait la démolition d'une grande partie du patrimoine local. Blay attirait alors notre attention en développant ainsi sa réflexion : « L'esprit de ce fascicule est dans les dernières lignes : il faudra abandonner certaines libertés »

> *« Tout doit basculer vers le commun et devenir accessible, voir visible, à tous. C'est une sorte d'impératif inhérent au numérique : l'accès, la visibilité, le partage et la circulation » (Ibid., p. 63).*

De plus, ce dernier défend l'idée que toutes les données deviennent interopérables, ce qui revient à envisager leur portabilité d'un média social numérique à un autre ou encore une « plus grande ouverture des données publiques et vers un partage plus simple et transparent des données produites par les utilisateurs » (Ibid., p. 117). Un argument majeur auquel il rajoute le fait d'apprendre le langage des dispositifs numériques aux utilisateurs afin qu'ils puissent avoir une meilleure maîtrise des données personnelles vis-à-vis, par exemple, de certains fournisseurs du web 2.0 (Ibid., p. 106). Et le chercheur d'insister à nouveau :

> *« L'un des premiers effets de ce modèle, c'est la valorisation de toute donnée librement accessible [et] un partage plus simple et transparent des données produites par les utilisateurs » (Ibid., p. 117).*

C'est sensiblement avec la même perspective, sur un arrière-plan théorique reposant sur l'énaction, que Bouchez se pose la question de savoir si nous conscientisons assez nos usages actuellement. Et ce dernier de se demander si notre perception des interfaces est pleine et entière :

> *« Si l'appauvrissement sensoriel considérable de l'individu […] lié à des usages trop systématiques de médiations généralisées, non compensées par le relationnel présentiel sociétal, n'est pas une vue de l'esprit, est-il donc vraiment raisonnable de déléguer autant à d'autres sa vue et son ouïe, avec un risque considérable d'atrophie de la qualité des perceptions ? » (Bouchez, 2015, p. 252).*

Le danger, selon lui, serait donc d'utiliser les systèmes de communication sans vraiment développer une présence totale et authentique à leur égard, ce qui revient à ce que le corps agisse activement et que l'esprit ne se laisse pas détourner de son attention. Une idée que nous retrouvons, *mutatis mutandis*, exprimée dans le questionnement suivant :

> *« N'est-il donc pas là une forme de barbarie post-humaniste qui s'annonce, si la démonstration in vivo de l'occultation recherchée des corps se voit poussée trop loin ? » (Ibid.).*

Le numérique, comme toute technique, présente donc le danger d'enfermer notre conscience, de l'influencer et même de la diriger. Au stade de notre conscientisation, c'est-à-dire de notre maturité par rapport au numérique, tout ceci semble très probable. Comme l'envisage, par exemple, Cardon, l'algorithme de Facebook permet désormais de « reconnaître, parmi toutes les informations publiées, celles que clique le plus l'internaute – en donnant comme objectif à l'automate d'augmenter le temps passé sur internet » (Cardon, 2015, p. 67).

Une situation sur fond de manipulation comme l'envisage l'article de Tufekci (Tufekci, 2018) dans lequel elle émet l'idée que YouTube ait participé à influencer le choix des électeurs américains lors de la dernière élection en 2014. Sans entrer dans les détails, faute de preuve à notre appui, ces exemples illustrent notre vulnérabilité envers le numérique, sa capacité à se jouer de nos opinions. Pour reprendre la pensée de Simondon, cela nous situe plutôt dans une époque dite de « la primitivité » (Simondon, 1958, p. 90) par rapport à cette technique. Autrement dit, c'est cette primitivité qui ne permet pas de dire que nous sommes capables de pénétrer la technique au-delà des opportunités techniques, des promesses et de l'imaginaire que les concepteurs nous proposent. Un problème qui, selon le philosophe de la technique, peut toutefois être surmonté en adoptant une vision humaniste. Pour sortir de cet enfermement perceptif, c'est-à-dire passer de la primitivité à la maturité, ou encore de la technique à la technicité, tout doit être fait pour que l'on « ramèn[e] à un statut de liberté ce qui de l'être humain a été aliéné » (Simondon, 1958, p. 101) par la modernisation. Des propos qui, chez Bouchez, renforcent l'approche énactive du chercheur et se traduiraient par le fait que les individus puissent s'engager « tout entier dans [l]a profondeur » (Bouchez, 2015, p. 252) des dispositifs de la communication médiatisée.

C'est dans la filiation de Simondon que nous pouvons également interpréter les propos de Friedman qui nous ont, plus haut, déjà permis d'évoquer son approche critique :

> *« Mais à partir de quel moment, de quel point secret et difficile à déceler, cette fantastique accumulation d'automates cesse-t-elle de servir le travail et la vie matérielle de l'individu au bénéfice de la culture, pour, au contraire, l'en détourner, mordre sur ses loisirs, l'absorber et l'immobiliser dans leurs usages gratuits et obsédants ? » (Friedmann, 1963, p. 109).*

En précisant bien que cela ne positionne pas ces derniers contre la technique, mais vers une acculturation technique ou numérique, ils se questionnent alors sur l'ontologie de la technique au sens où ils se demandent si le progrès que cette technique doit apporter est réel. Comme le proposait Leroi-Gourhan (1964), cela revient à questionner l'idéologie du progrès et se demander si les effets de ce dernier ne se font pas au détriment de notre harmonie avec le monde. Une réflexion compatible avec l'essai de Sloterdijk dans lequel ce dernier va progressivement se demander, et le lecteur avec lui, si la pierre qui avait servi au pré-homme pour se sortir des contraintes (ou anneaux) de l'environnement (Sloterdijk et al., 2008), n'apportait pas plus comparativement de bénéfice que les technologies modernes, car comme nous l'indique ce philosophe, notre perception est parfois conditionnée par l'homéotechnique, au contraire de l'allotechnique qui ne séparait pas l'homme des rythmes naturels de son environnement et augmentait « le volume de l'extérieur et du jamais-assimilable » (Ibid.,

p. 158).. Il s'agit de se demander, comme l'envisageaient les philosophes anciens, si nous souhaitons accéder à l'amour, l'harmonie, l'esthétique de la nature ou faire disparaître la « béance de [notre] être » (ibid., p. 95) dans la technique.

Notre perception, née de ce couplage avec l'environnement par l'intermédiaire de la technique, appelée aujourd'hui le numérique, comme pour tout autre technique, remet l'ordre établi en question. En effet, le numérique interroge notre conscience du monde et notre capacité à ne pas dégrader nos existences même si les opportunités semblent réelles et variées. Contemporains du numérique, mais d'un numérique dont la découverte est par essence progressive, nous ne pouvons qu'être imparfaitement conscients des usages que nous en faisons. Pour comprendre cela, attardons nous sur la pensée de Vial (2013) pour qui les usages de l'internet doivent être abordés du point de vue phénoménologique[10]. Selon lui, il n'est plus question de nier que les individus ont pris l'habitude de développer un attachement fort à leur vie numérique. C'est dans la réticularité que se retrouvent des actes sociaux ordinaires comme communiquer, échanger et même parfois, se rencontrer. Les dispositifs numériques, en particulier du Web 2.0, sont donc omniprésents dans notre quotidien. Le problème que cela pose, selon le philosophe, viendrait du langage machine. Ce dernier est compilé avec un langage de bas niveau (celui qu'utilise l'usager) et permet aux interfaces de fonctionner. Ainsi, lorsque nous interagissons avec la machine, nous avons toujours le sentiment que nous lui demandons d'agir pour nous. Cependant, celle-ci doit utiliser une matière calculée, qui nous échappe, car faisant partie du langage machine et donc du monde immatériel. Alors que nous avons l'impression de bénéficier de nouvelles opportunités, parce que nous interagissons avec d'autres grâce à la machine, nous nous mettons sous la dépendance du monde du noumène. Nous vivons donc une sorte d'absence en ne voyant pas cette matière calculée. En ce sens, le philosophe rejoint l'approche critique d'autres chercheurs, car le « phénomène numérique n'est […] pas seulement un fait technique d'interconnexion ; c'est un fait phénoménotechnique d'ontophanisation » (Ibid., p. 221). En songeant à nos réalités ontophaniques, c'est-à-dire à nos usages, il nous invite finalement à songer à tout ce qui nous échappe quand nous utilisons une « gamme variée de réalités ontophaniques [comme] le dialogue en face-à-face, la parole téléphonique, l'écriture distante par le service de messagerie (SMS), l'échange d'idées en public (Twitter), le partage d'images photographiques (Instagram), le réseautage profilé (Facebook, LinkedIn), etc. » (Ibid., p. 223).

La matière calculée fait partie de l'invisible, mais elle ne représente pas toute l'invisibilité. Chez Bonfils, par exemple, en appui d'une approche méthodologique mixte, cette invisibilité peut être repérée si l'on s'intéresse aux schèmes d'utilisation. Si l'on se rappelle les propos de

[10] C'est un paradigme que Vial (ibid.) appelle la phénoménotechnique.

Rabardel (1995), un chercheur que Bonfils mobilise dans ses recherches, ces schèmes sont des faits psychologiques qui, pendant l'usage, viennent s'inscrire dans une boîte noire. Les études du chercheur ont donc permis d'ouvrir cette dernière en prenant appui sur des terrains où il peut observer des individus agir à travers des environnements numériques comme le jeu vidéo, les environnements virtuels et de la réalité augmentée. Autrement dit, ce sont des environnements favorables, car, comme il le précise dans sa thèse, les scénarios, les défis, la présence d'autres joueurs sont susceptibles de créer des interactions sociales plus ou moins intenses (Bonfils, 2007). Ce point est également souligné dans son mémoire d'Habilitation à Diriger des Recherches en rappelant que les individus sont prêts à vivre une expérience communicationnelle, sociale et sensorielle. Il s'agit donc d'observer le sens que créent les individus pendant leur expérience vécue. Souvent, comme le prouvent les traces subjectives colligées par le chercheur, cela passe par une mobilisation du corps « pour mieux appréhender l'environnement » (Bonfils, 2015, p. 264). L'approche du chercheur permet donc de repérer certaines médiations, en particulier celles que Charlier et Peraya avaient déjà repérées dans les dispositifs de la communication (éducative) médiatisée et dont nous faisons un inventaire rapide ci-dessous :

> *« Sémiocognitive (elle correspond à la médiation épistémique chez Rabardel et Samurçay), sensorimotrice (elle porte sur les comportements gestuels et moteurs induits par l'instrument), praxéologique (elle porte sur les conditions de réalisation de l'action), relationnelle […] elle porte sur la relation entre les sujets) et réflexive (elle porte sur le sujet lui-même et implique donc une dimension « méta ») » (Charlier et Peraya, 2006, p. 479).*

Nous venons de repérer brièvement quelques principes de fonctionnement du langage machine et de rappeler que la conscience des individus agit, de manière plus ou moins active, pendant l'usage des dispositifs numériques. Nous pouvons donc dire, pour faire écho à notre réflexion précédente en lien avec la sociologie des usages, que les NTIC font bien parti de la technique sans pour autant que nous connaissions leur mode d'existence (Simondon, 1958). C'est en repérant l'expérience que s'en font les usagers, et plus particulièrement les schèmes de comportements, que nous pouvons comprendre le sens qu'ils construisent à leurs égards, comme s'il existait un dialogue entre deux esprits, mais un dialogue médié par un dispositif numérique. Au troisième et au cinquième chapitre ce cette thèse, nous tenterons de visualiser plus précisément comment ce dialogue (ou couplage) crée des unités significatives élémentaires (Theureau, 2015) et sera à même d'être reconstruit.

1.2.3 L'enjeu de la gouvernance de l'internet

Notre parcours professionnel nous a conduit à chercher à mieux comprendre les enjeux éducatifs que soulève la modernisation technologique et digitale dans notre société. Comme nous

l'avons expliqué, d'un point de vue philosophique, cette modernisation présente actuellement le danger de nous rendre dépendants aux dispositifs numériques, car nos usages sont encore marqués par une relative immaturité. En cela, nous percevons les potentialités, les résultats immédiats de nos usages ; nous développons des représentations positives au regard de la synchronicité et ressentons une certaine satisfaction à communiquer, nous sentant parfois libres de le faire à la manière de Prométhée (Fischer, 2014). À moins d'avoir été formé à une culture humaniste numérique, le langage machine et les stratégies seront susceptibles de nous influencer et pourront nous échapper. Elles sont situées du côté de l'invisible et relèvent d'une présence à peine voilée de stratégies industrielles. De toute évidence, les usages d'internet sont marqués par la présence de l'esprit mercantile. La vision commerciale prédomine et constitue au niveau mondial des enjeux de gouvernance.

Il est commun de dire, dans le langage médiatique, que le *Big Data* et l'intelligence artificielle représentent (et représenteront) les moteurs de la croissance économique. Cela présente toutefois un certain risque de mystification, comme le repère Gadrey, pour qui les NTIC ne provoquent pas toujours les gains de productivité escomptés :

> *« Dans la plupart des cas, soit parce que l'activité est majoritairement relationnelle, cognitive, interactive, soit parce qu'elle relève d'une logique matérielle ne pouvant pas s'affranchir des contraintes de l'espace et du poids, les nouvelles technologies de l'information ont un impact faible, voire nul, ou dépourvu de signification, sur la productivité des tâches » (Gadrey, 2001, p. 74).*

Le chercheur poursuit sa tentative de démystification en rappelant que

> *« Si l'on quitte le monde enchanté de la Silicon Valley et d'internet comme instrument de libération universelle, on retrouve le monde des usages sociaux des nouvelles technologies, avec ses difficultés, ses inégalités, et sa tendance à imposer des standards techniques et culturels made in USA » (Ibid., p. 75).*

Rappelons que l'IA repose sur une collecte données personnelles et que son corolaire, l'algorithme de *Big Data*, vise à faciliter une prédiction des comportements des individus. En d'autres termes, le résultat ne représente pas une mesure du comportement, mais une mesure de la capacité à anticiper correctement le comportement des humains. On voit bien l'intérêt d'utiliser de puissants systèmes de prédiction pour anticiper et donc prévenir des catastrophes environnementales, guérir des maladies, accompagner des décisions stratégiques dans le domaine politique, militaire, énergétique ou encore éducatif. L'internet ne repose plus sur un web fixe, également appelé le Web 1.0, qui servait surtout à indexer des données. Les dispositifs dits 2.0 et l'architecture réticulaire récoltent des data en poussant les utilisateurs à

livrer des informations personnelles (Doueihi, 2011, p. 49). Comme le propose Ibekwe, c'est une *datafication* de la société qui s'opère désormais. En cela, la chercheuse fait référence à

> *« […] la tendance actuelle qui consiste à fonder le pilotage des activités de nombreux secteurs sur l'exploitation de grandes masses de données générées par nos interactions avec des dispositifs numériques. La datafication renvoie également à une croyance répandue que l'exploration de grandes masses de données a la capacité d'accélérer le rythme des découvertes et des innovations dans les secteurs concernés » (Ibekwe-Sanjuan, 2017, p. 31).*

Ce qui permet à Ibekwe de présenter plusieurs dispositifs de *datafication* et notamment celui qui est parfois utilisé dans l'industrie cinématographique aux USA : *Epagogix*. Ce dernier est actuellement utilisé par *Netflix*, la très populaire plateforme permettant de regarder des séries TV et des films depuis un ordinateur ou un appareil mobile, en permettant de suivre l'expérience spectatorielle à la fois en amont et en aval. En amont, les *data scientists* collectent des données sur les spectateurs du cinéma et s'en servent pour prévoir les « attributs des scénarii des films » (Ibid., p. 40). Comme le fait remarquer la chercheuse, cela a pour conséquence d'inverser le rapport de force avec les acteurs. En effet, le scénario prévaut systématiquement sur le choix des acteurs. Ce ne sont donc plus « les stars » qui rendent le scénario populaire, mais l'inverse. Ce phénomène, pour être optimisé, n'est possible qu'en ajustant en permanence les résultats de l'algorithme. Ensuite, en aval, l'algorithme cherche à orienter ou « enclercle[r] » (Ibid.) les choix de l'utilisateur en personnalisant « la fenêtre *Netflix* » (Ibid., p. 41).

Nous pouvons alors nous interroger sur la manière dont s'opère cet encerclement de l'expérience utilisateur et les mécanismes conduisant à influencer celui-ci. Chez Vidal, les concepteurs tentent d'abord de « gommer la complexité technique » :

> *« L'emprise œuvre également au niveau de la jouissance, valorisant l'individu face à lui-même sans obligatoirement en tirer une force politique, mais jouissance d'embrasser potentiellement la prolifération de contenus sur les réseaux mondiaux, dans un imaginaire et un temps qui le rendraient puissant » (Vidal et al., 2012, p. 234).*

Nous assistons à une certaine réification du mythe de Prométhée comme si la pensée, en traversant le Net, devenait subitement magique (Fischer, 2014). Tout semble favoriser ce sentiment de liberté, du choix des mots utilisés (navigateur, surf, explorer) au code-couleur jouant sur le ton bleu pour créer l'illusion d'évasion ou de vivre l'expérience de l'explorateur (Ibid.)

Ce sont des stratégies qui assurent aux industriels la possibilité de collecter les données, de garantir la rentabilité de leurs dispositifs lorsque ces données seront revendues à des grandes

marques en opérant un marketing ciblé. À l'heure des dispositifs du Web 2.0, on peut considérer que l'usager est donc, avant tout, un consommateur même si certains produits vont se présenter sous le sceau de la gratuité. Dans ce contexte, certains chercheurs comme Massit Follea estiment qu'il faudrait proposer plus de sens à nos pratiques réticulaires :

> *« Cela suppose que l'usager passe du statut de consommateur à celui du citoyen, qu'il se soucie de donner un sens et une orientation démocratiques aux pratiques réticulaires » (Massit Follea cité dans Vidal et al., 2012, p. 169).*

Comme l'indique cette chercheuse, cette situation nous renvoie immédiatement à la question de la gouvernance, car il faudrait pouvoir mieux orienter celle-ci vers l'intérêt général :

> *« Apparaît alors la nécessité de se placer au niveau d'une régulation sociopolitique des techniques qui articulerait les normes de l'action collective, le débat public et le contrôle des contrôleurs » (Ibid., p. 173).*

Cela signifie que la gouvernance telle qu'elle est menée actuellement, repose davantage sur des logiques de marché mais également que d'autres solutions sont possibles ou encore qu'une vision alternative de l'internet existe. Cela supposerait de sortir du monopôle des industriels et de favoriser une « conception de l'internet comme bien commun informationnel » (Ibid., p. 175). Précisons qu'à ses origines, les pionniers de l'internet pensaient favoriser ce paradigme.

Chez Frau-Meigs, il est possible de cartographier les usages de l'internet. Nous avons pu assister à l'une des conférences de l'ambassadrice de l'O.N.U[11] dont le sujet était consacré aux enjeux de la gouvernance de l'internet. Frau-Meigs proposait d'introduire ses propos en rappelant que l'internet peut être divisé en plusieurs couches : 1) une couche physique (ou couche transfrontière) qui est extrêmement connectée, 2) une couche socio culturelle qui correspond à nos usages et qu'elle définit comme étant extrêmement relationnelle, 3) une couche logique correspondant aux interfaces qui ont été programmées et permettent de faire accéder à des contenus. La conférencière montrait également que l'internet est surtout une affaire de techniciens, car cette technique repose sur de nombreuses normes et protocoles : demander une adresse internet, souscrire à une offre pour accéder à des contenus, respecter les normes de l'internet, préserver la sécurité etc. Dans ce contexte, la gouvernance, selon elle, est avant tout technique. Elle précisait également que le positionnement des serveurs dits racines représente un enjeu géopolitique majeur. Et de rappeler que les États-Unis ont

[11] En particulier une conférence qui a eu lieu le 15 novembre 2017 à la Marie de La Seyne-Sur-Mer.

une emprise sur ces serveurs ce qui explique que c'est leur vision de l'internet, comme Autoroute de l'Information, qui prédomine actuellement. En rappelant brièvement le contexte géopolitique, Frau Meigs réussissait à faire s'interroger le grand public sur les idéologies qui sont souvent masquées. Elle poursuivait alors la description de sa cartographie en donnant la couleur bleue aux usages commerciaux de l'internet, c'est-à-dire la plupart de nos usages, et ne manquait pas de préciser que la couleur orange, encore trop peu connue, permettait de remettre l'internet dans les Communs. Elle mentionnait également l'existence du Dark Web, territoire de l'internet propice à la contrebande et la délinquance.

Cette conférence apporte la preuve, selon nous, de l'immaturité de nos consciences. C'est pourquoi Le Crosnier estime qu'il devient urgent de traiter de ces questions en mettant en œuvre un effort considérable d'éducation aux médias et à l'information :

> *« Il est inutile de pencher vers la technophobie, le rejet des opportunités ouvertes par l'internet, […]. C'est le monde dans lequel nous vivons... Il convient donc de former les citoyens pour que ceux-ci construisent avec et dans le numérique un monde d'émancipation. Comme tous les combats pour la liberté, celui qui est engagé dans le cyberespace est difficile, demande de réfléchir collectivement, d'abord pour comprendre les ressorts des nouveaux pouvoirs, puis pour dessiner les alternatives démocratiques. L'éducation populaire, en formant tout au long de la vie à partir des pratiques déjà expérimentées par les participants, pourrait devenir un des lieux stratégiques de ce renouveau de la politique démocratique et des luttes d'émancipation » (Crosnier, 2017, p. 14).*

Cet effort d'éducation populaire passe, comme pour les autres chercheurs, par la reconnaissance de la culture des communs. Chez Schafer et Le Crosnier (2011), cela doit permettre la préservation de l'idéal du réseau ouvert tel que l'envisageaient, au départ, les pionniers de l'*Arpanet*. Comme l'expliquent ces derniers, sans entrer dans les détails techniques et historiques de tous les changements, le fonctionnement et l'architecture de l'internet sont loin d'être statiques et ont considérablement évolué depuis les premiers usages. Nous sommes passés d'une vision où les chercheurs, comme cela fut le cas dans les années 90, souhaitaient utiliser internet pour se faciliter « la lecture et l'échange de publications » (Ibid., p. 61) à des usages commerciaux. A l'heure actuelle, et de toute évidence, les grands industriels du numérique « domine(nt) le jeu » (Ibid., p. 122) et assurent de fait un monopole sur le paradigme des usages de l'internet qui s'est consolidé avec « les réseaux mobiles » (Ibid., p. 65). Sur la question de la gouvernance de l'internet, les industriels souhaiteraient donc que l'on légifère le moins possible à ce sujet, ce qui contraste avec la proposition de Frau-Meigs qui semblait rejoindre celle du président Obama, de réguler internationalement et ainsi préserver la neutralité du net.

Intéressés par la question d'une pédagogie qui intègre le numérique, Merzeau et Mulot, rappelaient ainsi que

> *« L'enseignement des communs à l'école prend tout son sens […] cet enseignement développe un apprentissage critique des dispositifs, des modes de gouvernance et des logiques communautaires, là où ne prévaut encore souvent que l'analyse des discours médiatiques» (Merzeau & Mulot, 2017, p. 193).*

Les chercheuses proposent de nouveaux leviers qui permettraient de faire « comprendre [par exemple] comment sont codées les données […] comment nos données sont traquées par des régies publicitaires » [et donc] prémunir [les élèves] des préjugés » (Ibid., p. 194-195). Une vision qui montre bien que la question du numérique éducatif n'est pas une question de technologie, mais une question de pédagogie. Des propos qui ne sont pas s'en rappeler ceux de beaucoup d'autres chercheurs spécialistes des technologies éducatives, en particulier des pionniers comme Jacquinot ou Berger qui seront évoqués dans le prochain chapitre.

1.3 Les pratiques du numérique et les difficultés posées au système éducatif

1.3.1 Les pratiques numériques de la jeunesse et leur dimension émancipatrice

La recherche et la philosophie jouent un rôle relativement important pour mettre à distance certains discours essentialistes sur le progrès technique, un travail que nous abordons sous l'angle de la complexité et rendu nécessaire par ce contexte où les industries du numérique ont une conception essentiellement mercantile des usages de l'internet. De plus, la jeunesse accorde à ces usages une place prépondérante dans leurs pratiques culturelles et allons, à présent, le préciser. Cet axe est conforté dans une étude récente dans laquelle Ceci (2018) constate que les jeunes scolarisés dans la région de Pau, entre la 6° et le Master 2, consacrent en moyenne 5 heures 40 par jour de leur temps sur les écrans, soit 2060 heures par an ou encore 90 jours en moyenne par an. Cependant, comme nous allons le voir, cela ne signifie pas obligatoirement que ces chiffres soient suivis d'une prise de conscience que ces usages s'inscrivent dans la continuité normale de l'adolescence, le problème étant que cette non prise de conscience laisse la porte ouverte à certaines caricatures qui se répandent avec la force d'un mythe. Cela est la cas du *Digital Native*, dont les origines sont souvent attribuées à Prensky (2001).

Ce dernier considérait qu'un fossé générationnel s'était creusé entre la jeunesse (appelée les *Digital Natives*) et les adultes (surnommés les *Digital Immigrants*). A cette époque, en 2001, Prensky annonce que les habitudes de la jeunesse, en particulier l'utilisation des environnements communicationnels comme les courriels ou les messages instantanés et la pratique in-

tensive des jeux vidéo pendant les loisirs, modifient certaines parties du cerveau. Prensky établit un lien de corrélation entre ces modifications et le fait que la capacité d'attention des élèves pour certaines tâches scolaires soit dégradée. Et le chercheur de proposer, pour remédier à ce problème, un changement radical de pédagogie qu'il envisage en proposant d'intégrer des jeux vidéo en milieu scolaire. Le chercheur ne se prive pas de tenter de consolider ses arguments à l'aide de la neuroscience et de certaines théories psychologiques. Sa conclusion serait que la jeunesse et les adultes font maintenant partie de deux catégories distinctes de la population. La formule de fin, « *Just do It !* », masque de toute évidence une certaine simplification.

Les arguments sur lesquels se fonde Prensky ont été progressivement déconstruits les uns après les autres : la démotivation que connaissent les jeunes ne repose pas sur la modification du cortex, si cela peut être prouvé, mais davantage sur l'effet d'une massification scolaire et probablement aussi d'une augmentation de l'autonomie des élèves par rapport au savoir scolaire accentuée par des usages non formels des technologies (Bonfils, 2007) dont la pratique des écrans (Donnat, 2009).

Il n'empêche que le terme de *Digital Native*, même si son initiateur a emprunté des justifications qui finissent par le mettre à défaut en tant que chercheur, peut tout de même recouvrir une certaine réalité. Pour cela, il faut alors rapprocher la réflexion des pratiques de l'adolescence, ce qui, chez Cordier a permis de s'intéresser aux pratiques informationnelles des adolescents en repérant comment ces dernières peuvent se mélanger au savoir scolaire. Une situation qui, selon la chercheuse, est intéressante à étudier, car ce mélange peut provoquer une hybridation entre pratiques formelles et non-formelles. Comme le rappelle précisément Cordier ci-dessous :

> *« Ces pratiques informationnelles qui se développent en dehors du cadre formel, académique, je fais le choix de les dire « non formelles » et non pas « informelles ». Car les désigner comme « informelles » seraient les considérer comme des formes dégradées de pratiques académiques, feraient peser sur ces pratiques un prisme normatif, et refuserait de leur conférer la légitimité qu'elles méritent, et qu'elles ont d'ailleurs aux yeux de leur acteurs » (Cordier, 2015, p. 40).*

Cordier s'intéresse ainsi, et cela contraste sévèrement avec Prensky, non pas à la complexité de cette partie de l'existence appelée l'adolescence, mais plutôt à la manière dont les pratiques informationnelles des adolescents vont provoquer une tension lorsque la jeunesse se retrouve confrontée au savoir scolaire, une situation dont elle a pu se rendre compte à de multiples reprises en interviewant directement des élèves dans le contexte formel du Centre de Documentation et de l'Information, tout en précisant bien qu'elle cherchait toujours à les

confronter à des traces de leur propres pratiques. Ainsi, elle a pu relever que les pratiques non formelles cherchent à s'exprimer et provoquent un « hiatus adolescence/élève » qui s'exprimera plus particulièrement dans l'imaginaire des adolescents quand ils font face au savoir scolaire.

Cet imaginaire, en effet, semble ne plus pouvoir être démenti tant la jeunesse baigne très tôt (et même de plus en plus tôt) dans l'univers des nouvelles technologies, l'important demeurant toutefois, comme le suggère Cerisier, de ne pas la positionner comme catégorie distincte :

> *« Difficile […] d'identifier les jeunes à un groupe social unique, que l'on choisisse des critères objectifs (déterminants socioprofessionnels des familles, religieux, géographiques…) ou subjectifs (sentiment d'appartenance) […] le qualificatif « jeune » lui-même reste problématique […] notre société ne produit pas de définition univoque de la jeunesse [c'est nous qui soulignons] » (source : blog personnel du chercheur[12]).*

Dans ces conditions, il devient plus aisé de questionner l'impact des pratiques numériques personnelles sur les représentations que se fait la jeunesse vis-à-vis du savoir, la tâche venant d'être facilitée par le fait d'avoir évité la caricature. Une telle posture est néanmoins complexe à tenir, car les résultats que provoquent les usages des réseaux sociaux numériques (RSN) chez les adolescents sont souvent mis en avant par les médias traditionnels : problème des *fake* (et *false*) news, théories du complot sur les RSN, carence du sommeil, lumières bleues des écrans, cyber-harcèlement et parfois suicides ; ce sont des problèmes qui ne peuvent pas être minimisés. Pour autant, cela ne signifie pas que toutes les pratiques juvéniles de l'internet s'avèrent aussi dangereuses. Sauf qu'à entendre sans cesse ces mêmes sons de cloche, il devient alors difficile pour la recherche d'être audible ; une expérience que connait Boyd quand elle demande aux parents, dans l'extrait ci-après, de bien vouloir mettre de côté les risques pour pouvoir la laisser dévoiler les résultats de ses recherches qualitatives sur les pratiques de *Myspace*, l'ancêtre de *Facebook* :

> *« Ce sont effectivement les dangers possibles de Myspace, mais il convient de ne pas les exagérer. Ce n'est pas le danger qui attire des millions de jeunes. Pour eux, les bienfaits de la socialisation comptent beaucoup plus que le risque éventuel. Pour cette raison, je vous demande de mettre de côtés vos craintes le temps de ma présentation et d'essayer de voir les bienfaits que Myspace offre aux jeunes. Ce qu'ils sont en train de faire est vraiment fascinant » (Boyd, 2007, p. 71).*

[12] Repéré à : http://blogSUniv-poitiers.fr/jf-cerisier/category/culture-numerique

Boyd décrit plus précisément ces réseaux sociaux numériques comme lieux de fréquentation où les adolescents aiment se retrouver, parfois échanger et mesurer leur popularité. Elle rappelle aussi que ces lieux sont prisés parce que d'autres lieux de rassemblement ne sont parfois jamais proposés dans la ville. Ce sont donc, pour résumer sa pensée, avant tout des lieux de socialisation, ce qui ne concerne évidemment pas tous les adolescents, car certains vont choisir de ne jamais s'y rendre par souci de « non-conformité » (Ibid., p. 73). L'approche de Boyd est intéressante, car elle finit par dire que ce que font les adolescents ressemble finalement de près à ce que d'autres générations d'adolescents faisaient avant l'avènement des RSN :

> *« Si cette dynamique peut ne pas paraître très significative, elle est essentielle à la jeunesse, parce qu'elle est enracinée dans la façon dont les jeunes cherchent à se situer socialement et à gérer le problème de leur popularité. Les adultes balaient souvent d'un revers de main la signification de la dynamique de la popularité parce que rétrospectivement elle semble sans importance. Et pourtant c'est ainsi que nous tous avons appris les règles de la vie sociale, du statut, du respect, des cancans et de la confiance. C'est ce que les jeux de statut nous apprennent » (Ibid., p. 75).*

Ce que la chercheuse confirme, dix ans plus tard, dans une autre publication où elle revient sur ses recherches concernant les usages socionumériques en réaffirmant que ces derniers doivent être abordés comme des espaces de rencontre et de socialisation des adolescents, partage de pratiques culturelles des adolescents (Jenkins, Ito, Boyd, Barrière, & Le Crosnier, 2017), des lieux se caractérisant parfois par des pratiques participatives, des lieux où des adolescents vont pouvoir développer leur imaginaire, des idéaux, tout en se passant de la médiation des adultes.

Cette dimension est également abordée par Fluckiger qui a repéré, en conduisant des études qualitatives sur les pratiques numériques des élèves, que leurs habitudes se construisent par une affirmation identitaire, ce qui revient à dire qu'elles sont le signe du passage à l'adolescence :

> *« Un ordinateur récent et connecté à Internet, un compte de messagerie ou un blog constituent des marqueurs de son identité adolescente, au même titre que le téléphone portable, les habits de marque, ou le poster dans la chambre. Les pratiques numériques sont un moyen d'affirmer à la fois son affiliation au groupe de pairs et une appartenance aux cultures « jeunes », à l'instar des pratiques télévisuelles (Pasquier, 1995) ou radiophoniques (Glévarec, 2003) » (Fluckiger, 2008, p. 53).*

Et le chercheur de préciser que « cette dimension émancipatrice » permet d'accéder à des contenus « sans passer par les médiations parentales habituelles » (Ibid.). Une caractéristique qui, selon lui, différencie les pratiques personnelles des usages scolaires « nécessairement

sous contrainte » (Ibid.) : supervision de l'enseignant, utilisation d'un environnement qui rappelle la forme scolaire, évaluation de l'apprentissage et parfois recadrage de la part des enseignants. Une différence faisant écho au fait que les usages scolaires vont donc être au service de la socialisation tandis que les outils de la communication utilisés par les adolescents, comme les réseaux sociaux numériques, vont être « au service […] [de la] construction d'une identité sociale » (Fluckiger, 2006, p. 121). C'est là que se situe l'intérêt d'étudier les outils de la communication. Il s'agit moins de décrire leur fulgurante popularité que de vérifier comment ces derniers se sont intégrés, relèvent Brachotte et al., dans les pratiques relationnelles et devenus le « vecteur symbolique de reliance et d'appartenance pour les adolescents [c'est nous qui soulignons] » (Brachotte & Lardellier, 2012, p. 33).

Nous retiendrons principalement ces quelques points :

1) Les pratiques culturelles des adolescents sont souvent caractérisées par l'usage d'outils de la communication, comme les RSN.
2) Ces outils doivent être également analysés, et sans doute prioritairement, comme des outils au service de la socialisation des jeunes.
3) Ces outils correspondent à des pratiques de socialisation relevant d'une certaine émancipation qui, à l'instar d'autres médias dans le passé (par exemple la musique), peuvent donner l'impression aux adultes de se retrouver en décalage.
4) Ce sentiment fait que certains adultes peuvent avoir tendance à développer des caricatures à l'endroit des usages numériques personnels sans tenir compte de leur dimension émancipatrice.
5) Ces explications, dites simplistes, ne permettent pas de se saisir des enjeux liés à la construction identitaire et peuvent donner l'impression aux professionnels des établissements scolaires que les usages personnels du numérique seront perturbateurs (Cottier & Person, 2018).
6) Conséquence immédiate, les personnels peuvent alors réduire leur réflexion sur les enjeux éducatifs (et donc humanistes) liés au numérique.

1.3.2 Repérage de la porosité dans une pédagogie collaborative

L'imaginaire que convoquent les élèves pendant le savoir scolaire est, de toute évidence, le résultat de pratiques qui se développent en dehors du temps scolaire. C'est un rapprochement inéluctable entre la sphère des usages personnels et celle des usages académiques. Intéressons-nous de plus près à cette porosité.

A l'UFR Ingémédia à Toulon, la formation vient favoriser une certaine professionnalisation des parcours [13] tout en proposant des savoirs disciplinaires. Dans ce contexte, des chercheurs ont pu relever que cela favorisait une certaine porosité des sphères personnelle et académique. Par exemple, les usages des réseaux sociaux numériques vont prendre une part importante dans les travaux des étudiants, en particulier lorsque les professeurs vont demander de conduire des projets « à des fins collaboratives » (Peraya & Bonfils, 2015, p. 241). De plus, les étudiants vont avoir recours à « leurs propres environnements d'apprentissage en agrégeant des composantes […] de services web 2.0 tels qu'un chat, un wiki, un outil de partage de fichiers, etc. (Dropbox, Google Drive, Skype, Facebook) » (Ibid., p. 243) aux dispositifs institutionnels de la communication éducative. Selon Bonfils et al., la pédagogie collaborative favorise cette percolation des usages pendant la gestion du projet, car les étudiants vont chercher à maîtriser la communication en développant des stratégies organisationnelles très proches du monde professionnel (organisation des réunions régulières, des constitutions de sous-groupes et gestion de la communication en temps réel, même si certains d'entre eux sont souvent moins efficaces que l'outil proposé par leur université). Pour l'hébergement des travaux, les étudiants vont, par exemple, préférer un dispositif du web 2.0, car les groupes plébiscitent (Ibid., p. 23) les outils de la sphère d'activités privées qui leur permettent de répondre aux critères d'utilisabilité et d'immédiateté. Chez Audran, une telle porosité est favorisée par un dispositif pédagogique dans lequel l'enseignant chercheur, dans ses cours d'anthropologie des organisations, va demander aux étudiants d'illustrer un point du cours en tournant « une vidéo selon l'organisation qu'ils auront choisie (ils seront scénaristes, réalisateurs, acteurs etc.), puis de présenter le fruit de leur travail en classe […] de commenter et expliquer oralement les idées qu'ils ont voulu « faire passer », et enfin d'animer une discussion relative à cet exercice. Le travail de prise de scénarisation, de prise de vue et de montage doit être réalisé par les apprenants en dehors du contexte de la classe avec des moyens rudimentaires (smartphones, logiciels gratuits), les vidéos produites étant censées mettre en scène des situations concrètes de l'entreprise » (Audran cité dans Fluckiger et al., 2015, p. 3). Une pédagogie collaborative et interactive qui rend naturel, chez les élèves ingénieurs, l'acte de s'appuyer sur l'usage des terminaux mobiles, en particulier les applications gratuites et natives de leur smartphone permettant de filmer et procéder au montage de vidéos dans lesquels ils procèdent à des narrations.

[13] Au sein de l'UFR Ingémédia, un institut qui propose des formations aux métiers du numérique allant de la Licence au Doctorat, les étudiants vont non seulement gérer des tâches pour arriver à proposer un prototype, mais aussi apprendre à gérer un environnement de travail de groupe.

Au lycée, et plus encore dans les collèges, le smartphone et les outils du marché occupent souvent moins de place pendant le temps scolaire, car ils arrivent que les règles de l'établissement décident d'en interdire l'usage. Ils peuvent cependant occasionnellement se retrouver sur les bureaux des élèves notamment quand une expérimentation les autorise à les utiliser, ce que remarque Aillerie dans un lycée pilote où les séances pédagogiques concernaient la création d'un blog et d'une vidéo. La conclusion de son enquête est la suivante :

> *« La dimension multi médiatique » des pratiques est d'emblée frappante comme en témoignent les photographies des bureaux des élèves « encombrés de notes sur papier (par ailleurs souvent photographiées à l'aide de téléphones portables), de livres, de journaux, etc., cohabitant avec les favoris de site web, les documents d'organisation sur Google Docs, les conversations de travail sur Facebook, etc. Sont sollicités les ordinateurs fixes du centre de documentation en même temps que les appareils mobiles scolaires et/ou personnels des élèves (tablettes, téléphones, baladeurs) » (Aillerie, 2017, p. 25-26).*

De plus, la chercheuse fait remarquer que les services numériques du lycée pilote, particulièrement bien doté (car il bénéficie de la connexion au wifi, d'un accès aux outils collaboratifs de l'ENT et propose un accès aux solutions de stockage etc.) cohabitent avec des « outils du marché ». Certains professeurs acceptent parfois que le travail des élèves puisse s'organiser avec leurs dispositifs de la communication médiatisée non académique, car ils faciliteront le travail en dehors du temps scolaire. De plus, cette porosité est le signe, quelque part, que la classe peut être le lieu des « découvertes, [des] expériences, [des] révélations et permettre aux étudiants [ou élèves] de tirer une jouissance intellectuelle qui redonne l'envie d'apprendre » (Dumas cité dans Bonfils, 2007, p. 40). Certaines tâches, en effet, vont rapprocher l'apprentissage scolaire et non scolaire.

Cela permet de dérouler le fil de l'écheveau, car l'on peut également en tirer l'hypothèse, complètent Peraya et Bonfils que la porosité entre les sphères privées et institutionnelles pourrait également être le signe d'« une transformation des usages informationnels centrés sur des contenus vers des usages plus communicationnels et relationnels où les étudiants s'exposent et se mettent en scène et se construisent des identités numériques multiples » (Peraya et Bonfils, 2012, p. 14).

Cependant, comme le suggère Fluckiger (2014), le concept de porosité n'est pas encore stabilisé et l'on assiste à de nombreuses discontinuités des usages. Nous avançons, en complément à cette réflexion, que notre propre expérience professionnelle en tant qu'enseignant pendant 14 ans, nous interroge sur une évolution du rapport des élèves au savoir. Nous faisons également l'hypothèse que les néo-enseignants pourraient se saisir des pratiques numériques per-

sonnelles des élèves pour trouver les clefs d'une pédagogie efficace. Autrement dit, ils seraient amenés à tenir compte des pratiques du numérique de leurs élèves, notamment eu égard à la fréquence de l'usage des écrans[14], et devraient envisager d'accepter certains compromis, comme l'usage du smartphone ou des RSN, pour motiver ou remotiver les élèves.

1.3.3 Les pratiques du numérique au prisme de la forme scolaire

Les pratiques du numérique personnelles (ou pratiques non formelles) interrogent le système éducatif qui, traversé par la vague du numérique, envisageait même de renforcer la culture numérique des élèves pendant la mandature du Président Hollande. D'après nos observations précédentes, ce vocable met immédiatement l'institution sous tension, car la culture numérique reflète des usages non formels (Cordier, 2015), une dimension émancipatrice liée au passage à l'adolescence et se retrouve donc en tension avec le savoir scolaire qui est sous contraintes (Fluckiger, 2008).

L'école tente tout de même de s'emparer de cette problématique. Mais le volontarisme étatique, à travers des grands plans d'équipement, produit des résultats mitigés. Si les enseignants semblent se tourner vers des pratiques professionnelles qui associent pédagogie et numérique, peu d'entre elles contribuent à la formation au numérique[15].

Ce constat prolonge la limite que de nombreux chercheurs ont pu relever concernant d'autres outils et médias à usage éducatif comme la télévision scolaire (Porcher, 1974), le magnétoscope (Baboulin et al., 1983), mais aussi la vidéo et le multimédia en général (Jacquinot, 1977). On retrouve les mêmes caractéristiques, une phase d'enchantement au départ suivie de celle d'un désenchantement, car « les promesses mirobolantes » (Cuban, 1997, p. 14) vont se heurter aux règles traditionnelles de la forme scolaire (Cerisier, 2015). Ceci entraîne également des déceptions (Poyet, 2014), évoquées par des publications d'usages dans une littérature grise (Marquet, 2003) où des professeurs, parfois surnommés *early adopters* (Emin-Martinez & Ney, 2013), racontent qu'ils ont utilisé le numérique. Ces publications ne peuvent cacher les réticences et même certains doutes (Bonfils, Dumas, & Massou, 2016) au regard du potentiel

[14] Les jeunes de Pau, comme le souligne JF Ceci, cela constituant probablement la statistique la plus éloquente de son travail, passent « deux fois plus de temps sur leurs écrans qu'à l'école » (Ceci, 2018, p. 2)

[15] Sur le site d'educavox, JF Ceci confirme cette idée: « De nombreux enseignants n'ont donc pas attendu un quelconque formalisme institutionnel pour intégrer des pratiques numériques dans leurs cours, et des sites comme Educavox.fr, ou encore des événements comme Eidos64, les rencontres de l'Orme et Ludovia montrent l'ampleur du phénomène, en drainant des milliers de personnes autour du numérique en éducation. Mais il s'agit là essentiellement de formation par le numérique. Quant à la formation au numérique, ses contenus restent encore à définir et à intégrer aux programmes … tout comme les concepts de citoyenneté numérique et de culture numérique doivent l'être ! ». Repéré à : https://educavox.fr/alaune/apprentissage-du-et-par-le-numerique-la-formation-des-jeunes-generations-a-un-juste-usage-du-numerique

de ces technologies éducatives, processus que Mœglin résume dans l'histoire des outils et des médias éducatifs en faisant remarquer qu'ils sont marqués par des cycles d'instabilité alternant avec une recherche de stabilisation (Mœglin, 2005 cité dans Durampart, 2018). Cette observation est compatible avec ce que de nombreux chercheurs ont remarqué depuis longtemps, à savoir que l'activité de l'enseignant est souvent contrainte à respecter certaines règles et des finalités éducatives qui font que l'hétérogénéité des outils ou des médias sera parfois trop déstabilisante pour généraliser une pédagogie à partir de ces derniers. Ce malentendu entre objet de la communication et objet de la transmission révèle en fait d'un hiatus entre pratiques scolaires et non-scolaires, entre pratiques formelles et non formelles et comme nous l'avons dit précédemment, entre pratiques numériques adolescentes et usages scolaires du numérique éducatif des élèves. Chez Jacquinot, qui fait figure de pionnière parmi les chercheurs qui ont identifié une telle difficulté de conciliation, l'intégration des nouvelles technologies, comme le rappelle Petit à l'occasion d'une note de lecture (2014)[16], relève du mythe de l'interprétation unique du média. Un paradigme repris par Cerisier en précisant que ce mythe nuit aux « caractéristiques spécifiques d'ordre sémio-pragmatique (registre épistémique de la médiation instrumentale) [qui sont] susceptible[s] de transformer profondément les rapports individuels et sociaux à l'information et à la connaissance » (Cerisier, 2014, p. 5). Selon Durampart, en cherchant en permanence à adapter les objets de la communications aux règles traditionnelles, en particulier celui de l'enseignement collectif et simultané (comme nous le verrons au chapitre 2), la forme scolaire finit par réduire le potentiel du média (Durampart, 2018).

Certains chercheurs comme Collin (2015), qui dirige une chaire au Canada consacrée à la dimension socio culturelle de l'intégration du numérique en éducation[17], évoque la limite de l'impact des discours et d'autres, comme Bétrancourt (2007), le problème du double discours. Autrement dit, les discours mettent en avant une certaine autonomie accordée aux enseignants pour tester de nouveaux usages pédagogiques, mais le pilotage, en particulier des équipements, des règles liées à l'infrastructure du réseau informatique, demeurent « descendante, verticale, avec une succession de strates hiérarchiques interdépendantes » (Maniscalco et al., 2015, p. 4). Ainsi, l'enseignant risque de se voir confronté à un paradoxe entre autonomie déclarée et hétéronomie vécue, ce qui peut mener à ne plus voir que les contraintes hétéronomes (Collet et al., 2014) et donc à fragiliser les engouements de changement ou bien

[16] dans sa note de lecture concernant la réédition du célèbre opus écrit par G Jacquinot intitulé Image et Pédagogie (2012 [1977])

[17] dont la chaire, au Canada, se situe sur les enjeux socioculturels du numérique en éducation (repéré à http://www.chairs-chaires.gc.ca/chairholders-titulaires/profile-fra.aspx?profileId=3323)

encore engendrer des stratégies de repli que certains acteurs formulent pour préserver leur égo (Rinaudo, 2012).

C'est pourquoi des chercheurs du laboratoire de l'IMSIC, à Toulon, ont décidé d'appréhender ces difficultés en privilégiant la question de l'acculturation numérique[18] et d'adopter un point de vue critique sur les effets du numérique dans le milieu scolaire :

> *« Nos recherches ont montré que la génération qui est née et a grandi avec les technologies numériques de l'information et de la communication est justement loin d'être homogène au regard des usages qu'elle en fait et de ses capacités à en faire usage (Collet, Durampart, Pelissier, 2014) […] et d'employer à l'inverse l'expression de « naïfs numériques » pour les caractériser. […] il nous semble plutôt alors pertinent d'évoquer les effets d'acculturation aux dispositifs numériques et la palette des usages identifiables, généralisables ou non, dans les contextes éducatifs et scolaires » (Maniscalco, Collet, & Durampart, 2015, p. 2).*

C'est une situation que résume également Bonfils en faisant remarquer que l'utilisation des technologies pendant la classe semble rajouter des tâches aux enseignants :

> *« Celui-ci doit maintenant, en plus de produire et délivrer ses cours, maîtriser les technologies et faire face à des étudiants de plus en plus autonomes grâce à elles » (Bonfils, 2007, p. 41).*

Cela signifie que l'enseignant n'est plus l'unique détenteur du savoir. C'est l'immanence et la polyvalence des outils et des dispositifs personnels (Cerisier, 2011) qui permettent à tout moment de vérifier et de contrôler l'information. Ce contrôle sur les contenus est donc déstabilisant pour une institution universitaire, mais aussi pour les milieux scolaire et éducatif plus habitués à être considérés comme les lieux dominants de la production et de la transmission du savoir (Peraya, 2012).

Ce constat nécessite, et cela constitue un axe fort de la question de l'acculturation numérique, d'initier des démarches cohérentes afin de mieux « contextualiser ces socio-technologies » (Durampart, 2018, p. 5). Ainsi, c'est dans la définition d'autres cadres d'usage que les dynamiques d'innovation et de réflexivité autour des TIC que l'on pourra produire des résultats

[18] Cette notion résulte d'une approche critique permettant, à certains chercheurs de l'IMSIC, de « constater des facettes diversifiées, divergentes, nourries ou contredites par les processus d'acquisition face aux dispositifs numériques, en s'écartant donc de généralisations qui conduiraient à gommer es aspérités et contraintes vécues par les acteurs comme peut le faire une conception qui promeut la culture numérique » (Bonfils, Collet, & Durampart, 2018, p. 113).

moins limités, une position que résumait très bien Jacquinot, qui « a été de tous les débats et de tous les combats » dans ses paroles :

> *« La modernité technologique ne garantit rien et certainement pas la qualité de l'innovation pédagogique » (Jacquinot citée dans Mœglin, 2016, p. 168).*

Dans ce contexte, certains économistes, intéressés par l'impact de l'intelligence artificielle et la robotique, placent le développement de la créativité comme un enjeu socioprofessionnel majeur (Florida, 2014; World Economic Forum, 2016) et des référentiels de compétences reconnaissent la nécessité d'introduire des approches de co création en éducation (Robinson, 2006; Voogt et al., 2015). Une position qui, pour certains chercheurs, nécessite de mieux articuler les programmes scolaires avec les compétences clefs du 21ème siècle (Bellanca et al., 2010; Dede, 2010; Griffin et al., 2012; Voogt et al., 2012), ce que Romero, lors d'une communication au Colloque de Poitiers le 10 janvier 2017 désignait sous le terme d'engagement socio-créatif.

Une intégration réussie des outils et des médias de notre monde en éducation relève d'une démarche plus riche sur le numérique, d'une prise de conscience des enjeux philosophique, de technicité, de gouvernance, au risque de voir se répéter à nouveau le scénario suivant :

> *« En dépit des efforts déployés à l'époque, ni le cinéma, ni la radio, ni la télévision n'ont été adoptés […] Pourquoi en irait-il autrement aujourd'hui ? » (Mœglin, 2017, p. 65).*

Au sein de l'institution scolaire, la culture numérique provoque bien un hiatus. Ce qui est nouveau vient du fait que les pratiques non-formelles provoquent une forme d'hybridation pendant la transmission du savoir. La présence du numérique est devenue tellement totale qu'elle s'infiltrerait alors en dépit des recadrages, des résistances, en dépit des lois de confinement, d'interdiction du téléphone et même en dépit des expérimentations qui tournent court.

Cette culture ne peut plus être séparée des apprenants et les conséquences que cela peut provoquer doivent continuer à être appréhendées.

1.4 Synthèse

Nous venons dans ce chapitre de bâtir une réflexion sur les technologies de l'information et de la communication en les rapportant à des questions socialement vives. Cet objectif était nécessaire pour pouvoir aborder, à la suite de ce chapitre, la complexité d'une intégration des outils et des médias à usage éducatifs. Nous pouvons lister les constats suivant :

1) Les technologies de l'information et de la communication font partie de notre quotidien modifiant notre perception tout en faisant courir le risque aux individus de demeurer aveugle à leur signification ou mode d'existence. C'est la conséquence directe

induite par toute technique. La notion de progrès masque l'idéologie des industriels et leur conception que l'internet relève d'usages commerciaux.

2) Le regard croisé entre philosophie, en particulier sur la technique, et sociologie des usages, nous a permis de tenter d'élargir la définition du numérique. Nous avons pu identifier le processus qui permet de dire que l'usager se relie aux dispositifs numériques afin d'en établir une signification que l'on nomme expérience utilisateur. Pour pénétrer dans la boîte noire, il devient utile de repérer les types de médiations, comprenant plus particulièrement des médiations sémiocognitives.
3) De toute évidence, les individus, n'ont pas toujours la possibilité de cerner les enjeux liés à leurs pratiques du numérique. Ce dernier, en devenant de plus en plus attractif, finit même par nous éloigner de la vision d'un internet faisant partie du bien commun.
4) Se pose alors la question de mieux appréhender ces enjeux, celui de la gouvernance en premier lieu, mais aussi des enjeux qui renvoient à la nécessité de renforcer la culture du numérique, en particulier de la jeunesse. Celle-ci, pour des raisons évidentes liées au passage à l'adolescence, développe des représentations positives qu'il s'avérerait nécessaire de mieux accompagner. Certaines expérimentations pédagogiques ont permis de montrer que cet accompagnement est possible, mais les pratiques non scolaires s'avèrent souvent incompatibles avec certaines contraintes légitimes par lesquels le savoir scolaire est transmis. Le volontarisme de l'école, comme nous l'avons fait remarquer, cherche à trouver des réponses, mais la génération des Digital Natives, en même temps qu'elle s'autonomise, semble pouvoir contrôler les contenus. C'est une situation qui inquiète de nombreux chercheurs.

Comme le déclare Bruno Devauchelle sur son blog personnel[19], un système scolaire qui résisterait à de tels changements opposerait alors « apprendre et s'approprier [et] serait peut-être voué à s'exclure progressivement, la question mérite d'être posée rapidement ».

[19] Repéré dans un article écrit le 17 septembre 2008 intitulé Les TIC insaisissable objet du monde éducatif disponible à http://www.brunodevauchelle.com/blog/?p=202.

CHAPITRE 2 FORME SCOLAIRE ET INDUSTRIALISATION ÉDUCATIVE

2.1 Introduction 60
2.2 Les normes sociales de l'école 61
2.3 Le projet de l'état-nation 63
2.3.1 L'esprit des Révolutionnaires 63
2.3.2 Vers l'adoption progressive du paradigme de l'enseignement collectif et simultané 65
2.3.3 L'essor d'une économie du savoir 67
2.4 La question de l'industrialisation éducative 69
2.4.1 Précisions sur le choix terminologique 69
2.4.2 Le rôle des outils et des médias éducatifs comme maintien du productivisme éducatif 70
2.4.2.1 Une esquisse 70
2.4.2.2 Du mode d'existence des outils et des médias éducatifs 72
2.4.3 La science de la technologie éducative 74
2.4.4 Des discours idéologiquement connotés sur la modernisation 77
2.5 Synthèse 84

2.1 Introduction

Le chapitre précédent nous a conduit à évoquer l'acculturation du numérique. En tentant de questionner l'implication de l'utilisation, de plus en plus prononcée de ces outils dans notre sphère personnelle et professionnelle, nous avons posé le principe que leurs usages peuvent nous encercler, voire nous influencer, mais aussi nous conduire à agir pour appréhender de nouveaux environnements. Jusqu'ici, nous avons souligné le passage inévitable par une phase d'immaturité liée au fait que les usages commerciaux de l'internet sont encore récents et les algorithmes du *Big Data* en pleine expansion. Nous avons dit que cela représente des enjeux forts en termes de gouvernance, mais aussi d'éducation populaire. Nous venons de conclure en soulignant que le volontarisme du système éducatif est parfois parasité par sa propre conception du numérique. Le choix s'est porté vers une technologisation mais celle-ci crée des doutes chez les enseignants et ne produit pas les effets attendus.

Dans notre premier objectif, nous verrons que des raisons endémiques au système éducatif peuvent nous aider à mieux le comprendre, ce qui signifie la nécessité de prendre en compte les fondements de la forme traditionnelle de transmission du savoir. Nous insisterons sur la conception du progrès à l'école où la présence de l'écrit est traditionnellement forte. Cela participe de sa distinction avec d'autres organes de la société. Chez De Certeau cela ne fait aucun doute :

> *« Sur des modes très divers, on définit donc par l'oralité (ou comme oralité) ce dont une pratique « légitime » - scientifique, politique, scolaire, etc. – doit se distinguer. Est « oral » ce qui ne travaille pas au progrès : réciproquement, est « scripturaire » ce qui se sépare du monde magique des voix et de la tradition. Une frontière (et un front) de la culture occidentale se dessine avec cette séparation-là. Aussi pourrait-on lire, sur les frontons de la modernité, des inscriptions telles que : « ici, travailler, c'est écrire », ou « Ici on ne comprend que ce qu'on écrit » (De Certeau, 1980, p. 199).*

Nous verrons que dans une perspective de diffusion du savoir scolaire, la culture de l'écrit et ses règles traditionnelles sont considérées comme protectrices de la société. Elles participent de l'idéal d'une citoyenneté moderne et des idéaux démocratiques héritées de la Révolution Française. Elles cherchent donc, comme le disait De Certeau, à s'inscrire dans les corps d'où le principe de la scolarisation obligatoire. Précisons que cela fait le lien avec le chapitre précédent. Nous avons dit que les dispositifs numériques, pour des questions de prédiction, cherchent à encadrer l'expérience de l'utilisateur. Partant de là, nous pouvons envisager une certaine tension entre une conception du progrès social, passant par la scolarisation obligatoire et la transmission du savoir scolaire et une autre conception dominée par les industriels, cette dernière cherchant à favoriser une autre forme de la transmission du savoir. La jeunesse, mais

elle n'est pas la seule, trouve dans ce savoir le moyen de son émancipation. Elle est attirée par une modernité plus avancée (Rosa & Renault, 2010) ayant pour conséquence de la laisser libre de prendre le contrôle sur une modernité plus ancienne. Concrètement, cette tension place les enseignants en porte-à-faux : sont-ce les règles qui sont perçues comme moins efficaces ou le paradigme ? Une situation qui questionne la recherche et qui n'échappe pas aux professionnels de l'éducation.

La forme scolaire est donc mise au défi. Nous verrons, dans le second objectif, à quel point la question de l'innovation pédagogique, de l'accompagnement des élèves et des étudiants est devenue récurrente, preuve d'une certaine déstabilisation. Le système scolaire (et universitaire) cherche à maintenir son rôle en se demandant comment se moderniser. Dans la salle de classe, on recherche le meilleur rendement éducatif. Les mesures qui ont visé à introduire le numérique éducatif, c'est-à-dire de nouveaux outils et médias à usages éducatifs, ont abouti à une technologisation qui ne produit pas d'effets majeurs sur la pédagogie. Nous verrons que le rapport entre les moyens et les fins est souvent déséquilibré ce qui produit des cycles relativement improductifs et des déceptions. Une des conséquences sera, comme nous tenterons de l'expliquer en nous attardant sur la science (ou théorie de la technologie éducative), de maintenir la rationalisation, la technologisation et l'idéologisation comme éléments variables de l'instruction publique. Nous mobiliserons, pour soutenir notre réflexion, les travaux récents de Mœglin et d'autres chercheurs faisant partie du courant de l'industrialisation éducative.

2.2 Les normes sociales de l'école

La question de la forme scolaire est souvent évoquée, notamment quand l'école se retrouve questionnée sur son rendement éducatif et en particulier quand les « efforts d'éducation ne produisent pas les résultats économiques et sociaux escomptés » (Montandon 2005, p. 223). Elle est généralement accompagnée du débat sur la place à accorder au pratiques non-scolaires (Durampart, 2016). Sur fond de débat philosophique, elle est souvent source de divergences : sur le rythme scolaire, les contenus à enseigner, le recrutement des enseignants, la formation à améliorer et la question du numérique à l'école. Telle une machine, le fonctionnement, son équilibre, reposent sur une organisation scientifique que la grande majorité de la population, jusqu'ici, s'accorde à légitimer comme fondamentale dans la construction d'un individu. Depuis le 19ème siècle, ce consensus voit la scolarisation comme obligatoire et défend le paradigme de l'Instruction Publique. En France, entre conservateurs/instructionnistes et progressistes/éducationnistes, les questions d'éducation donnent souvent place à des avis divers, mais finissant par converger vers un consensus culturel autour des règles standards de la forme scolaire qui garantissent l'équilibre d'un système et son « acceptation sociale » (Cerisier, 2016, p. 197). Les normes de la forme scolaire vont donc s'instancier comme des normes sociales. Ainsi, pour définir la forme scolaire, Cerisier propose d'identifier ces dernières :

1) Programmation des activités proposées aux élèves/étudiants par les enseignants dans le respect des contraintes liées à une configuration précise de l'espace du temps (*règles conceptuelles*)
2) Un rapport hiérarchique entre l'enseignant et les élèves (*règles relationnelles*)
3) Le respect des règlements de l'école qui sont plus ou moins implicites (*règles sociales*)
4) Un cadre d'apprentissage ou de l'expérience qui finit par contrôler la créativité que les enseignants et les élèves peuvent fournir, y compris pour les activités complémentaires ayant lieu en dehors du temps scolaire/universitaire (*règles poïétiques*)

La réflexion du chercheur lui permet de repérer certains paradoxes. Il identifie plus particulièrement en quoi ces règles ne correspondraient plus aux attentes des élèves (Cerisier, 2016). Lors d'une conférence inaugurale, le 31 mai 2017 à l'occasion des Rencontres de l'Orme à Marseille, le chercheur développait cette réflexion en s'appuyant sur des recherches conduites par son laboratoire[20]. Il précisait que des équipes de recherche se sont intéressées aux équipements mobiles financés par les collectivités régionales. La méthodologie des chercheurs, en traçant les usages des élèves, a permis de souligner que si les familles acceptent d'acquérir du matériel, avec un réseau pédagogique qui permet de bénéficier de fonctionnalités variées (le cloud et une couverture WIFI pour assurer la connectivité des équipement mobiles et le transfert de données vers le serveur), il n'en demeure pas moins que ces dispositifs demeurent sous-utilisés. Le chercheur observe également que les élèves vont installer leurs propres outils, à défaut d'être guidés pour installer des ressources pédagogiques. On retrouve ce constat dans d'autres publications du chercheur. Lors de la conférence, il admettait que le système scolaire ne semblerait pas encore en mesure de tirer le potentiel du numérique, car les ressources ne sont pas assez ambitieuses. Autrement dit,

> *« Si les produits étaient satisfaisants, [les équipements] seraient utilisés aujourd'hui, même si cela est un peu caricatural » (source : 31 mai 2017, Ormes).*

Cette approche consiste à s'intéresser à l'hétéronomie dont est parfois victime l'innovation pédagogique et notamment son mode de pilotage. Une situation qui étouffe les règles poïétiques et qui ne permet pas de développer les compétences instrumentales des élèves.

Chez Kœnig (2015), l'école étoufferait même la créativité des enseignants et des élèves. Le philosophe pense que les contraintes hétéronomes finissent même par produire des inégalités, un paradoxe au regard de l'esprit des Révolutionnaires. Il faudrait, selon lui, que chaque école puisse tester ses propres pédagogies, ses horaires et recruter ses enseignants. Pour Tou-

[20] Le laboratoire TECHNE de l'université de Poitiers.

lemonde, ancien recteur et membre de la DGESCO, écrivant sur le problématique de l'autonomie avec la journaliste Nevé (2017), quelques préconisations sont proposées : réduire le nombre de circulaires, accorder plus d'autonomie aux chefs d'établissement afin de mieux prendre en compte les conditions locales de leur établissement etc. La position de Meirieu est intéressante, car elle nous rappelle l'existence d'un hiatus entre la structure et la pédagogie nouvelle. Dans cet entretien, Meirieu rappelle que cela relève d'une difficile synthèse :

> *« Les textes d'Edmond Demolins [le fondateur en 1899 de l'Ecole des Roches, 'en France un des premiers établissements à adopter les méthodes actives' (Thibault et al., 2016, p. 93) sont d'une violence terrible à l'égard de l'Education nationale, qui est, selon lui une « machine broyeuse d'enfants » (Meirieu & Wagnon, 2018, p. 3).*

Un immobilisme qui, selon lui, explique pourquoi certains penseurs sont allés jusqu'à proposer de créer des écoles dites *alternatives.*

2.3 Le projet de l'état-nation

2.3.1 L'esprit des Révolutionnaires

Nous venons de rappeler brièvement que l'école est marquée par une certaine homéostasie. L'école s'est progressivement formée autour de l'idée des finalités éducatives devant être utiles au pays. Ainsi, la problématique est celle de la formation du citoyen moderne dans le but de préserver et consolider l'idéal de la démocratie. Pour reprendre l'idée de Kant, la culture doit permettre à l'individu de sortir d'une minorité ; culture qui, chez Elias, constituerait le vecteur du processus de civilisation. Selon les révolutionnaires, ce processus doit être assuré par l'éducation en développant la scolarisation et l'implication des individus dans la vie démocratique. Comme le dit Cuche, le savoir scolaire signifiera potentiellement pour ces derniers l'accès à des candidatures électives et leur participation aux plus hautes fonctions de l'état (Cuche, 2016). Montandon résume la situation en décrivant que l'éducation doit servir à :

> *« Éclairer le peuple, combattre l'ignorance et la misère, préparer les jeunes à trouver une place dans la société, préserver l'ordre social, voire transmettre une culture de la vérité et de la liberté, une culture rationnelle, citoyenne et critique » (Montandon, 2005, p. 226).*

Pour Condorcet, ce grand projet doit reposer sur le paradigme de l'instruction publique, ce dernier étant pour lui « un concept politique » (Vincent et al., 2012, p. 11). L'argument fort était le suivant : la démocratie ne pourra se développer, et surtout survivre, que si les citoyens sont éduqués. Autrement dit, il appartient à l'école de consolider la démocratie en faisant croître l'éducation par un outil appelé scolarisation. Cette idée entre en résonance avec les

propos de François Rabelais, de Claude-Adrien Helvétius ou encore de Denis Diderot. Ce dernier souhaitait faire de l'École le lieu où l'on éduque le peuple à ne pas être « la proie des superstitions et des tyrannies » (Vincent, 2004, p. 10). C'est pourquoi, une des premières mesures des Révolutionnaires, fut de libérer les enfants du travail sur les chemins de fer (Koenig, 2015). Le passage du statut d'enfants-travailleurs à celui d'enfants-écoliers devait permettre à ces derniers de mieux s'identifier aux « idées économiques et les idéaux » (Vincent, 2004, p. 44) de la Nation. S'ensuit alors le recrutement des maîtres partout sur le territoire afin de leur apprendre une langue commune, en l'occurrence le français et aux dépens des dialectes, perçus comme une menace pour la démocratie[21]. Les premières écoles normales naissent et sont appelées les Ecoles Normales « de l'an III de la Révolution française » (Ibid., p.24). Les écoles ne doivent plus être réservées à certaines catégories de la population ; une massification progressive est fixée comme objectif.

L'instruction publique fait donc de la formation des maîtres une question centrale. Ceux-ci doivent apprendre à modéliser la « leçon » en prenant comme exemple le modèle du philosophe allemand Johann Friedrich Herbart (1776-1841)[22]. Les maîtres se voient décerner l'attestation de capacité pour enseigner et un Brevet d'Instituteur. De plus, ces derniers doivent posséder un certificat de bonne vie et de bonnes mœurs. La Révolution de 1848 étendra le dispositif de la formation des maîtres aux deux sexes, mais le projet demeure cependant controversé. Les conservateurs accusent les maîtres d'agitation révolutionnaire en 1848 (Albigès, 2005). La liberté de l'enseignement primaire est critiquée voire menacée par les tenants de l'Église mais la Loi Falloux de 1850 finit par l'étendre au secondaire (Ibid.). Vincent précise qu'il est parfois difficile de parler d'une « filiation » complète entre l'école normale de l'an III de la Révolution et celles qui vont lui succéder. Néanmoins les Ministres de l'Instruction Publique n'ont de cesse de se réclamer de l'esprit de la Révolution, comme l'indique ce célèbre passage où Jules Ferry s'adresse aux instituteurs et institutrices lors du Congrès de 1881 :

> *« Vous êtes tous les fils de 89 ! Vous avez été affranchis comme citoyens par la Révolution française, vous allez être émancipés comme instituteurs par la République de 1880 : comment n'aimeriez-vous pas et ne feriez-vous pas aimer dans votre enseignement et la Révolution et la République ? Cette politique-là, c'est une politique nationale ; et vous pouvez, et vous devez – la chose est facile – la faire entrer, sous les formes et par les voies voulues, dans l'esprit des jeunes enfants »*[23].

[21] Pour l'Abbé Grégoire (1794), ces derniers favorisaient les privilèges (ou l'esprit de la rente).

[22] Sur son blog personnel, Meirieu (2008) d'expliquer que ce modèle a été enseigné « longtemps dans les institutions de formation des maîtres ».

[23] Dans certains passages du Code Soleil, ce livret, destiné aux maîtres, est chargé de prescriptions parfois étonnantes. Comme le rappelle ce professeur des écoles, Marbœuf, sur le blog Francetvinfo (2015), certains passages

Ce qui fait écho aux propos de Jean Zay demandant aux maîtres de réclamer que

> *« La patrie soit toujours plus fraternelle et plus humaine » (cité dans le Code soleil 1953, p. 59).*

2.3.2 Vers l'adoption progressive du paradigme de l'enseignement collectif et simultané

Nous venons de voir que l'école de la République a endossé progressivement et symboliquement « son statut d'institution nationale » (Meirieu, 2018, p. 2). Nous avons également précisé que l'école, comme le décrit Lahire, vise à « faire intérioriser par les élèves des savoirs » (Lahire 2008, p. 232). Le chercheur ajoutera qu'elle correspond à une sphère d'activité spécifique en ayant « conquis » (Ibid.) des savoirs venus de l'extérieur. Nous nommerons cette démarche le processus de scolarisation ou encore de « pédagogisation » (Ibid.). L'activité y est spécifique, car tout ce qui y est enseigné répond à « des relations sociales d'apprentissage » (Ibid.). La forme scolaire est donc une forme sociale de la transmission du savoir qui vient se distinguer d'autres formes. Autres formes où, comme cela est le cas dans la famille, ce lieu où « l'on cultive l'entre-soi et on aime trop les enfants pour les instruire » (Meirieu & Wagnon, 2018, p. 2), l'on privilégie une transmission du savoir par la forme orale.

L'école devient un espace où des « pratiques spécifiques [vont avoir lieu] autour de savoirs spécifiques » (Ibid., p. 229) et qui accorde de l'importance à l'écrit. Chez Vincent, cela explique pourquoi la forme scolaire, à son origine, c'est-à-dire bien avant 1833 et les Lois Guizot, reposait sur le principe de « couper l'élève de la vie extrascolaire » (Vincent, 2012, p. 113). Les Lois Guizot de 1833 n'ont donc fait que s'inscrire dans la continuité de ce principe ; la forme scolaire, telle que nous la connaissons et selon les normes sociales évoquées par ailleurs, ne s'est pas forgée en un seul jour. Lahire (2008) identifie plusieurs variantes de la forme scolaire : collèges d'anciens régimes, *petites écoles de Port-Royal* entre 1637 et 1660 pour mettre à l'abri les enfants du mauvais esprit, *petites écoles rurales d'Ancien Régime*, qui constituaient une forme sociale de compromis entre le savoir scripturaire et « des formes sociales orales locales », *écoles urbaines de Charles Démia (à Lyon) et celles de Jean Baptiste de La Salle* pour les enfants pauvres où l'on apprenait le catéchisme en le faisant lire, mémoriser et répéter. Dans ces dernières, tout était réglé : progression des leçons, temps de parole accordé aux élèves, relation entre le maître et ses élèves, bref, où tout devait être uniforme[24]. On y faisait

célèbres servaient aux cours de morale professionnelle : « Ce poste, c'est tout de même un coin de France qui lui est confié. Il va en être l'éducateur, le moralisateur, le philosophe. Le métier d'instituteur n'est pas seulement une fonction comme celle de n'importe quel employé. C'est un apostolat en ce sens qu'il tend à former des disciples d'un idéal moral. Par-delà les murs de sa classe, il lui appartient d'être le guide intellectuel, moral et social de la collectivité qui l'entoure ».

[24] Lahire décrit un modèle où tout était codifié : « des savoirs enseignés aux méthodes d'enseignement en passant par les moindres aspects de l'organisation de l'espace et du temps scolaire, rien n'est laissé au hasard, tout

prévaloir le silence, la discipline. Le chercheur de préciser que les règles étaient imposées sans qu'elles ne soient expliquées aux élèves. Pour les défenseurs du modèle de l'enseignement mutuel (modèle d'origine britannique[25]), le régime auquel on soumettait l'élève était comparé à un « dressage » (Ibid., p. 247)[26].

Après ce bref rappel historique, retenons que le 19ème siècle a vu coexister trois types de modèles : le modèle individuel emprunté aux petites écoles rurales, un modèle simultané dérivé des écoles lassaliennes, et la méthode mutuelle « jouant le rôle moteur » (Ibid., p. 251) de l'innovation pédagogique. Avec la loi éponyme du 28 juin 1833 fixant l'organisation de l'école primaire et la publication de la circulaire du 18 juillet 1833 établissant le rôle du maître, la méthode d'enseignement simultanée doit dépasser toutes les autres. Dans les faits, les maîtres ont parfois eu du mal à comprendre ce que l'on attendait d'eux. En avril 1834, le Conseil Royal de l'Instruction Publique, dans les Statuts sur les Ecoles Primaires Élémentaires Communales, définissait des divisions par niveaux d'âge. Dans le même temps, deux universitaires étaient chargés de rédiger un manuel complet sur la méthode simultanée. Il s'agissait de convaincre les maîtres et les responsables des communes que ce modèle était mieux adapté que les autres. Dans la préface, ils évoquent les difficultés de cette mise en œuvre, notamment dans les campagnes :

> *« Les écoles communales sont encore dirigées presque partout par le mode individuel, comme nous avons eu l'occasion de nous en convaincre, seulement, pour se conformer aux circulaires de MM. les recteurs, les instituteurs déclarent adopter la méthode simultanée, sans la connaître, sans comprendre même la définition du mot simultané » (Par deux membres de l'Université, 1834, p. 3).*

Dans sa note de bas de page, les auteurs illustrent encore mieux la situation à travers cette anecdote :

> *« Un inspecteur demandait dernièrement à un maître d'école de village s'il avait adopté la méthode simultanée. – Oui, répondit sans hésiter l'instituteur, j'enseigne simultanément chaque écolier l'un après l'autre » (Ibid.).*

Il faudra attendre la fin du siècle, comme le souligne Vincent (2004), pour que s'achève la normalisation du modèle simultané. Selon cet auteur, dans un entretien, il semble également

est objet d'écriture, de décomposition et de fixation des mouvements et des séquences permettant une systématisation accrue et un enseignement simultané » (Lahire, 2008, p. 244).

[25] aussi appelé modèle lancastérien

[26] Dans le modèle mutuel, les règles demeurent cependant « omniprésentes » (Ibid., p. 248), mais l'on tente de les dépersonnaliser grâce au rôle du moniteur

possible de différencier deux formes scolaires. La première est issue du modèle des écoles chrétiennes et l'autre est issue du paradigme de l'instruction publique :

> *« Car finalement si on réfléchit bien, il y a des gens qui ont employé un tout autre terme, et c'est celui que j'ai repris, c'est le terme utilisé sous la Révolution française justement, c'est le terme « instruction publique » ». Condorcet […] avait été chargé par une des assemblées révolutionnaires de préparer un plan de réforme de l'éducation […] j'ai nettement différencié Condorcet d'autres auteurs de plans d'éducation de la Révolution. En tous les cas, j'oppose maintenant deux formes : la forme scolaire au sens restreint, au sens de modèle construit à partir du modèle des frères chrétiennes […] et l'instruction publique, qui du point de vue philosophique se rattache à un rationalisme et à un rationalisme en quelque sorte historique » (Vincent, Courtebras, & Reuter, 2012, p. 121).*

2.3.3 L'essor d'une économie du savoir

Cette différenciation vise à mieux faire progresser les élèves, comme le rappellent les deux universitaires cités précédemment :

> *« Supposez maintenant les plus favorables : un bon maître d'école, un quarantaine d'enfants réunis dans un local suffisamment grand, suffisamment aéré, une discipline ferme sans être brutale, et voyons quels peuvent être les résultats obtenus dans une classe dirigée ainsi par l'enseignement individuel […] une heure et demie répartie entre quarante élève, c'est deux minutes et quinze secondes pour chaque enfant » (Par deux membres de l'Université, 1834, p. 7).*

La forme scolaire de l'instruction publique repose sur un autre modèle. Comme le décrit Mœglin, elle cherche à obtenir un meilleur ratio que les autres modèles d'enseignement :

> *« Le système éducatif s'efforce, comme tout système productif, d'atteindre le meilleur ratio possible entre inputs (ressources humaines, techniques et financières) et outputs (quantité d'élèves, nombre de diplômés, niveau de compétences, etc.) (Mœglin, 2016, p. 69).*

Cette idée est confirmée par les deux universitaires dans la description suivante :

> *« Classer les élèves de la même force, et faire la leçon pour plusieurs au lieu de faire pour un seul, tel est le modèle simultané qui peut varier à l'infini, selon l'intelligence de chaque maître. Diviser les élèves en cinq classes, régler l'ordre et la discipline d'une manière invariable, disposer tous les exercices de manière qu'ils se succèdent méthodiquement, de manière que les élèves travaillent sans perdre de temps, et toujours avec régularité : telle est la méthode simultanée que nous publions, et qui, sous les auspices de l'université, se*

répandra dans les écoles, pour en améliorer le régime disciplinaire et en rendre les progrès plus rapides » (Par deux membres de l'Université, 1834, p. 3-4).

Les deux auteurs précisent, probablement pour justifier de l'intérêt de leur publication, qu'il faudra également se donner les moyens de « surveiller utilement les écoles » (Ibid., p. 5). Cette recherche de productivité est tellement centrale que l'on peut dire que le fonctionnement du système éducatif emprunte au système de la manufacture, ce que Mœglin semble confirmer ci-dessous :

« Entre le modèle mutuel, très industrialisé, et le modèle artisanal de l'enseignement individuel, le mode d'enseignement collectif et simultané est un compromis. Lui-même vient des collèges de l'Ancien Régime, des écoles des Frères et des académies protestantes. Il est adapté aux effectifs à prendre en charge, entre 30 et 60 élèves. Sa forme convient à des contenus à enseigner plus complexes que ceux de l'enseignement villageois. Ce mode d'enseignement requiert l'emploi des manuels. Il faut en effet la complémentarité entre activités individuelles et activités collectives, à la maison et en classe, pour que le maître puisse s'adresser à tous les élèves ensemble et à chacun en particulier […] la structure [du manuel] est identique d'un manuel à l'autre, d'une discipline à l'autre » (Mœglin, 2005, p. 192).

Le chercheur ajoute qu'il sera progressivement consolidé par les lois Falloux et de Jules Ferry. De plus, il précise que l'état se rapproche du monde de l'édition, car les premiers tirages massifs de manuels s'avèrent nécessaires pour assister le maître dans sa tâche. Nous pouvons relever cette étonnante statistique :

« … pour les seules années 1831, 1832, et 1833, l'administration commande à Louis Hachette et aux fils de Firmin Didot, associés pour l'occasion, 500 000, 200 000 et 300 000 exemplaires de l'Alphabet ou premier livre de lecture à l'usage des écoles primaires » (Mœglin, 2017, p. 67)[27].

Comme il le confirme dans un ouvrage consacré aux outils et aux médias éducatifs, on peut parler d'un véritable tropisme industriel qui se met en place :

« Il se confirme surtout qu'il y a bien une corrélation entre un projet de communication éducative pour des outils et médias et les visées industrielles de leur production et de leur reproduction » (Mœglin, 2005, p. 122).

[27] Une période qui correspond aussi à celle de l'arrivée du tableau

Perriault confirme ce point de vue en faisant remarquer que les progrès de la scolarisation vont générer l'adoption d'un « mode industriel de production de techniques pédagogiques » (Perriault, 2018, p. 47)[28].

2.4 La question de l'industrialisation éducative

2.4.1 Précisions sur le choix terminologique

Comme nous venons de l'expliquer, le système scolaire est une structure, une machine ou un dispositif dont la stabilité est assurée par son modèle pédagogique dominant : le modèle de l'enseignement collectif et simultané. Ces termes sont intéressants, mais ne signifient-ils pas « réduire la réalité scolaire » (Lahire, 2008, p. 229) à un système de reproduction ? Cela rapprocherait alors nos propos de la pensée de Bourdieu et Passeron, qui voient en lui un système de reproduction

> *« en série d'individus identiquement programmés et d'instruments standardisés de conservation et de transmission » (Bourdieu & Passeron, 2005, p. 233).*

Ou encore de ceux de Foucault ci-dessous :

> *« … chaque élève selon son âge, ses performances, sa conduite, occupe tantôt un rang, tantôt un autre […] se déplace sans cesse sur ces séries de cases – les unes, idéales, marquant une hiérarchie du savoir ou des capacités, les autres devant traduire matériellement dans l'espace de la classe ou du collège cette répartition des valeurs ou des mérites » (Foucault, 2008, p. 172).*

Ces définitions, bien qu'intéressantes, font débat entre les chercheurs (Durampart, 2018). C'est pourquoi, nous proposons plutôt de dire que la forme scolaire fonctionne comme un organisme vivant ou une machine ; il s'agit de personnifier cette forme pour mieux en évoquer le fonctionnement. Comme le propose Petit, cela ne bride pas notre pensée, et permet de dire que la réflexion sur la forme scolaire peut se situer

> *« … à un moment donné du développement [...] entre deux révolutions scientifiques » (Petit, 2018, p. 3).*

Nous venons de préciser que la forme scolaire est un processus en évolution, ce qui peut signifier équilibre, constance, préservation ou déséquilibre, déstabilisation et même régression. Cela correspond également mieux à l'image que nous pouvons en avoir. Les formes scolaires peuvent être envisagées comme relevant de cycles en identifiant les variables du maintien de leur existence. En ce sens, la question de l'industrialisation éducative pourra accompagner

[28] Dans l'histoire, Perriault estime le point d'origine de l'économie du savoir à la production de lanternes.

cette réflexion. Elle pourra se mettre en place dès lors que nous considérerons l'historique des moyens matériels en tant que science du maintien d'un équilibre, susceptible de produire des contradictions.

2.4.2 Le rôle des outils et des médias éducatifs comme maintien du productivisme éducatif

Cela revient, à présent, à nous concentrer sur les moyens qui sont investis par l'État, ou les collectivités, pour garantir à l'école le meilleur rendement éducatif possible.

Pour aborder les équipements, nous aurons recours aux termes d'outils et de médias éducatifs (Mœglin, 2005) afin de distinguer leur hétérogénéité et leur ambivalence.

Représentons-nous l'arrivée d'un néo-enseignant sur le lieu de son affectation.

2.4.2.1 Une esquisse

Notre enseignant novice est soucieux d'organiser sa classe avant la rentrée scolaire. Il découvre pour la première fois son lieu d'affectation qui sera aussi celui de l'apprentissage de son activité professionnelle. Il vient d'entrer dans la salle et commence le tour de la classe : l'aménagement physique et matériel accaparent son attention. La salle a été rangée, mais n'a pas été vidée, car il s'aperçoit de tout le matériel qui est encore à sa disposition. Au fil des années, Il constate même un certain empilement (Ibid., p. 126-128). Il est donc temps de décrire la panoplie des outils et des médias qui sont présents autour de lui et qui ont tous servi à la même cause : l'enseignement. Certains d'entre eux n'ont jamais été déballés, preuve, sans doute, que l'enseignant ne percevait pas l'intérêt d'en faire des assistants.

Les deux armoires situées au fond de la pièce semblent abriter un petit musée de l'histoire de la classe donnant l'impression de pouvoir retracer l'histoire des moyens utilisés par ses prédécesseurs pour enseigner. Rien ne dit, d'ailleurs, que ces derniers les ont réellement utilisés. Il sera probablement nécessaire de faire un tri, plus tard, mais pour l'heure il s'agit de comprendre comment ces outils et médias ont été rangés. Notre professeur des écoles s'émerveille de retrouver les outils qui avaient servi à ses propres maîtres ou maîtresses. Il se rappelle le souvenir de Madame G. qui utilisait l'abécédaire pour lui apprendre la lecture. Entretemps, d'autres outils ont fait leur apparition, en particulier certains logiciels qui seront plus efficaces pour suivre les progrès des élèves. La connexion au réseau internet pourra cependant permettre de s'en passer, car une offre équivalente existe en ligne : certaines applications faciliteront des usages de ce type. A quoi ont bien pu servir ces boîtes de jeu, ces pions, ces dés, ces abécédaires ou encore ces logiciels rangés au fond de l'armoire ? A quoi ont pu servir aussi ces objets dont il ne connaît pas le nom et qu'il n'a jamais vu référencés ou évoqués dans la littérature institutionnelle ? Ce sont probablement des innovations locales que la Direction

des Services Départementaux de l'Education Nationale (DSDEN) n'a jamais tenté de généraliser. Il y a aussi de vieux manuels qui pourront, les parents apprécieront sûrement, renforcer les connaissances de base.

Dans ce portrait, nous venons de voir que les outils se sont « sédimentés, superposés » (Mœglin, 2005, p. 43). Notre néo professeur vient de repérer plusieurs strates d'outils et de médias éducatifs, en leur donnant un caractère homogène tout en sachant bien que ces dernières « n'entretiennent [à l'origine] aucune complémentarité » (Ibid., p. 58)[29]. Il est d'abord attiré 1) par les objets qui servent à mettre le monde en spectacle (Ibid., p.42). Des choses à regarder pour les élèves et qui attireront immédiatement leur attention. Il repère ensuite 2) des outils de classements parmi lesquels toute une étagère de dictionnaires de la marque Hachette, le premier éditeur à qui le Ministère de l'Instruction Publique avait passé commande. Ce sont de bons assistants pour enrichir les contenus (Ibid., p. 50). Que contient la seconde armoire ? Notre sujet a également découvert une troisième strate, en particulier 3) des outils qui serviront « à dessiner, photographier, filmer, calculer et compter. Ils sont très pratiques pour donner aux élèves les moyens de la connaissance, en particulier les logiciels ou exerciseurs en anglais qui permettront aux élèves de travailler parfois en autonomie sur ordinateur. Ensuite, sur l'étage supérieur, on y trouve 4) tout le matériel nécessaire pour équiper le tableau noir, la grande règle, l'équerre et le compas, les petites règles, les petites équerres, et les petits compas à distribuer aux élèves. Dans une boîte en carton, des feutres et des crayons. L'enseignant novice, avant de partir, doit penser à aller s'approvisionner dans le bureau du directeur qui a accueilli une livraison de petit matériel. Est-ce une commande faîte par ses collègues de travail ou bien du nouveau matériel financé par la mairie sur le temps des vacances scolaires ? Ils trouveront peut-être leur place parmi tous les outils et les médias de la classe si l'occasion se présente. L'année de stage est parfois très chargée. Dans tous les cas, ils permettront d'exercer des pratiques spécifiques par rapport à des savoirs spécifiques.

En sortant de la classe, l'enseignant a bien quelques idées en tête. Il s'aperçoit qu'au-dessus des porte-manteaux, il y a un grand espace vide qui ne demande qu'à accueillir les plus belles productions de ses élèves. On ne sait jamais, mais ce serait une bonne occasion 5) de donner « aux parents l'occasion de juger » du travail de la classe. En d'autres termes, il serait approprié que la classe puisse de temps à autre se donner en spectacle (Ibid., p.59).

[29] la citation se poursuit ainsi : « au mieux [elles] voisinent [et leur présence dépend des] contextes et projet [qui] président à leur invention »

2.4.2.2 Du mode d'existence des outils et des médias éducatifs

Le premier enseignement que cette esquisse peut nous suggérer est que « le mode d'existence des outils et des médias éducatifs » (ibid., p. 66) s'avère d'une grande complexité provenant non seulement de leur hétérogénéité, mais aussi de certaines ambivalences. Cela vient du fait que l'utilisation des outils et des médias éducatifs relève de pratiques relativement artisanales alors que ces outils dépendent souvent de la dimension industrielle liée à leur production et diffusion. Ainsi, Mœglin précise que « l'industrialisation de la production et de la diffusion n'est pas incompatible avec la persistance de pratiques artisanales » (Ibid., p. 66). Nous suggérerons que le métier de l'enseignant conserve « des pratiques populaires et spontanées » tandis que la structure veut chercher à en contrôler les usages pédagogiques (Ibid., p. 67) et à maîtriser leur « impulsion » (Ibid., p. 68).

L'ambivalence provient également du fait que l'impulsion de leur diffusion est liée à « la commande publique à l'industrie privée » (Ibid.) ; une situation qui concerna les projections lumineuses, ensuite les manuels et les cartes murales, puis les laboratoires de langues, le câble, le vidéodisque, l'ordinateur et aujourd'hui les tablettes numériques. On peut aussi relever que le mode de financement de ces moyens est susceptible de provoquer des inégalités entre les établissements. Ces inégalités ne sont d'ailleurs pas spécifiques à la France. N'oublions pas, précise Mœglin, que celles-ci sont accentuées par le fait que certaines activités vont se prolonger dans le temps scolaire, et « les élèves disposant chez eux des équipements idoines sont évidemment avantagés par rapport aux autres » (Ibid. p. 70).

Afin de compléter cette définition, il est possible d'avancer que ces moyens accompagnent l'enseignant par des « modalité[s] d'assistance à l'enseignement » (Ibid. p. 71). Dans ce cas, il s'agit d'une instrumentation technique médiatisant à la fois le contenant et les contenus permettant de distinguer les contenants sans contenus des contenus sans contenants. Ainsi, en tenant compte de cette notion de présence/absence, Mœglin propose de classer les outils et les médias éducatifs par type.

Le premier type correspond aux objets qui sont des moyens auto-produits et qui ne sont pas associés à une reproduction élargie. Ensuite viennent les objets de la communication qui passent du monde de la communication à celui de la transmission du savoir. Ces derniers doivent passer la barrière de plusieurs contrôles : contrôle par l'institution publique sur la pédagogie, contrôle des discours, contrôle de leur diffusion, en particulier de la concurrence entre les partenaires privés, contrôle de la pédagogie par l'inspection et évaluation de la part de l'enseignant. Comme nous l'avons souligné, certains outils et médias éducatifs peuvent être sous-utilisés, d'où une autre ambivalence, quand ces derniers n'affectent pas « profondément la

forme scolaire » (Ibid., p. 65). Certains viennent également renforcer des usages gestionnaires. Le succès des moyens vient principalement des outils ou médias qui pourront se charger « complémentairement et parfois contradictoirement » (Mœglin, 2005, p. 75) de médiatiser des contenus. Pour cela, ils ne doivent pas donner l'impression à l'enseignant de perdre sa position hiérarchique au sein de la relation pédagogique. Ces difficultés sont loin d'être récentes. A travers toutes ces ambivalences, Mœglin évoque une forme de malentendu quant aux missions assignées à ces assistants. L'exemple de la tablette numérique[30] est éloquent :

> *« De fait, une chose est, par exemple, de confier une tablette à un élève pour qu'il teste ses connaissances ; une autre d'inviter un usager à se servir de sa tablette pour tenir son cahier de texte et informer ses parents des événements de sa scolarité ; une troisième d'accorder à un enfant la possibilité d'exercer sa curiosité en consultant des ressources non-scolaires ; une quatrième, enfin, d'encourager un utilisateur à pratiquer jeux et réseaux sociaux en vue de lui faire acquérir une « culture numérique […] le problème est que cet élève, cet usager, cet enfant, et cet utilisateur sont en réalité une seule et même personne. » (Mœglin, 2017, p. 70).*

Ce malentendu se nourrit d'une « séparation originelle dont les outils et les médias éducatifs sont victimes, entre éducation et communication. » (Mœglin, 2005, p. 16). Comme le rappelait Porcher dans L'Ecole Parallèle, toute pédagogie instrumentée par des outils et des médias est soumise aux règles de la communication pédagogique. Il est donc préférable de ne pas les considérer trop hâtivement comme un « nouvel espéranto » (Porcher, 1974, p. 115). Ce point de vue est partagé par Baboulin et al. dans leur étude sur l'usage du magnétoscope, rappelant que ce dernier vient s'insérer dans ce processus :

> *« Ce qui fonde et définit le collectif scolaire [c'est-à-dire] le rapport pédagogique, que l'enseignant est chargé de mettre en œuvre et de gérer selon des modalités imposées par l'institution. Rapport essentiellement hiérarchique, qui suppose donc des enjeux de pouvoir, dans lequel l'usage ne sera jamais neutre » (Baboulin, Gaudin, & Mallein, 1983, p. 133-134).*

D'autres chercheurs partagent ce constat. Chez Chaptal, les médias peuvent devenir « un facteur de complexité supplémentaire » (Chaptal, 2002, p. 13) et ne produisent pas toujours les effets escomptés. Porcher s'attarde sur le cas de l'audiovisuel :

[30] Dans cet exemple, le chercheur parle des tablettes numériques dans le primaire, mais ses propos sont également valables, selon nous, pour le secondaire

> *« A force de présenter l'audiovisuel comme étant par soi, et seul, la panacée pédagogique, on oblitère sa véritable fécondité, qui est immense, mais s'obtiendra seulement si un certain nombre de conditions impérieuses sont remplies » (Porcher, 1974, p. 116).*

Il précise également que

> *« … l'utilisation de l'audiovisuel ne dispense pas de la rénovation des contenus à enseigner, ni de la définition des finalités éducatives, ni de la psychosociologie de l'enfant […] [ce qui nécessite de se questionner sur] « la détermination primordiale des objectifs du système éducatif [car cela] met […] en jeu des options fondamentales qui, en dernier ressort, sont de type philosophique » (Ibid., p. 117).*

Ces dimensions font parfois barrage au succès des outils et des médias éducatifs. En nous attardant sur la science des technologies éducatives nous pourrons le mettre en évidence.

Retenons ces points, avant de poursuivre notre réflexion. Nous venons de voir que les outils et les médias éducatifs se caractérisent par 1) leur hétérogénéité et ambivalence ; 2) qu'une science, appelée « la technologie éducative » (Ibid., p. 128), les présente comme homogènes ; 3) que des discours performatifs soutiennent la dynamique de l'innovation pédagogique ; 4) que cela crée une ambivalence qui provoque une certaine « inertie » (Ibid., p. 173)[31] au niveau pédagogique.

2.4.3 La science de la technologie éducative

Nous venons de dire que les outils et les médias éducatifs doivent passer du monde de la communication, où ils ont déjà acquis un certain rendement technique et acquis une certaine représentation sociale, au monde de la transmission du savoir (Durampart, 2018, p. 1). A l'origine, ce sont des instruments qui n'ont donc rien d'éducatif et sont plutôt hétérogènes. En les scolarisant, le système éducatif vient loger tous les outils « à la même enseigne » (Mœglin 2005, p. 156).

Nous nous intéressons à la science de l'intégration des outils et des médias éducatifs. Une science dont nous avons dit qu'elle les considère « par-delà leurs différences » (Ibid.). Cette dernière s'appelle la Technologie éducative. Celle-ci s'apparente à une théorie scientifique dont les traits fondamentaux sont les suivants :

[31] Le chercheur développe ses propos dans un passage où il mobilise l'analyse de Larry Cuban avec qui il semble en accord : « Pourquoi cette inertie ? À cause de l'organisation. Taille des classes, fractionnement des activités et disciplines, découpage de l'activité en tranches de 50 à 60 minutes sont incompatibles avec des tâches requérantes flexibilité du temps et de l'espace. À ces handicaps s'ajoute l'impréparation des enseignants, la rigidité des programmes, la faiblesse des moyens financiers » (Mœglin, 2005, p. 173).

1) Elle repose sur le postulat que l'éducation doit s'articuler autour des « réalités du monde quotidien » (Ibid., p. 131)[32] (conception influencée par la philosophie naturaliste). Ainsi, les outils et les médias éducatifs doivent participer de l'élévation du « niveau de la nation » (Ibid.). En outre, ils permettront d'affronter les enjeux importants de la compétition internationale.
2) Elle comporte une dimension scientifique qui s'est forgée à la faveur des théories sur les apprentissages. La machine à enseigner[33], en plus d'être une « réponse américaine aux défis de la Guerre Froide » (Mœglin, 2005, p. 132), permet à cette science d'être solidement ancrée dans le behaviourisme.
3) Son approche est « une approche industrielle du système éducatif » (Ball et al., 2016, p. 103). Ainsi, l'intégration des technologies viserait à ce que l'enseignement devienne « un système productif » (Mœglin, 2016, p. 341). Ball, Debon et Mœglin[34] rappellent que Skinner considérait sa machine à enseigner, dont il était le continuateur, comme un précepteur privé. On pense aussi que les technologies éducatives vont épargner du temps au professeur, en « chargeant des machines des besognes mécanisables », mais en précisant bien que le découpage et l'agencement des contenus doit supposer que les enseignants créent des contenus de qualité. Cela aura pour effet à court terme d'augmenter la productivité de l'enseignant, car il pourra travailler dans de meilleures conditions.
4) C'est uniquement sur les théories d'apprentissage que les penseurs de ce courant vont se différencier. Sur le fond, ils s'accordent à dire que leur méthode va produire un bénéfice. Ils se rejoignent sur le tropisme industriel des outils et des médias éducatifs. Au sein de cette théorie, le consensus est quasi officiel, car il « se réalise sur le fait que le but de l'éducation en général […] est de familiariser les individus avec des valeurs, de les plonger dans une culture – le plus souvent dans une culture savante, ou de les immerger dans un univers de connaissances dont ils ont à s'imprégner pour atteindre un niveau » (Mœglin, 2016, p. 341-342), comme l'illustre, par exemple, le projet Logo de Seymour Papert. Ce dernier, pour le rappeler brièvement, est une méthode active de l'apprentissage des mathématiques. La différence avec Skinner vient du fait que Papert, dans la filiation de la psychologie constructiviste de Jean Piaget propose à l'en-

[32] À cet égard, P Mœglin rappelle que dans l'histoire, en France comme à l'étranger, les systèmes éducatifs ont parfois été désignés « comme des coupables idéales » de certains bouleversements. À chaque fois, on rappelle à l'école que sa mission est d'élever « le niveau de la Nation » (Ibid., p. 131).

[33] dont Burrhus Frédéric Skinner a été « le continuateur » (Ball et al., 2016, p. 103). Elle est considérée comme l'ancêtre du logiciel éducatif.

[34] Les extraits sur lesquels s'appuient ces chercheurs proviennent d'un ouvrage intitulé La Révolution scientifique de l'enseignement de NÉOPROF7 Skinner publié en 1968

fant de manipuler. Ainsi, les connaissances de ce dernier sont éprouvées et se construisent lorsqu'il arrive à déplacer la tortue ou prend conscience de son erreur. La pensée dite procédurale fait appel aux mathématiques de manière inductive. Le projet Skinnerien et le projet Papertien produisent tous les deux la même idée : la technologisation doit conduire à un meilleur rendement éducatif et possède de grandes vertus pour faire acquérir des connaissances qui seront utiles à la société[35]. Il s'agit de « l'inscription au cœur du fonctionnement éducatif de l'impératif d'efficacité vis[ant] à démultiplier le rendement à l'école » (Mœglin & Chaptal, 2016, p. 79).

5) Comme le précisent Chaptal et Mœglin, la réussite ou l'échec d'un enfant deviennent alors directement imputables « à l'établissement où se trouve l'élève » (Ibid., p. 80). Il revient à l'école d'établir les tâches qui seront nécessaires à l'apprentissage de l'enfant, « elles-mêmes déterminées en fonction des besoins de la société » (Ibid.). Dans les programmes (ce qui rejoint l'idée du curriculum), il faut soigneusement fixer les objectifs d'apprentissage, prévoir de les évaluer et de fixer également des objectifs aux responsables éducatifs en termes de management de l'école (ce qui pourrait correspondre, de nos jours, à la fiche de poste des chefs d'établissement ou encore à celle des inspecteurs). Les enseignants deviennent « les premiers industriels de la nation » (Ibid., p. 84) en formant les élèves aux besoins de la société.
6) L'impact de ce taylorisme éducatif peut conduire « à surestimer la fiabilité des instruments de mesure » (Ibid., p. 85) et provoquer une « démotivation » (Ibid., p. 87) des enseignants. Cela ne signifie pas pour autant que l'on renonce à l'idée de modernisation.
7) Cette productivité nécessite une alliance, ce qui, pour reprendre la pensée de Berger , s'effectue entre technologues et partisans zélés du behaviourisme comme Skinner, puis « une alliance entre technologues et pédagogues de l'éducation nouvelle » (Ibid., p. 171), à ce point de différence près que les USA se dirigent vers un tropisme industriel assumé tandis que la France cherche dans les technologies à « […] élargir la dimension culturelle du système à des réalités qu'il n'a pas l'habitude de prendre en compte […] Telle est l'origine de l'alliance entre technologues de l'éducation et tenants des pédagogies actives favorables de longue date aux innovations pédagogiques et comptant sur l'introduction des outils et médias pour questionner et renouveler les manières et les contenus d'enseignement » (Ibid.). Une alliance qui, selon Guy Berger, relève d'un « grave malentendu à propos de la fonction et du statut de ces outils et médias » (Ibid.). Ce dernier rajoute qu'il faut alors veiller à ce que cette technologisation ne se

[35] Ils se nourrissent de l'idée que la technologisation va rendre le système éducatif plus efficace une idée devant sa paternité au *Social Efficiency Movement*[35]. Certains penseurs ont marqué ce mouvement, en particulier Bobbitt[35] (idée du *curriculum*) ou Skinner (la machine à enseigner).

transforme pas en une technologisation substitutive. Pour cela, il faudrait que les technologies éducatives favorisent « une amélioration pédagogique qualitative » (Ibid., p. 172). Cette tension indique une difficile conciliation entre exigences quantitatives et exigences qualitatives, en immédiate résonance avec la pensée de Geneviève Jacquinot, pour qui elle

« est d'autant plus délicate à réaliser que, lorsqu'on la laisse faire, la technologisation tend à activer des modalités pédagogiques régressives (cours filmés, QCM, etc.). D'où la question de savoir pourquoi il en est ainsi et ce qu'il faut faire pour en éviter la menace » (Fichez & Mœglin, 2016).

8) Les méthodologies d'utilisation des outils et des médias éducatifs vont particulièrement se développer, précise Mœglin, pendant la période de l'audiovisuel avec l'émergence de nombreuses expérimentations et l'insistance sur « l'éducation par les images, l'éducation à la création des images, et l'éducation aux images » (Mœglin, 2005, p. 140).
9) Cette science est marquée par son « engouement » (Mœglin, 2017, p. 68) pour l'industrialisation, voire « l'obstination » (Mœglin, 2016, p. 345) pour cette dernière. Elle est prescriptive et s'assure de recevoir des « données relatives à son fonctionnement et aux performances de ses acteurs » (Ibid., p. 336). Elle est marquée, pour conclure nos propos, par « une [certaine] persévérance du projet industrialiste » (Ibid., p. 339), persévérance que les politiques, avec les nouvelles lois d'orientation, les réformes scolaires, universitaires et les nouveaux plans d'équipement, ainsi que le rapprochement avec des industriels, vont alimenter.

2.4.4 Des discours idéologiquement connotés sur la modernisation

Le système éducatif, accaparé par l'idée de rationalisation, cherche à diffuser des technologies éducatives et à accompagner l'innovation pédagogique. Comme le dit Perriault, « les technologies de l'information et de la communication ont apporté de tout temps un appui technique à la diffusion du savoir »[36] (Perriault, 2018, p. 47). Il s'agit de mettre en lumière que leur recours devient indispensable dans l'acte d'enseigner générant de facto un rapprochement avec les industriels.

Dès lors le concept de l'industrialisation permet de suivre à la fois les modalités de cette diffusion et les effets que cette dernière va produire sur le terrain. On s'inscrit bien dans une

[36] « que l'on songe à l'utilisation des perroquets pour la répétition des mantras en Inde, aux projections lumineuses des Jésuites pour la catéchèse au XVIIe siècle ou encore aux politiques publiques de projection lumineuse en France au XXIe siècle »

pensée complexe grâce à ce concept scientifique. Dans le premier cas, celui de l'accompagnement, l'analyste peut s'appuyer sur les discours des décideurs, des industriels et des experts. Dans le deuxième cas, il peut mener des observations sur le terrain et vérifier comment les acteurs réagissent par rapport à la diffusion de l'innovation. Comme les caractéristiques qui concernent l'industrialisation peuvent être complexes (Trestini & Coulibaly, 2014), nous nous contenterons de dire que c'est sous cet angle, entre conception, diffusion et réception, que nous allons mobiliser ce concept. Nous allons poursuivre notre réflexion en nous intéressant aux discours et aux effets qu'ils produisent.

Pour Rouissi, dans un article consacré à l'intégration des technologies éducatives, il faut rappeler que ces discours s'inscrivent dans l'histoire. Ainsi le chercheur rappelle :

> *« En juillet 1913, lorsqu'un journaliste […] demandait à Thomas Edison quelle était son estimation quant à la valeur éducative future des images, celui-ci répondait que dans les dix années qui suivraient, les livres seraient devenus obsolescents dans les écoles publiques, qu'il serait possible de transmettre toutes les connaissances à l'aide d'images et de films à caractère pédagogique et que le système scolaire serait complètement modifié » (Rouissi, 2017, p. 32).*

Cela signifie, au sens où pourrait le définir Foucault[37], que le discours sur l'innovation ou la modernisation est également contrôlé institutionnellement. En effet, l'institution se porte garante de l'utilité de l'innovation et cherche à imposer, avant que les acteurs en fassent l'expérience, une certaine vérité. Ce qui pousse Rouissi à s'intéresser à celle-ci dans les Bulletins Officiels et les documents d'accompagnement des programmes. Ainsi, dans un extrait de la circulaire ministérielle 70-232 du 21 mai 1970 (BOEN n^{o} 22, 28 mai), il relève certaines prophéties et les accompagne de ce commentaire :

> *« Cette circulaire, qui est suivie du lancement de « l'expérience des 58 lycées », considère l'informatique comme « un phénomène qui est en train de bouleverser profondément les pays industrialisés et le monde moderne en général » et que « l'enseignement secondaire tout entier et dès la classe de 4e ne peut rester à l'écart de cette révolution » et que « ceux qui ignoreront tout de l'informatique seront infirmes... » (Ibid.).*

On voit alors que la rationalisation recherchée par ce bulletin s'accompagne d'efforts pour convaincre. Cela entraîne une certaine performativité, une caractéristique à retrouver dans l'histoire des discours sur la modernisation éducative :

[37] Une réflexion que ce philosophe mène dans son ouvrage intitulé L'ordre du discours (Foucault, 2009).

> *« Tout au long de l'histoire se sont répétés des scénarios construits sur des schémas assez aisément identifiables en ce qui concerne les technologies à l'école, tout particulièrement ces dernières décennies »*[38].

Selon Mœglin, cela peut avoir tendance à « occulte[r] […] la réalité de leur ancienneté » (Mœglin, 2005, p.8). Le chercheur invite ainsi à ne pas faire preuve d'amnésie et de pas tomber dans le piège du pathétisme en affirmant que le numérique est devenu le signe d'un phénomène inédit de modernisation. Ce piège se referme parfois autour des discours des décideurs, des politiques et des industriels victimes, en quelque sorte, de leur fascination pour les technologies, phénomène que le chercheur évoque comme une constante au sein de l'industrialisation éducative et qu'il évoque dans son ouvrage de 1994 consacré à la seconde génération des Satellites[39]. Si l'on rajoute à cela les changements politiques, comme le dit Perriault, les discours peuvent contribuer à un sentiment d'instabilité : « J'ai passé ma vie à stabiliser ce genre de choses, mais on n'y arrive pas » (Perriault, 2018, p. 49). Selon Cuban (1997), les discours institutionnels ont l'habitude de s'appuyer sur des promesses mirobolantes, mais en définitive se perdent dans le fonctionnement statique de la classe. Des propos compatibles avec ceux de Mœglin formulant une réponse à la prophétie de Davidenkoff qui annonçait, en 2014, un tsunami numérique :

> *« Il s'agirait plutôt de la dernière en date des vagues qui viennent, les unes après les autres, mourir sur la grève d'un système éducatif inaltérable et imperturbable » (Mœglin, 2017, p. 66)*[40].

Dans la lignée, ce même chercheur aborde la manière dont les chercheurs du SIF, qui ont contribué à asseoir le concept de l'industrialisation, appréhendent les discours :

---

[38] Ses propos se poursuivent ainsi : […] 1) apparition de la technologie ; 2) pic des espérances ; 3) creux des désillusions ; 4) pente de l'illumination ; 5) plateau de productivité. Selon nous, et résumant le cycle présenté par Larry Cuban il y a plus de 30 ans déjà (Cuban, 1986), ce que nous observons en France peut se décrire en trois phases. La première phase est celle de grandes annonces, de discours plutôt positivistes, chargés d'espérance et de promesses, appelant à introduire sans plus tarder les technologies dans le contexte éducatif. Elle est souvent portée par l'action publique et politique. Cette phase est suivie par celle des équipements et des financements à plus ou moins grande échelle selon les situations, afin d'encourager principalement des expérimentations qui doivent venir en renfort des différents discours et servir autant que possible de démonstrateur. La phase suivante est celle des bilans, souvent décevants, face à la difficulté de réussir un passage à l'échelle c'est-à-dire d'être en mesure de généraliser une expérimentation réussie localement, tout en attendant l'apparition d'une « nouvelle » technologie déclenchant un nouveau cycle.

[39] Dans l'ouvrage intitulé Le Satellite Éducatif, repéré à : https://www.persee.fr/issue/reso_0984-5372_1994_hos_12_1

[40] Dans son livre intitulé le Tsunami Numérique, E Davidenkoff (2014), directeur de rédaction de l'Étudiant, annonce que le numérique va bouleverser l'éducation et finira par la réinventer. Il exhorte ainsi l'École, qu'il considère comme trop traditionnelle, à prendre la mesure de l'ampleur du changement et à produire de « réelles » réformes.

> *« Une hirondelle, toutefois ne fait pas le printemps. L'on peut bien prendre pour argent comptant les déclarations prophétiques des industrialistes des années 1920 sur la démocratisation de (et par) l'éducation grâce à la puissance du cinéma ou de la radio scolaire. L'on peut aussi donner un certain crédit aux discours des années 1960 et 1970 sur l'alphabétisation universelle grâce aux « satellites éducatifs » (Mœglin, 1994). L'on peut même croire aux récentes promesses de la Stratégie de Lisbonne sur la relance économique par une « Société de la connaissance », elle-même irriguée par l'e-formation. Et l'on peut éventuellement se fier aux tenants de la thèse du capitalisme universitaire et de « l'éducation 2.0 », à la Commission européenne, à l'OCDE, à la Banque Mondiale et dans d'autres instances supranationales. Il n'en reste pas moins que procéder ainsi revient à oublier que ces discours ne sont que des discours. Qu'ils n'ont donc pas (ou pas forcément) d'effets pratiques. Et, qui plus est, que ce sont des discours normatifs et idéologiquement connotés » (Mœglin, 2016, p. 26).*

Cette approche méthodologique appelle à la fois à la prudence et à adopter une approche relativiste, ce qui, comme l'envisage Petit, aboutit parfois à soulever plus d'interrogations qu'à apporter de réponses. A la fin d'un article consacré à l'Université en Ligne (UEL), ce chercheur conclut ainsi :

> *« […] ne [faudrait]-il pas tenter de contourner l'obstacle que constituent les enseignants quitte à n'en garder que quelques-uns pour alimenter le système, comme dans le cas de la conception du manuel dans l'enseignement secondaire par exemple ? » (Petit, 2018, p. 562-563).*

Décidés par les institutions, de nouveaux modèles de la formation sont décidés pour répondre à des besoins de massification (Béziat, 2004). On s'intéresse alors à l'émergence de dispositifs de la communication éducative médiatisée. Certains chercheurs vont tenter de suivre la manière dont l'institution souhaite les promouvoir et la manière dont les acteurs vont se les approprier. Il s'agit là de vérifier comment les nouvelles contraintes sont appréhendées par les enseignants pour garantir une meilleure autonomie des apprenants et faire en sorte de garantir l'efficacité des dispositifs de la communication éducative médiatisée. Il y a donc bien matière à observer d'une part comment ces médiations humaines s'inscrivent au sein des dispositifs émergents, c'est-à-dire pendant l'expérience des acteurs et d'autre part de vérifier si ces dernières entraînent ou pas de nouvelles modalités pédagogiques, comme le proposent les discours, ou bien encore de nouveaux comportements. On s'intéresse donc à la réaction des acteurs d'après leur expérience et l'appropriation des attentes institutionnelles. Les chercheurs établissent que les engouements de départ peuvent être contredits par l'organisation concrète du dispositif. Certaines contradictions vont entraîner des déceptions et parfois des

doutes chez les professionnels de l'éducation ; or, la désynchronisation qu'entraîne la formation à distance, comme le modélise Béziat, nécessite de former des tuteurs capables de favoriser le processus d'auto-apprentissage et d'autorégulation. On parle là d'un accompagnement des enseignants pour se détacher de la culture du présentiel :

> *« Organisation des tâches à objectif d'immersion […] capacité à intégrer une compétence technique, son activité sociale, et sa fonction disciplinaire […] capacité du formateur à poser les indicateurs de présence, de structuration d'activité et d'accompagnement, dans un dispositif à réseau » (Béziat, 2018, p. 2).*

Il s'agirait, pour favoriser la dimension cognitive des apprenants, d'intégrer une part d'ingénierie et tendre vers une forme de post industrialisation, ce qui revient à vérifier si les marqueurs de l'industrialisation sont conservés ou transformés (rationalisation, idéologisation, technologisation) : une ingénierie abordée aussi bien du côté de l'activité de l'enseignant que du côté de la conception de ressources pédagogiques. Dans les travaux de Hulin, on propose ainsi d'appréhender l'*épistémè* de la conception. Au sens de Foucault, il entend par là se concentrer à la fois sur le paradigme de la conception de ressources et les effets que cela va provoquer sur l'activité des acteurs. Il distingue ainsi deux *épistémès* de la conception. La première est descendante : elle est articulée autour d'un mode de répartition dans lequel les enseignants ne participent pas à la réalisation des cahiers des charges des ressources. On se rapproche alors d'une perspective plutôt tayloriste de la conception. Dans la seconde, ces derniers sont intégrés dans leur élaboration. On travaille alors de manière ascendante en brisant le traditionnel top/down. Les concepteurs se rapprochent des acteurs de terrain et s'efforcent à une meilleure anticipation pour adopter le paradigme du design pédagogique (Hulin, 2018). Selon ce dernier, l'informaticien ne concentrera pas toutes les tâches. L'approche cherche également à atteindre plus d'anthropocentrisme. La conception des ressources pédagogiques a fait l'objet d'études de Collet (2016). Ce dernier considère les ressources comme ayant un cycle de vie ; le chercheur propose une méthode qu'il met en filiation avec la philosophie de Peirce. À cette fin, il avance l'idée que le monde de la conception crée un signe, ce qui va donner à l'apprenant l'impression que la ressource lui est destinée. L'apprenant devient alors un usager qui va entrer en dialogue avec l'esprit du concepteur. Dans les méthodes de design industriel, les concepteurs sortent rarement gagnant de ce dialogue ; l'usager final (ou *end user*) s'attend à ce que l'on tienne compte de ses attentes d'usager de l'internet. D'où l'idée, poursuit le chercheur, de mieux anticiper ces attentes grâce à des méthodes d'ingénierie plus modernes comme l'expérience-utilisateur (ou *User Experience Design*). En filigrane, le chercheur pose bien la question de l'acculturation numérique en intégrant dans sa réflexion la prise en compte des habitudes hétérogènes et donc des pratiques non-scolaires des apprenants.

On voit donc bien, comme l'indiquent ces études récentes, sans oublier les travaux plus anciens de pionniers faisant partie du SIF (Séminaire de l'Industrialisation de la formation) que certains chercheurs du GIS2IF (Groupement d'intérêt scientifique Innovation, Interdisciplinarité, Formation) intègrent dans leur cadre d'analyse, l'idée qu'il existe certains nœuds (Petit, 2016) au sein de l'innovation. Comme le dit Petit, ces derniers sont le signe d'une évolution en cours, sans doute encore immature, traduisant le fait que les marqueurs de l'industrialisation (rationalisation, idéologisation, technologisation) sont toujours pertinents pour la saisir. Il faut donc continuer à repérer les évolutions en cours et que le chercheur soit libre de ses conclusions[41]. Ainsi émergent des perspectives intéressantes pour l'éducation en essayant de mettre en avant les caractéristiques d'un fonctionnement nouveau. Il s'agit ici d'avancer les caractéristiques organisationnelles qui modifient les habitudes de fonctionnement traditionnelles ; une démarche qui, d'après l'étude de Combès et Petit concernant la plateforme *Corrélyce*, catalogue ouvert des ressources régionales pour les lycées de la région PACA, et *Orientation Pour Tous*, service en ligne destiné à faciliter les démarches de l'orientation, est capable « de générer des synergies entre les secteurs privé et public [et de contourner les difficultés liées] à la rigidité institutionnelle » (Combès & Petit, 2016, p. 75). Pour reprendre les mots de l'éditorial de Distance et Médiations des savoirs (24), ces travaux doivent sans cesse alimenter un regard critique en abordant la question de l'industrialisation de la manière la plus variée possible, « l'important (étant) que si la polyphonie est présente et demande à être encouragée, la symphonie n'est jamais loin » (Mœglin, Grandbastien, & Peraya, 2018, p. 1).

Chez Collin, l'approche du chercheur privilégie actuellement une théorie de la limite de l'impact des discours, des limites qu'il a théorisées en adoptant une approche sociocritique au sein de sa chaire canadienne consacrée au numérique en éducation. À l'occasion d'une communication au Colloque du RIFEFF à Cergy Pontoise en 2018, ce dernier concluait ses propos en proposant de mieux tenir compte de la dimension sociologique des usages et de créer des contextes plus riches (Selwyn, 2010) pour réfléchir à l'intégration du numérique en éducation. Il préconisait en outre d'éviter d'imposer des dispositions communes à tous les outils et médias éducatifs. Cette homogénéité, imposée de manière verticale, et donc jamais de manière

[41] Petit (2018, p. 7) de renchérir, à la fin de son article, en déclarant : « Je m'insurge contre l'instrumentalisation de la recherche, spécialement en sciences humaines et sociales. C'est bien en effet la remise en question de la place du chercheur qui est en jeu. On ne lui demande plus d'analyser la pertinence de la question posée ni de la mettre en perspective en mettant au jour dans quelle lignée elle s'inscrit par une étude généalogique des dispositifs et des manières de les penser qui se sont succédés. Les affirmations qui lui sont soumises, qu'elles procèdent d'intuitions ou d'une visée idéologique plus ou moins explicite, toutes présupposant une irréductible nouveauté (« la révolution de... »), ne sont pas destinées à être questionnées. Le chercheur peut tout au plus y apporter quelques nuances dans la mesure où elles ne sapent pas le postulat d'une efficacité accrue. Il se doit en revanche de mettre son expertise au service d'une amélioration pratique du dispositif analysé et de proposer des solutions pour une diffusion élargie ».

ascendante, crée à terme « des doutes » chez les professionnels de l'éducation et de la formation qui ne considèrent pas le numérique comme « un sésame pour une pédagogie efficace » (Bonfils et al., 2016, p.11) ; une posture qui entraîne des stratégies d'acteur et finit par provoquer un certain statu quo dans la pédagogie ; c'est aussi le signe que les points faibles peuvent être palliés. Comme le rappelle Jacquinot, il s'agit de remettre la logique pédagogique au premier plan sans « occulter la spécificité » (Jacquinot, 2001, p. 391) des médias, au risque de provoquer de la régression pédagogique. Une piste qu'elle évoquait bien avant le numérique éducatif mais qui s'applique toujours à ce dernier. On sait depuis longtemps que l'innovation pédagogique aura du mal à gagner le combat si la gestion et l'utilisation en classe ne s'accompagnent pas d'un autre modèle.

C'est pourquoi l'hypothèse d'une post industrialisation est à considérer avec prudence, comme Metzger nous enjoint de le faire ci-dessous :

> *« Quelles différences entre néo- et post fordisme ? Judicieusement […] les organisations (réellement) postfordiste [se caractérisent] par le fait qu'elles accordent à leurs employés plus de marge de manœuvre, davantage de responsabilités, une plus grande liberté dans la réalisation de leurs tâches. En revanche, […] les organisations « néo-fordistes » ont, sous couvert de responsabilisation, tendance à renforcer les contraintes pesant sur leurs employés » (Metzger, 2016, p. 277).*

Une inertie qui ne doit cependant pas empêcher de continuer à examiner, selon l'appel à communication du Colloque de Poitiers intitulé Colloque Education 4.1, « ce qui se cache derrière les discours enchantés et eschatologiques […], mais aussi ce qui est appelé à rester des ambitions ou des évolutions incessantes ». Une tâche à laquelle s'appliquent les chercheurs, les praticiens et entrepreneurs du groupement d'intérêt scientifique appelé le GIS2IF.

Le paradigme de l'enseignement collectif et simultané, représenté par la forme scolaire ou celui de l'instruction publique, serait-il victime de sa remarquable constance ? La vie des héros de la tragédie shakespearienne est souvent marquée par l'hubris, orgueil démesuré entraînant la perte de leur pouvoir. Rappelons que les individus qui côtoient la forme scolaire, en 2019, à l'époque où nous rédigeons ce manuscrit, ont pris certaines habitudes. Vont-ils se séparer de certaines exigences, dont nous avons pu prendre la mesure au chapitre premier : recherche de flexibilité identitaire (Rosa & Renault, 2010), autonomie renforcée par l'immanence et la polyvalence des dispositifs numériques personnels (Cerisier, 2011), représentation positive sur le numérique, recherche d'un certain hédonisme, etc. ?

Le système éducatif deviendrait-il aveugle à cette forme concurrente qui se développe en son sein quand les individus font l'expérience de la forme scolaire ?

2.5 Synthèse

Ce chapitre a d'abord été consacré à la forme scolaire. Nous avons mis en avant l'idée selon laquelle elle se maintient en équilibre par des efforts de stabilisation. Telle une machine, la forme scolaire nécessite une approche scientifique du travail. A l'instar de tout système, l'équilibre n'est atteint que par des efforts de rationalisation mis en œuvre pour assurer au système d'atteindre un productivisme éducatif. Ainsi, nous nous sommes intéressés aux points suivants :

1) De Guizot en 1833 à Ferry en 1881, l'administration doit faire preuve « d'une constance et d'une persévérance remarquables » (Mœglin, 2017, p. 66) pour mettre en place un idéal qui correspond, en fait, à celui de la massification de l'éducation. C'est un objectif qui prend du temps et qui se réalisera tout au long du 19ème siècle de manière progressive. C'est pourquoi, au sein de la forme scolaire, certaines variantes de cette dernière ont pu coexister. Au final, le modèle de l'enseignement collectif et simultané s'est imposé au détriment de l'enseignement individuel et mutuel. Il faut le considérer comme le modèle le mieux adapté au phénomène de massification. L'approche scientifique des modes de gestion, de contrôle du recrutement des enseignants, de leur formation et des modalités pédagogiques doivent aussi assurer l'équilibre de ce modèle. La recherche des progrès de l'éducation, quelque part de l'idéal selon lequel elle est utile pour tous, fait entrer la forme de l'instruction publique dans un processus d'industrialisation de l'éducation.
2) Nous avons vu que cela s'accompagne, en particulier à partir du 20ème siècle, de théories sur les apprentissages. Les technologues veulent favoriser l'idée que l'apprentissage sera rendu plus efficace par l'introduction de technologies éducatives. Convaincu de leur utilité, l'État s'engage dans des politiques volontaristes d'intégration d'outils et de médias. Comme pour le manuel scolaire, l'État se rapproche alors des industriels et on assiste à un phénomène *d'industrialisation de et dans l'éducation et la formation*. Cependant, la fascination des milieux éducatifs pour les technologies repose essentiellement sur une approche déterministe. L'État est à la recherche de résultats sur la pédagogie : meilleure efficacité de l'enseignement, meilleure adaptation des formations aux compétences du marché, meilleure individualisation, meilleure différenciation et aujourd'hui une volonté de proposer du sur-mesure. Ce sont les signes d'une rationalisation au sein des discours institutionnels, de promesses de grands changements qui sont contredites par l'expérience des acteurs : résistance, refoulement, sous-utilisation et doutes des professionnels. Grâce aux trois marqueurs de l'industrialisation, à savoir la rationalisation, l'idéologisation et la technologisation, il est possible de rele-

> ver des points forts, mais aussi des points faibles. Au sein du courant de l'industrialisation éducative, ces trois marqueurs permettent d'envisager des pistes d'amélioration et de suivre les évolutions. Actuellement, la classe, l'enseignement en présentiel, le modèle de l'enseignement collectif et simultané, la scolarisation ou l'adaptation des outils de la communication aux finalités éducatives, les règles traditionnelles de la forme scolaire, la verticalité des décisions concernant l'aménagement, le mode de financement, le design industriel de la conception de ressources pédagogiques sont autant de signes qui témoignent de la continuité et persévérance du projet industriel. Ce dernier « renaît régulièrement de ses cendres [grâce à] de puissantes raisons » (Mœglin, 2016, p. 334).

Comme tout paradigme, le concept de l'industrialisation peut être questionné. Mais celui-ci fournit un cadre de départ pertinent pour suivre et vérifier l'impact des expérimentations. A devancer l'expérience des individus, les discours ne finiraient-ils pas par oublier que ces derniers exercent bien une expérience de ce qu'on leur propose ? Quand ces derniers se côtoient dans la classe, réagissent-ils aux contradictions pour communiquer avec des outils uniquement traditionnels ? Dans les classes où se côtoient des individus nés avec le numérique, ces derniers ne sont-ils pas mis à l'écart ? Cette mise à l'écart ne peut-elle pas favoriser une certaine porosité avec des usages personnels du numérique ?

CHAPITRE 3 L'ESPACE PÉDAGOGIQUE GÉNÉRAL : MODÈLE HEURISTIQUE ET PRODUCTIONS DE SENS

3.1 Introduction 88
3.2 La classe, espace de communication 88
3.2.1 Des rôles institutionnalisés qui ne suffisent pas pour communiquer 88
3.2.2 Approche sémio-pragmatique 90
3.2.3 Le corps médiateur du contrôle de l'environnement 95
3.3. Entre approche sémio-pragmatique et sémiotique 97
3.3.1 Compatibilité entre approche pragmatique et sémiotique 97
3.3.2 Proposition d'un modèle d'analyse des productions de sens dans la classe 103
3.3. Une approche par l'expérience vécue 106
3.3.1 Opérationnaliser un paradigme philosophique 106
3.3.2 La sémiotique pour saisir l'interprétant 112
3.4 Synthèse 116

3.1 Introduction

Après avoir mis en exergue l'idée que les individus ont recours au numérique pendant leur existence, et la nécessité induite de nous questionner sur le niveau de conscientisation de la société par rapport à ces usages, nous nous sommes attardés sur les enjeux éducatifs pesant de fait sur le système scolaire. Dans ce système scolaire, nous avons vu que le paradigme industriel de l'éducation aspire, en théorie, à contribuer au renforcement de la culture du numérique des élèves. Mais les équipements dont la vocation est de modifier la pédagogie perdent de leur potentiel dès lors qu'ils sont adaptés de prime abord aux finalités éducatives avant d'être interrogés comme outils de communication. Certaines contraintes rappellent aux enseignants qu'ils doivent agir en privilégiant en premier une certaine rationalisation ; de ce fait, ils font face à des contradictions, exprimées par le doute émis vis-à-vis des nouvelles technologies. Cette situation laisse néanmoins les pratiques hétérogènes et superficielles du numérique s'accroitre en dehors des murs de l'école. Cela nous pousse à nous questionner sur leur impact pendant la transmission du savoir, en particulier quand des professeurs qui débutent dans le métier rencontrent des élèves empreints des représentations positives de leurs pratiques personnelles du numérique.

Nous souhaitons repérer dans ces classes dans quelle mesure ces représentations s'insèrent dans la transmission du savoir et leur incidence éventuelle. Nous allons proposer de considérer les usages personnels du numérique comme contrainte parmi celles déjà existantes au sein de « l'espace de communication pédagogique » (Odin, 2011, p. 41). Notre premier objectif sera de les intégrer au sein d'une vision heuristique de la classe qui nous servira de point de départ pour commencer à réfléchir au cadre de l'expérience des acteurs qui vont se côtoyer dans ces classes et communiquer autour du savoir. Nous y intégrerons l'idée que les acteurs produisent du sens et constituant par là même des modalités de productions de sens. Ceci nous amènera, pour notre second objectif, à mobiliser la notion d'expérience vécue. Dans la partie méthodologique de cette thèse, nous viserons à saisir l'expérience vécue et à opérationnaliser ce paradigme sous l'angle de l'énaction.

3.2 La classe, espace de communication

3.2.1 Des rôles institutionnalisés qui ne suffisent pas pour communiquer

Parler de communication au sein de la classe relève d'une grande complexité. Nous avons déjà évoqué le fonctionnement de la classe ; elle est le produit d'une gestion des inputs et des outputs : à l'échelle du Ministère d'abord, du rectorat ensuite, il s'agira d'équilibrer le nombre de professeurs au ratio d'élèves par niveau en fonction de leur âge. Il s'agira ensuite d'harmoniser, à l'échelle de l'établissement, les dotations horaires en fonction du nombre d'élèves,

des programmes de la discipline, etc. Ces flux auront une répercussion directe sur les préparations des séances ainsi que d'autres paramètres (ou contraintes) comme l'aménagement des salles, les mises en place d'examens, le suivi de l'inspection, etc.

La notion de flux ne permet de visualiser qu'en partie la complexité de ce qui se passe pendant la classe. Pour être plus complet, rajoutons que les normes sociales et standards de la forme scolaire configurent les contraintes de l'espace et du temps ; de la même manière, les rôles institutionnels sont eux-mêmes dictés et formatés par des normes relationnelles. Selon Charaudeau, cela peut venir « au secours de [l'] interrogation angoissante » (Charaudeau, 1993, p. 1) de l'enseignant quant à sa légitimité à s'adresser à des élèves. Dans le même article, le chercheur précise que « rien n'est définitivement joué » (Ibid.) dans la communication institutionnalisée. Le professeur (ou les professeurs) et élèves doivent être en accord pour que le cadre de l'expérience soit partagé. Sans cette symbiose, la communication pédagogique ne peut pas fonctionner pleinement. Le rôle institutionnalisé est-il suffisant à l'heure où des plateformes non-institutionnelles sont à même de proposer aux élèves de suivre des cours, de les accompagner dans leurs devoirs et révisions d'examens par le biais de ressources présentées comme plus interactives ? Des individus se déclarant professeurs sur le web, notamment sur YouTube[42], vont se présenter comme modèles relationnels horizontaux pour les élèves et proposent de simplifier ou vulgariser l'accès à des connaissances en philosophie, anglais ou français. Des plateformes vantant un accès au savoir scolaire plus ludique, plus personnalisé et offrant un service de meilleure qualité instaurent une forme de concurrence avec la forme scolaire. Ces pratiques personnelles du numérique s'installent également dans l'espace de communication et deviennent par là même de nouvelles contraintes dans un cadre d'enseignement.

La légitimité du sujet concepteur de l'enseignement, appelé professeur, et celui du sujet qui doit recevoir cet enseignement, appelé élève, ne reposeraient plus exclusivement sur leurs rôles institutionnels. Cette légitimité tiendrait compte de leur capacité à introduire un savoir qui provient d'usages personnels du numérique, savoir qui peut également provenir de professeurs internautes, de YouTubeurs ou encore d'industriels du soutien scolaire :

> *« Les sites de soutien scolaire en ligne se multiplient. Certains sont « gratuits comme, par exemple, celui du web pédagogique qui propose des cours, des exercices, des conseils de professeurs en vidéo, un forum pour poser des questions, des quiz en coopération avec des enseignants-bloggeurs […] on y puise des fiches en fonction des filières, des matières,*

[42] comme, par exemple, le youtubeur Cyrus North, sur la chaîne YouTube nommée Antisèche et repérée à : https://www.youtube.com/channel/UCeOp9CWBaW2tVIBAzCobzow)

etc. À côté des sites « gratuits », se développent également des sites « payants », tels que Cyberprofs.com, Maxicours.com, Paraschool.com, France-examen.com, Philo-facile.com, la version web des Annabacs, etc., dont les contenus sont conformes aux programmes de l'Éducation nationale. Ils fonctionnent généralement par abonnement mensuel et proposent un tarif pour chaque fiche de cours téléchargé ou selon le service sollicité (comme le coaching pédagogique). Le web contributif produit son lot de nouveaunés, avec des réseaux comme Oodoc.com, Oboulo.com, Zetud.com, etc., proposant aux étudiants de vendre des notes de cours, des fiches de lecture, des dossiers, des dissertations […] Les internautes se rémunèrent à la pige à chaque fois qu'un « client » télécharge » (Douarin & Delaunay-Téterel, 2011, p. 108).

Chez les néo-professeurs, cela pourrait-il donner lieu à l'introduction de nouvelles ressources dans le temps de la classe ? Les élèves auraient-ils recours au sein de la classe à cette autonomie acquise en dehors du temps scolaire ? Nous voyons bien que cela constitue une impérieuse nécessité de tenir compte d'une contrainte extérieure comme agissant à l'intérieur de la classe pendant la transmission du savoir. Dans le cadre de cette recherche, ceci impose de complexifier l'approche du cadre de l'expérience des acteurs au sein de la classe en tenant compte de la multiplicité des rôles : celui de sujets légitimés par l'institution pour participer à la classe, mais aussi d'individus autonomes qui apprennent du numérique et développent un ensemble de croyances positives.

3.2.2 Approche sémio-pragmatique

Pour réaliser cet objectif, nous allons d'abord proposer de développer une vision heuristique de la classe ancrée dans une approche sémio-pragmatique. Chez Odin, cette approche a été développée dans des contextes tels que la salle de cinéma ou l'activité de lecture. Le chercheur a d'abord étudié ces contextes tels des institutions (l'institution du film ou du cinéma ou du roman, etc) avant de les considérer comme espaces de la communication.

L'avantage, selon lui, est le suivant :

« [ne pas] négliger la reconnaissance de la variabilité du texte (ou du film et de l'art) en fonction des contextes (ni) le fait que le destinataire croit en l'existence d'un texte qui lui a été transmis avec un sens immuable, donné un fois pour toutes, un sens qu'il lui suffirait de décoder » (Odin, 2011, p. 17).

En outre, le théoricien pourra viser à décrire ce qui se passe « au cœur du processus communicationnel en articulant deux mouvements contradictoires » (Ibid.). Pour cela, il s'agit de considérer l'immanentisme qui régit la production de sens des acteurs de la communication « dans la perspective pragmatique contextuelle » (Ibid.).

Le modèle postule d'une séparation entre deux espaces, ce qui induit des productions de sens qui peuvent être différentes :

> *« [Ce modèle] pose une séparation radicale entre l'espace de l'émission et l'espace de la réception : lorsque dans l'espace de l'émission, un émetteur (E) donne naissance à texte (T), dans l'espace de la réception, ce texte se trouve réduit à un ensemble de vibrations visuelles et/ou sonores (V) à partir desquelles le Récepteur (R) produira un texte (T') qui a priori ne saurait être identique à (T). Il s'agit donc d'un modèle de non communication » (Ibid., p. 18).*

L'approche sémio-pragmatique, va, alors, s'intéresser au « non-fonctionnement » du processus communicationnel (Ibid., p. 19). Comme avancé par le chercheur,

> *« De par sa radicalité, ce modèle permet d'envisager qu'il y a un problème […] (pour) tenter d'expliquer ce qui peut conduire E et R à communiquer » (Ibid.)*

Une idée que reprend Bouillaguet dans ce qui suit :

> *« Le sens ne dépend essentiellement ni du texte ni du rôle dévolu au(x) lecteur(s), mais prend son origine ailleurs : il est issu de leur mode de production de sens » (Bouillaguet, 2012, p. 2).*

Selon cette approche, les concepteurs et les récepteurs sont considérés tels des actants. Ceci signifie qu'ils sont capables de productions de sens et d'affects, elles-mêmes fonction du « faisceau de contraintes » (Odin, 2011, p. 20) que ces derniers perçoivent. Une fois que le récepteur est mis en contact avec le texte ou le film, le concepteur finit par en perdre le contrôle. Ceci signifie que le récepteur est libre de lui attribuer l'énonciateur de son choix. Odin propose à l'analyste de lister les contraintes, dans un référencement exhaustif, car sans limites fixées « il n'y a plus de raisons de s'arrêter » (Ibid., p. 37). Pour Bouillaguet, la notion d'espace de communication « est l'outil qui permet de pallier cette prolifération, en reconnaissant un nombre délimité de contraintes dans un cadre donné » (Bouillaguet, 2012, p. 2).

L'approche sémio-pragmatique permet de mettre en relief les contraintes. Le faisceau peut être parfaitement limité, mais il appartient à l'analyste de bien le préciser. Enfin, pour compléter nos propos, précisons que Odin propose également de « structurer [les productions de

sens] en ensembles fonctionnels » (Ibid., p. 46). Il considère ces structures comme constructions théoriques de la production de sens ou encore des modes de production de sens. Ce qui permettra de répondre à cette importante question :

> *« A quel type d'expérience communicationnelle ce mode conduit-il ? » (Ibid., p. 46).*

Odin identifie plus particulièrement trois questions susceptibles d'aider le chercheur dans sa démarche :

1) Quelle(s) mise(s) en forme discursive(s) ce mode met-il en œuvre : narration, description, « discours » (au sens étroit de construction argumentative), structure poétique, etc. ?
2) Quelles relations affectives produit-il ? (je vibre au rythme de ce qui est raconté).
3) Quelle relation énonciative, que(s) énonciateur(s) invite-t-il à construire ?

Ces modes accordent une relative importance au récit. Il devient possible de penser ces modes tels « des structures narratives » (Ibid., p. 29) de l'expérience. On s'intéresse alors à une expérience spécifique du ou des sujets dans l'espace de communication en postulant que l'individu est libre de faire fonctionner n'importe quel mode. Les modes sont intérieurs aux sujets ou font partie de l'ordre du vécu.

Nous pouvons les appeler les modes intériorisés, car ils correspondent, pour tenter de les définir, à l'activité de l'esprit (ou de la conscience) des actants pendant l'action. Comme le propose Collet, l'esprit du concepteur se situe dans des figures d'expérience. Ce sont les formes d'expression qui vont chercher à anticiper l'expérience de l'utilisateur :

> *« … nous entendons, par figure d'expérience, l'anticipation des expériences sensibles, cognitives et sociales des utilisateurs, pesant comme contraintes en conception et justifiant les formes d'expressions utilisées » (Collet, 2018, p. 83).*

Au sein de ces formes d'expression, on retrouve plus particulièrement les prescriptions. Ces choix traduisent le fait que le concepteur cherche à anticiper l'expérience de l'usager. Chez Collet, dans le domaine des produits multimédias interactifs, ces prescriptions se retrouvent, entre autres, dans l'organisation interne du produit, c'est-à-dire 1) sa mise en forme textuelle ou audiovisuelle de l'information sur les sites internet, 2) les éventuels espaces d'échanges, et 3) toutes les potentialités offertes aujourd'hui par le numérique (dont la fonction de traitement/croisement de données). Comme le suggère le chercheur, cette organisation va servir au concepteur à entrer en « connivence » (Ibid., p. 45) avec l'usager et va permettre de définir le « cadre de communication dans lequel l'objet veut faire rentrer son énonciataire réel » (Ibid., p. 79). Cette notion entre en résonance avec la démarche sémio-pragmatique de Odin

(2011, p. 124), car le chercheur va ensuite proposer de voir comment l'organisation interne de l'objet (l'esprit du concepteur dans l'objet) va entrer dans un rapport dialogique avec l'usager. Les effets de ce dialogue correspondent au principe que l'usager est considéré comme capable d'entrer en négociation avec les prescriptions :

> *« Cela signifie qu'il y a quelque chose à négocier, que le signe amène au préalable sur la table des négociations une configuration (potentiellement) signifiante sur laquelle le récepteur peut s'appuyer : ressentir des sentiments, puis interpréter les signes et enfin comparer l'expérience sensible et cognitive à ce qu'il connaît déjà » (Ibid., p. 79).*

On retrouve ici l'idée de négociation évoquée dans les travaux de Fourquet Courbet concernant la communication médiatique. La chercheuse envisage de repérer ces interactions au niveau du récepteur : « Le sujet social en réception (va) co-construi(re) du sens et de la signification en traitant le message sur la base des intentions perçues du producteur » (Ibid., p. 25).

La chercheuse précise que l'on peut différencier les intentions des concepteurs de celles des récepteurs. Ces intentions sont dites « médiatisées » (Fourquet, 2010, p. 8) par le dispositif. Il existe donc « une production de significations et d'actions partagées » (Ibid.) au sein de la communication médiatique. Partant de ce constat, Courbet et Fourquet (2009) ont proposé des méthodes originales permettant de décrire la manière dont les individus vont recevoir la communication médiatique. L'une de ces méthodes est appelée *Etude des Cognitions Verbalisées Concomitantes En Réception* (ECER). Elle consiste à demander aux sujets de verbaliser leurs pensées au moment où ils reçoivent le message. L'objectif est de récolter des pensées spontanées. Dans la seconde méthode, le sujet doit rétrospectivement verbaliser sa perception d'une information importante et unique. Cette méthode est appelée la méthode des Récits de Réception Rétrospectifs (RRR). Cela a permis d'expliquer « les réactions des téléspectateurs […] face aux images montrant en direct les attentats de New York » (Ibid., p. 4). Laissons les chercheurs décrire ce protocole qui s'intéresse plus particulièrement au rôle du récepteur dans un processus de communication persuasive :

> *« […] l'enquête a lieu dans le même contexte socio-physique que la réception initiale, au domicile des sujets. L'intervieweur apporte un enregistrement des images de l'évènement qui seront passées sur la même télévision que celle ayant été utilisée lors de la réception initiale. On procède à un enregistrement sonore de l'entretien dont la durée varie, selon les personnes, de 30 mn à 3 heures. Après avoir mis la personne en confiance, l'intervieweur lui demande de parler librement, sans se censurer, en essayant de se rap-*

peler le plus fidèlement possible ses souvenirs. Afin de faciliter la récupération en mémoire autobiographique, on demande d'abord à la personne de parler de ce qu'elle faisait avant de voir les images pour la première fois. Ensuite, on la ré-expose au contenu médiatique. À l'aide d'une procédure très peu dirigée, l'intervieweur demande à la personne de narrer ses réactions et comportements. L'intervieweur aide la personne à expliciter au mieux ses réactions en utilisant différents types de techniques verbales, paraverbales et non-verbales destinées à faciliter la production du récit : pratique de l'écoute active, reformulations, relances... » (Ibid., p. 4-5).

D'après les résultats récoltés au prisme de ces méthodes, les chercheurs peuvent décrire un véritable mécanisme de prise de conscience et d'adaptation du récepteur. Le sujet reconnaît d'abord son état de choc en exprimant, par exemple, un sentiment d'empathie pour les victimes. Après quelques minutes, il peut chercher à partager l'évènement avec d'autres personnes, ce qui correspond à une fonction « identitaire », car le récepteur va se positionner dans la posture « d'avoir un rôle » (Ibid., p. 7) à jouer. Cette communication interpersonnelle et le lien social généré lui permettent donc de s'ancrer dans le réel. Dominent ensuite, comme l'indique le « listage des pensées » (Ibid., p. 8), les sentiments de tristesse et de peur.

C'est également sous cet angle que Bonfils propose d'analyser les comportements des sujets sociaux dans des environnements appelés mondes virtuels, s'appuyant sur les technologies soit de la réalité virtuelle, soit de la réalité augmentée.

« Quels que soient les environnements numériques de communication évoqués, ceux-ci donnent lieu à des expériences communicationnelles sensorielles et sensibles spécifiques pour les utilisateurs […] Si l'on s'intéresse à l'expérience vécue par les utilisateurs, la question de l'usage ne réside plus seulement dans l'utilisation stabilisée et maîtrisée de ces environnements pour obtenir des effets, mais aussi dans le sens que les utilisateurs donnent à ces expériences et usages en fonction de leurs pratiques culturelles et sociales » (Bonfils, 2015, p. 264-265).

Ce chercheur propose alors de décrire ces signifiances en proposant une méthodologie mixte :

« La mise en place de moyens ou d'outils susceptibles de capter les traces des interactions en situation, et des méthodes permettant par le couplage d'une approche sémio-pragmatique et d'une approche phénoménologique de recueillir les perceptions et les interprétations de ces interactions par les utilisateurs » (Ibid.).

3.2.3 Le corps médiateur du contrôle de l'environnement

Dans ces environnements, la médiation sensori-motrice prend une place importante, car le sujet cherche à tirer profit de ces environnements en se construisant une « carte mentale » (Bonfils, 2015, p. 267). On comprend alors que le sujet est loin d'être passif puisqu'il cherche activement à maîtriser l'environnement, à développer des aptitudes et à utiliser son corps pour interagir avec l'espace virtuel proposé. Comme le dit Bonfils, il cherche à « apprendre ou de réapprendre » (Ibid.) des formes de communication :

> *« La méthode proposée fait donc le choix de varier les typologies de données et leur mode de traitement quantitatif et qualitatif. Elle suit un mouvement interdisciplinaire à l'œuvre au sein des sic. Il s'agit de comprendre les relations entre le sujet et l'objet dans son couplage avec la technique, puis les modalités de son agir communicationnel à partir d'une approche pragmatique » (Ibid., p. 274).*

Cette approche indique également la possibilité d'étudier les expériences à vivre des individus qui ne sont plus à considérer comme de simples consommateurs, comme le proposent Laudati et al. :

> *« Nous avons vu que les objets de consommation deviennent des supports, des interfaces, convoquant de plus en plus les technologies numériques. Ces objets sensibles permettent aux individus d'interagir avec leur environnement social, mais aussi spatial […] [ce qui fournit] des suggestions sur leur utilisation […] déclenchant ainsi de nouvelles pratiques. La valeur ajoutée du produit ou service offert via l'interface n'est pas liée à sa valeur performantielle, mais bien à sa capacité à évoquer des expériences uniques et mémorables dans un lieu défini, qu'il soit physique ou virtuel. Nous assistons donc à un glissement progressif du concept de design d'expérience par l'usage d'un dispositif (un usage avant tout fonctionnel), à un design d'expérience par les pratiques dans un environnement sociospatial donné. Les pratiques renvoient à une « expérience de vie » [c'est nous qui soulignons] se traduisant par différentes formes d'appropriation de ce contexte […] » (Laudati & Leleu-Merviel, 2018, p.16).*

De plus, toujours dans cette optique, l'usager fait « une expérience sensible (et sensorielle) » (ibid.). Certains chercheurs vont adopter une posture d'inspiration anthropologique pour comprendre comment les individus donnent du sens aux événements. Dans le domaine artistique, on s'intéressera à ce qui engage le corps du visiteur comme, par exemple, dans le cas d'une installation de *video mapping*. Selon Bouchez et al., le *video mapping* crée une situation expérientielle qu'il conçoit comme étant une rencontre entre le cerveau et l'œuvre artistique.

La rencontre implique l'activité de l'organisme et le corps devient « le véhicule par excellence de ce processus existant entre système cognitif, émotion et motricité » (Bouchez & Useille, 2018, p. 136). Comme le proposent Zreik et al., le cerveau est particulièrement actif dans les installations qui cherchent à provoquer, chez le spectateur, une illusion d'optique. Ils étudient comment le cerveau de ce dernier, face à une déformation volontaire de la part des concepteurs, va se fourvoyer dans une interprétation erronée alors qu'il est à la recherche d'une compréhension (ou conceptualisation). Les chercheurs décortiquent ce processus : l'œil va enregistrer les signaux de l'environnement (ici l'œuvre) puis les transformer en « signaux nerveux au niveau de la rétine, et [les] transm[ettre] au cerveau par les nerfs optiques » (Zreik & Ali, 2018, p. 163). Mais l'installation artistique doit précisément faire en sorte de tromper le cerveau en perturbant le lien entre le sujet et l'environnement. Les chercheurs précisent que l'installation artistique doit d'empêcher le cerveau de restituer les objets perçus parmi les objets déjà connus. Le lien entre l'expérience immédiate et l'expérience passée, c'est-à-dire entre perception et concept, s'avère inefficace pour le sujet. Dans ce cas, l'installation a atteint son objectif puisqu'elle met en déséquilibre le lien entre l'organisme et son environnement. Dans les situations de la vie courante, ce processus conduit à penser l'activité du cerveau (ou de la cognition) comme une activité en tension cherchant à se prémunir d'un tel déséquilibre. D'un point philosophique, avoir conscience, c'est, d'un certain point de vue, se forger une compréhension du monde en agissant sur l'environnement et parvenir à « un sensible réfléchi » (Hennebert, 2018, p. 221).

Pour comprendre l'activité de la conscience, un glissement conceptuel progressif est nécessaire. Il permet d'envisager l'existence d'une rencontre, d'un lien ou encore d'une *reliance* entre un espace (ou environnement) donné (public, semi-public, privé, virtuel ou non) et l'individu. Ce lien vise à ce que le monde apparaisse comme stable à la conscience ; c'est pour cela que l'homme agit pour tenter de faire respecter certaines de ses attentes. L'équilibre étant atteint lorsque le sujet est arrivé à un degré de pertinence suffisant afin de se représenter (ou de conceptualiser) le monde. Comme le propose Hennebert : « On ne peut distinguer l'organisme de l'environnement qu'en cas de tension entre les deux, de déséquilibre : l'action [doit] restituer l'équilibre … » (ibid.).

Cela rend compatible une approche sémio-pragmatique, comme permettant de se poser les bonnes questions sur la manière dont l'environnement a été préétabli, et une approche sémiotique permettant de reconstruire le processus des modes de production de sens de l'usager (ou du spectateur) visant à atteindre un rééquilibre. Selon cette approche, à la fois sémiotique et pragmatique, il sera possible de repérer comment les individus vont s'approprier un

contexte à partir de leur propres « codes socioculturels à un moment donné » (Zreik & Ali, 2018, p. 163).

Au sein de la classe, l'espace avec lequel nos sujets se relient, nous pourrons nous concentrer sur les interactions qui permettent de dire que les usagers (néo-professeurs d'abord puis élèves) cherchent à s'éprouver une expérience. Nous chercherons à repérer leurs attentes en tenant compte du fait que ces dernières agissent dans leur construction de sens, comme nous l'envisagerons d'un point de vue méthodologique entre les chapitres 4 à 7 de cette recherche.

3.3. Entre approche sémio-pragmatique et sémiotique

3.3.1 Compatibilité entre approche pragmatique et sémiotique

Nous avons déjà précisé, en amont, que pour visualiser heuristiquement un espace, nous pouvons repérer des modes de production de sens. Précisons que ces derniers sont des structures narratives dans lesquels on retrouvera les modes énonciatif (recherche d'un énonciateur), discursif (production de valeur) et affectif (expérience affectif) (Odin, 2011). Nous avons ensuite pu nous rendre compte que certains chercheurs, dans le champ des sciences de l'information et de la communication, s'intéressent à l'expérience vécue des sujets au sein des espaces avec ou sans dispositif numérique. Nous avons pu établir une corrélation entre la donnée brute de départ (une incertitude, une résolution d'un problème, une énigme, une règle, une installation artistique, etc.) et la donnée finale que le sujet (ou spectateur) va élaborer. L'expérience vécue, de ce point de vue, est expérience interactive, car le sujet doit opérer une transformation de la donnée brute (et plus ou moins perturbante) pour arriver se rendre l'environnement intelligible. L'expérience vécue est un processus d'inférence qui, de manière pragmatique, permet au sujet d'affirmer sa présence en limitant certaines contraintes. Comme nous allons le voir, cette idée de contraintes semble compatible, mais sous certaines conditions, avec une approche sémiotique.

Nous avons également dit que le récepteur connaîtra un type d'expérience conditionné par la confrontation entre ses attentes et les formes d'expression préétablies. Il s'agit donc d'affirmer une présence en cherchant à aligner les règles de l'espace (ou dispositif) avec les représentations issues de l'expérience passée individuelle. Selon Hennebert, cet alignement ou adaptation correspond à une « expérience esthétique » (Hennebert, 2018, p. 216). Il devient donc possible de définir l'expérience comme un processus visant à contrôler ce qui provient de l'extérieur par un processus intérieur (ou activité de la conscience) de distanciation. Dès lors, précise le chercheur, les SIC peuvent s'intéresser à un processus infocommunicationnel complexe qui permet d'élargir la notion de médiation :

« Le concept de médiation est pensé en SIC tantôt comme processus de communication tantôt comme dispositif, et moins comme expérience ; il est vrai que ce concept reste difficile à appréhender […] » (ibid., p. 217).

La médiation devient expérience des contraintes. Cette expérience peut être décrite assez précisément à condition que les contraintes soient également et préalablement identifiées. Dans cette perspective, comme l'analyse Jeanneret, il devient possible de s'attarder sur la question de la sémiotique même si cette approche peut entraîner une certaine polémique au sein des SIC :

« L'espace pour penser une prétention limitée de la sémiotique me semble ouvert. La sémiotique ne peut dire le sens, même le sens normal ou moyen, qui n'existe pas. Elle peut décrire certaines conditions dans lesquelles se développent les pratiques signifiantes. Il me semble que certaines recherches en Sic ont apporté une contribution particulière à ce projet […] » (Jeanneret, 2007, p. 8).

Le chercheur semble nous indiquer que cette compatibilité n'est possible qu'à la condition de concevoir une prétention sémiotique limitée. Pour cela, les procédures de construction des modes de production de sens du spectateur chez Odin peuvent servir d'exemple parlant. La démarche d'Odin est décrite comme prudente et raisonnée dans le sens où celui-ci repère un faisceau de contraintes avant de rendre compte des modes de productions. Cette prudence permet de mener une approche ni totalement sémiotique, ni totalement pragmatique. Il faut donc réussir à associer les deux approches. Cette combinaison sémiotique/pragmatisme, permet d'être « […] particulièrement attenti(f) aux conditions dans lesquelles la communication institue le sens et les relations d'interprétation » (Jeanneret, 2007, p. 8).

Si nous devions différencier les deux modèles, ce qui n'est pas l'objectif de notre recherche, nous pourrions dire que l'approche pragmatique sert à repérer l'énonciation alors que l'approche sémiotique s'intéresse à la cognition. La combinaison des deux approches permet d'inférer que l'énonciation, émanant du concepteur, va chercher à induire la perception du récepteur, mais également que la perception de ce dernier va lui permettre d'agir sur l'énonciation.

L'expérience du sujet constitue donc la mise en cohérence comme l'indique Delestage :

« C'est dans ce contexte local, circonscrit dans le réel physique et asservi à un lieu et un espace, que la valeur des données perceptuelles est attribuée […] Le mécanisme en est simple, comme décrit plus haut : c'est une mise en cohérence des percepts et des concepts » (Delestage, 2018, p. 86).

Le chercheur définit ensuite ce processus comme « **une construction de la relation au monde** » ou encore une « **mise en pertinence de l'agent – ce qui reprend l'idée même de l'énaction** » (ibid.). Chez Hennebert, ce paradigme est enraciné dans la philosophie pragmatique de John Dewey, comme il le livre ci-dessous :

> *« Un organise est en interaction [c'est nous qui soulignons] avec son milieu et toute expérience est d'abord pré-cognitive car sensori-motrice. Au dualisme sujet-objet, Dewey substitue donc la dialectique du sujet percevant et de son environnement ; or ce dernier n'est pas à considérer comme un milieu physique qui entoure le sujet, mais comme la complémentarité d'un organisme » (Hennebert, 2018, p. 213-214).*

Un constat partagé également par Bernard dans cet extrait :

> *« Peu à peu, nous formons l'hypothèse selon laquelle la discrète et familière notion d'expérience peut conduire à confirmer, mais aussi à orienter certains présupposés du présent. Le paradoxe qui est au cœur de cette hypothèse est le suivant : en offrant un message de desserrement des cadres, normes et prédéterminations, une invitation à la création continue, un contrôle cognitif plus latéral en quelque sorte peut néanmoins avoir lieu » (Bernard, 2018, p. 35).*

En tenant compte de cette filiation philosophique, la chercheure rajoute que l'expérience est dotée « d'une potentialité d'organisation, de réagencement […] » (ibid.) et l'action possède un pouvoir de transformation. Précisons que ce pouvoir s'applique non seulement au sujet, puisque ce dernier fait un effort (appelé processus d'assimilation), mais également à l'environnement (Schmitt, 2018). Ce dernier se retrouve modifié par la nouvelle compréhension (ou un nouveau concept) temporaire. La filiation avec John Dewey est évidente, mais elle le semble autant, comme nous le verrons, avec la philosophie du logicien et mathématicien Charles Sanders Peirce :

> *« Le pragmatisme est initialement inauguré par C.S Peirce et W. James à la fin du XIXe siècle aux États-Unis […] Précisons que John Dewey a vingt ans d'écart avec les instigateurs du mouvement […] La connaissance apparaît quand il y a une relation entre deux termes. Le philosophe déclare que dans une expérience « il y a un mouvement d'un point à l'autre et de rajouter qu'une expérience ordinaire, sans mise en corrélation de ses éléments, est aussitôt oubliée » (Hennebert, 2018, p. 214).*

Pour Hennebert, cette définition élargit le concept de médiation. Il faudrait, selon lui, que les institutions s'en emparent pour améliorer la médiation culturelle :

« Le travail de médiation sur l'art ne devrait donc pas se contenter de transmettre des informations sémiologiques et historiques (sur la forme et le contenu du message), mais questionner le spectateur sur la relation entre l'œuvre et son contexte d'origine : la création étant perçue par John Dewey comme la réponse à une situation-problème, à une question de départ posée et vécue intimement par l'artiste » (ibid., p. 219).

Une meilleure médiation culturelle doit permettre aux usagers (élèves, spectateurs ou visiteurs) de faire une expérience dite esthétique de l'œuvre. L'action s'apparente à un acte intelligible qui va entrainer la distanciation du sujet par rapport au contexte historique dans lequel l'artiste a créé son objet. L'objectif est que le spectateur s'empare des enjeux. Ceci est possible, rajoute-t-il, à la condition que si ce dernier est invité à résoudre une énigme. La médiation opérée par l'expérience du sujet devient alors le moyen de son émancipation (ou distanciation avec le réel), ce qui équivaut à une prise de conscience. L'expérience vécue (esthétique notamment) vaut donc comme « processus et méthode » (ibid., p. 221) pour questionner le monde.

Pour Giddens (2012), qui a élaboré une théorie dite de la structuration de l'action, ce processus fait émerger une ressource. Selon le chercheur, qui s'écarte délibérément des théories fonctionnalistes (ou déterministes), les individus vont d'abord prendre connaissance des règles de la société avant de devenir des agents créatifs. Cette créativité ou pouvoir d'agir s'inscrit dans les règles ; lorsque règles et propriétés se confondent, l'individu peut bénéficier de ressources. Dans la figure suivante, ces ressources sont situées entre une pensée de haut niveau (ou conscience discursive) et les motifs de l'action. Il s'agit du niveau intermédiaire.:

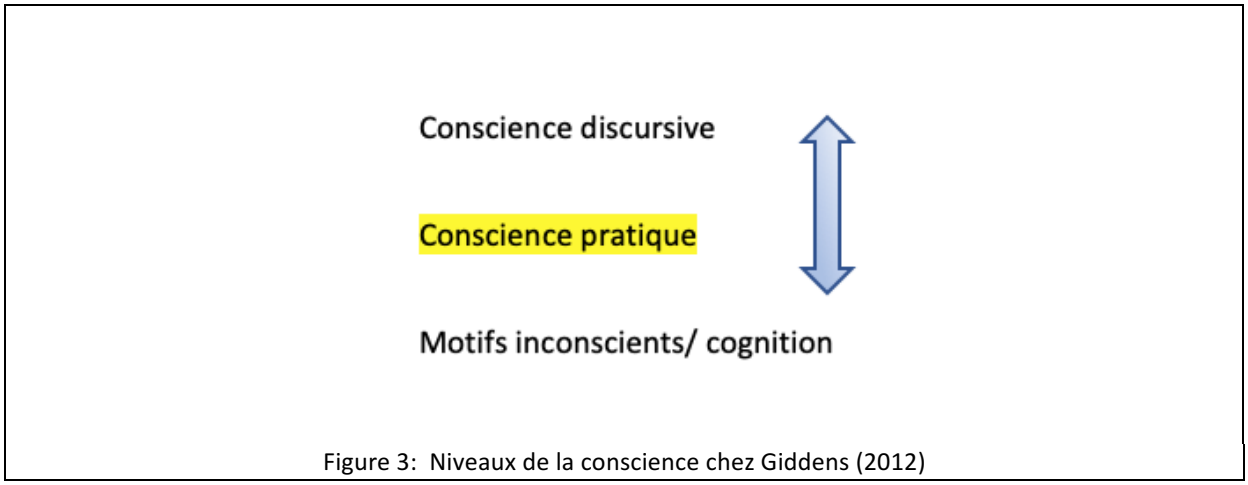


Figure 3: Niveaux de la conscience chez Giddens (2012)

Selon le chercheur, ce niveau serait négligé, comme il l'indique ci-dessous :

« Les structuralistes et les partisans d'autres courants de la pensée objectivistes ont totalement négligé la notion de conscience pratique, capitale dans la théorie de la structuration » (Ibid., p. 55).

Situé entre les motifs de l'action, que l'agent aura du mal à expliquer, et une pensée de haut niveau correspondant à la compétence d'explication, la conscience pratique renvoie au niveau du contrôle de l'action. C'est pendant l'action que les individus inscrivent (ou déposent) des schèmes qui se surimposent aux règles préétablies (ou prescriptions). Ces schèmes sont définis par Rabardel, dans son approche instrumentale, comme des faits psychologiques. Le chercheur s'appuie sur la notion d'instrument en se nourrissant de plusieurs cadres théoriques qui lui permettent d'explorer la question de l'activité médiatisée, comme il le précise ci-dessous :

« Un des aspects le plus frappants qui ressort de la comparaison de ces différentes interprétations […], est que, selon les situations de référence et les points de vue qui sont pris, l'homme peut occuper chacun des trois pôles : il peut être bien entendu le sujet, mais aussi l'instrument […] et même l'objet d'une activité tournée vers lui […]. Ce peut être des hommes différents qui occupent les différents pôles, mais aussi le même homme simultanément ou successivement » (Rabardel, 1995, p. 76-77).

Ce que le chercheur décrit en proposant son propre modèle :

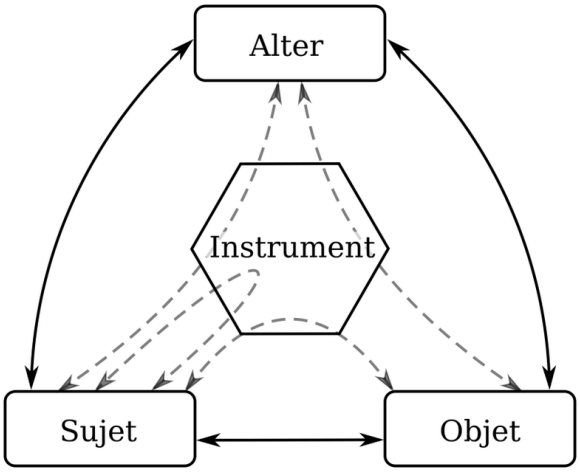


Figure 4: Rapports directs et médiatisés supportés par l'instrument (Rabardel, 2005, p. 255)

En observant la figure ci-dessus, on peut remarquer que la notion d'instrument est mise au centre de la réflexion. Les outils « rendent possible de faire [quelque chose] pour le sujet individuel ou collectif » (Ibid., p. 251). Comme chez Giddens, le paradigme est non déterministe et d'inspiration cognitiviste puisque le sujet est pris dans un rapport à la fois à lui-même (su-

jet), aux autres (alter) et à l'objet (objet). La démarche permet également de distinguer l'instrument, également appelé artefact et servant de médiation, de l'outil. Dans le premier, on retrouve les schèmes et dans le dernier les prescriptions des concepteurs. Le chercheur distingue aussi deux types de médiations :

1) Épistémique lorsque « les sujets visent à produire des fonctions instrumentales permettant une action transformatrice dirigée vers l'objet de l'activité » (Ibid., p. 131).
2) Pragmatique quand « les sujets produisent des fonctions instrumentales orientées vers la connaissance de l'objet » (Ibid.).

Enfin, les schèmes, qu'il considère comme des inscriptions invisibles, lui ont permis d'aboutir à distinguer plusieurs catégories, dont :

1) Les schèmes reproducteurs de faits psychologiques passés.
2) Les schèmes assimilateurs, si la situation entraîne de nouveaux usages.
3) Les schèmes téléologiques quand l'esprit assigne des significations fonctionnelles aux objets.

Quand les schèmes entraînent une prise de distance relativement importante par rapport aux prescriptions initiales, Rabardel parle alors de degré d'éloignement ou de *catachrèse*. Toutefois, précise-t-il, le processus *catachrétique* n'est possible que si et seulement si la technologie est suffisamment transparente. Il faut donc différencier une technologie suffisamment ouverte (ou boîte de verre) d'une technologie insuffisamment ouverte (ou boîte noire).

La triangulation proposée (sujet-instrument-objet), comme nous venons de l'évoquer, permet d'ajouter la notion d'instrument à celle d'outil. Selon ce paradigme, des « habiletés humaines » (Ibid., p. 30) se jouent des contraintes préétablies du fonctionnement. L'instrument se surimpose à l'outil et constitue un « arrière-plan » qui est constitué de l'esprit des acteurs « et de leurs rôles » (Charlier, Deschryver, & Peraya, 2006, p. 471). Dès lors, on peut distinguer entre les intentions des concepteurs (ou leur esprit) et la manière dont l'instrument va être expérimenté par les récepteurs. Les concepteurs possèdent donc des intentions qui sont médiatisées au sein du dispositif et les règles préétablies par leurs soins sont appelées à être « vécu(es) et expérimenté(es) par le sujet » (Ibid.). Ce processus aboutit à une relative transformation, comme l'envisage Collet en faisant remarquer que les logiques de l'usager, en se déployant, produisent des schèmes scientifiques qui agissent sur l'énonciation de départ :

> *« Il se destine à lui-même un bien ou service en cherchant le sens qu'il peut alors prendre dans ses activités quotidiennes. Il le fait à travers des schèmes de comportement spécifiques qu'il convient de préciser » (Collet, 2018, p. 47).*

En d'autres termes, pour reprendre la pensée du chercheur, les potentiels d'actions contenues dans les objets (ou figures d'expérience) vont subir un processus de transformation. Pour le conceptualiser, Charlier et Peraya proposent ce modèle sémio-pragmatique :

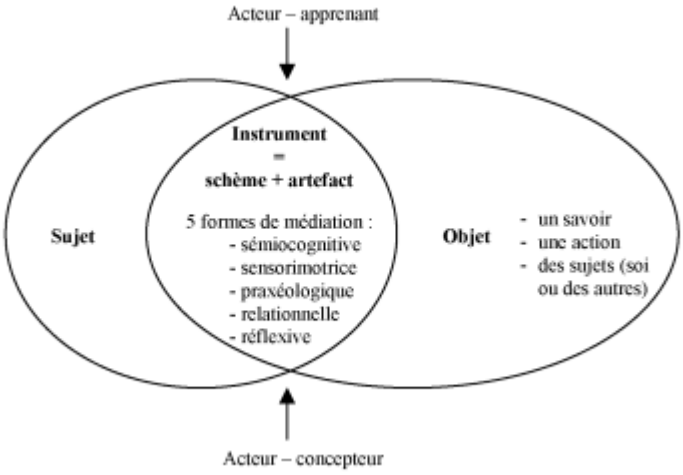


Figure 5: Représentation de la médiation instrumentale (Charlier et al., 2006, p. 479)

Les chercheurs, dans la lignée de Rabardel, mettent l'instrument au centre du modèle. Dans le contexte de la communication éducative médiatisée, ce modèle permet de repérer de quelle manière l'apprenant va agir dans son rapport au savoir, son rapport à l'outil proposé ou par rapport aux autres sujets (s'il est, par exemple, appelé à travailler en mode collaboratif). On peut alors dire que les schèmes se confondent avec l'artefact et entrent dans les types de médiations. Les schèmes sont contenus au niveau du contrôle de l'action et sont donc du domaine du vécu.

3.3.2 Proposition d'un modèle d'analyse des productions de sens dans la classe

En commençant par énoncer clairement les contraintes d'un espace de communication, nous pouvons voir comment les acteurs vont chercher à produire des modalités liées à des objectifs. Selon Pequignot, il devient alors possible de s'intéresser à une relation unissant des sujets dits percevants et la forme d'expression qui émane de l'esprit du concepteur. Il rajoute que cette approche est compatible avec la philosophie de Charles Sanders Peirce, même si cette conception n'est pas sans poser un certain nombre d'interrogations comme souligné ci-dessous :

> *« Si le modèle sémio-pragmatique apparaît donc – somme toute logiquement – pouvoir s'inscrire dans le pragmatisme peircéen, cette inscription produit des contraintes particulières, des questions de définition et de méthode précises : 1/qu'est-ce qu'un Sujet percevant ? 2/Quel objet perçoit-il, c'est-à-dire construit-il comme texte (Odin), signe ou*

ensemble complexe de signes (Peirce) ? 3/ Comment déterminer la relation (auto-médiate) du Sujet percevant à l'objet ? 4/ Quelles en sont les manifestations ? 5/Comment appréhender ses manifestations ? » (Pequignot, 2017, p. 3).

Nous pouvons tenter de répondre à ces questions dans le contexte de l'espace de communication pédagogique.

A la première question, nous répondons que les sujets percevants envisagés ont un rôle déterminé au sein de la classe, mais aussi celui d'individus, mais possèdent également des habitudes construites autour du numérique. Cela nous amène à considérer qu'ils construisent d sens pendant les phases d'interactions développées avec les formes d'expression pédagogiques. Pour répondre à la seconde question, nous devons préciser que ces formes d'expressions pédagogiques peuvent s'avérer hétérogènes : avec ou sans outil pour médiatiser le savoir, avec ou sans médiation technologique, avec ou sans un instrument institutionnel ou non institutionnel, etc. En revanche, ces formes d'expression sont élaborées par un concepteur (l'enseignant) qui cherche à anticiper les figures d'expérience (Collet, 2018) de ses élèves qu'il peut considérer dans leurs individualités ou comme un groupe relativement homogène. Les enseignants déposent alors leur esprit dans l'objet pendant la conception et les élèves construisent un interprétant lors de la réception. Cet interprétant représente l'effet des interactions entre le récepteur et l'objet du concepteur, c'est-à-dire « une forme d'objectivation de [l'énonciation] » (Pequignot, 2017, p. 5) ce qui nous permet de répondre à la troisième et à la quatrième question et d'envisager que cette objectivation correspond à une relation auto-médiate des élèves à l'objet, en précisant que dans la classe, les élèves ne sont pas seuls ; par conséquent cette objectivation tient compte de la présence d'autres individus, d'expériences passées, y compris hors temps scolaire et des domaines d'intérêts des sujets. L'objectivation est alors bien le produit d'une configuration (Elias, cité par Theureau, 2015). Enfin, pour répondre à la cinquième question, nous menons une collecte de données in vivo avec une démarche dite qualitative que nous développons dans la partie méthodologique (cf. partie 2) de cette thèse.

Afin de repérer les productions de sens, nous devrons tenir compte du fait que les néo-enseignants font partie d'un espace dans lequel ils doivent envisager le travail de conception de dispositifs pédagogiques en tenant compte à la fois des contraintes liées à la forme scolaire, des compétences que l'institution attend qu'ils développent, mais également des contraintes liées au numérique comme faisant partie de l'existence des individus qui peuplent la classe. Dès lors, ils pourraient, selon notre intuition de départ, envisager de tenir compte de l'omniprésence du numérique dans la vie de leurs élèves ce qui pourrait induire de concevoir certains compromis avec les règles traditionnelles de la forme scolaire.

Notre premier travail, en tant que théoricien, consiste à élaborer une vision heuristique de « l'espace de communication pédagogique » (Ibid., p. 41) et bénéficier d'un instrument d'optique ou d'un microscope (Ibid., p. 16-17) pour mener une recherche en communication dans la classe. En nous appuyant sur une construction théorique, et en envisageant des modes de production de sens, **nous pouvons émettre l'hypothèse de l'existence de « deux mouvements contradictoires »** (Ibid.) : **les enseignants produisent du sens et les élèves vont accepter ou transformer les figures d'expérience que le professeur a préfigurées pour eux**. Précisons que si **les élèves sont également libres (ou récepteurs libres), cela ne signifie pas pour autant que leurs productions de sens vont leur permettre de se conduire comme des sujets « rebelles »** (Jeanneret, 2007). Nous tenons compte de la « variabilité » **en regardant les concepteurs et récepteurs comme autonomes,** car, leurs habitudes, les expériences qu'ils ont pu développer dans d'autres contextes vont impacter le rapport aux formes d'expression**. Ils vont se conduire en produisant des signifiances en s'accordant la liberté de se personnaliser ou de subjectiver l'énonciation**. Pour reprendre la pensée de Odin, le lecteur (récepteur chez nous) va pouvoir choisir son propre énonciateur :

> *« Par énonciateur réel, j'entends un énonciateur que je construis comme une instance appartenant au même monde que moi et à laquelle je peux poser des questions […] L'énonciateur réel peut s'opposer à l'énonciateur fictif construit comme appartenant à un ailleurs et en tant que tel non questionnable » (Odin, 2000, p. 57).*

Nous mobilisons les notions de contraintes, ce qui est nécessaire pour délimiter le cadre de la communication. La notion de mode nous permet de cibler les types d'expérience en nous questionnant de la manière suivante : 1) sur quel énonciateur le concepteur et le récepteur se sont-ils positionnés ? 2) quelle production de valeurs ce facteur entraîne-t-il ? 3) quelle est l'expérience affective de chacun au sein de cet énonciation ?

Cette démarche sépare l'énonciateur de l'énonciataire. L'esprit de chacun est médiatisé dans l'espace de communication. Ainsi, comme le souligne Pequignot, cette relation est toujours

> *« Envisagée in fine comme ce faisant du sujet à lui-même, la médiation par l'objet n'étant pas du fait de l'objet, mais bien du sujet – sujet-lecteur chez Roger Odin, homme-signe chez Charles Sanders Peirce […]–, sujet pensant, sujet/pensée, qui se parle à lui-même » (Pequignot, 2017, p. 5)*[43].

[43] Le chercheur s'appuie ici sur la pensée de CS Peirce (1978)

3.3. Une approche par l'expérience vécue

3.3.1 Opérationnaliser un paradigme philosophique

Nous venons de dire que les esprits sont ceux des sujets qui communiquent avec un dispositif au sein d'un espace de communication. Chaque esprit est libre de se représenter son environnement. La tâche de rassembler toutes les représentations possibles serait complexe (pour ne pas dire impossible). Cependant, cette recherche doit nous conduire à repérer les productions de sens se déroulant dans la classe et la manière dont les contraintes de notre modèle influent sur le sens que les acteurs vont produire. La difficulté première de la tâche à mener pour l'analyste se résume en ces termes : comment opérationnaliser l'observation de ces modes ? Réponse que nous donnerons en glissant progressivement de la théorie à la méthodologie et en décrivant une méthode qui nous renseigne sur le sens que produisent les sujets, méthode qui sera évoquée au chapitre 5 et 6 de cette thèse.

Depuis l'extérieur, en effet, nous verrons bien les acteurs agir. Nous pourrons même interpréter ce que nous voyons. Mais cela nous ferait courir le risque d'établir des catégories interprétatives à partir de nos certitudes, certains présupposés, voire préjugés. Par ailleurs, l'observation depuis l'extérieur semble nous écarter de l'expérience vécue. Nous devons, avant tout, nous concentrer sur la nécessité de rendre compatibles un paradigme plutôt philosophique et la proposition de conduire une phase empirique sur la cognition des sujets dans le cadre d'une approche sémio-pragmatique.

Notre réflexion va progressivement glisser de la théorie vers la méthodologie en proposant une opérationnalisation au chapitre 5 et en détaillant une organisation de la recherche au chapitre 6. Cette opérationnalisation, entendue comme une notion qui permet de repérer ce qui est vécu par les sujets, doit nous permettre de saisir des médiations au sein de la classe. Autrement dit, cette opérationnalisation doit viser à saisir l'expérience des sujets.

Cela nous renvoie à un paradoxe immédiat, car la notion d'expérience est relativement abstraite. Certaines études semblent vouloir en rendre compte et l'on confond parfois deux types d'expériences. Dans une première approche, plutôt quantitative, on cherchera à relever tous les indicateurs qui permettent de modéliser un public (Schmitt, 2018). Cette vision repose généralement sur des statistiques, mais ces dernières, bien qu'intéressantes, apportent peu d'information sur le sens qui résulte de l'interaction de la personne avec son environnement. Les critères pré-identifiés comme le genre, l'âge, la catégorie professionnelle, vont servir à rendre compte d'une expérience plutôt globale, mais l'observateur est encore « loin de pouvoir saisir les modalités d'une expérience vécue » (Ibid., p. 94) ou encore de saisir, depuis l'extérieur, ce qui se passe à l'intérieur ou encore dans la partie dite cachée de l'activité.

Comme nous l'avons déjà évoqué, en citant Giddens, cette partie cachée correspond à la partie intermédiaire située entre une activité de niveau supérieur et une activité de niveau inférieur. Chez Theureau, ce niveau est appelé la conscience préréflexive. Pour l'aborder, le chercheur propose, en premier lieu, d'appréhender la cognition avec le paradigme suivant :

> *« … penser la cognition […] non pas comme calcul sur des représentations symboliques d'un monde prédéterminé implantées dans un cerveau ou une machine » (Theureau, 2015, p. 258).*

Cette vision correspond à une définition particulière de la cognition. Elle se nourrit de la réflexion de plusieurs penseurs comme Varela, Thomson et Rosch (1993) et d'une certaine proximité avec la philosophie bouddhiste. Pour Theureau, cette définition emprunte *la voie du milieu* ou *Madhyamika.* Selon « les interprétations les plus courantes » (Theureau, 2015, p. 440), cela contribue à une épistémologie énactive. On peut dire que la définition est relativement radicale, car la conception du monde repose sur l'absence de fondement. On place alors immédiatement le sujet et l'objet en position de codétermination. Selon cette orientation scientifique et épistémologique, assise sur le paradigme de Varela (1989), on présume une inséparabilité entre le monde et les actions des individus. C'est une manière de concevoir que le système vivant et le monde émergent simultanément. Le premier enseignement est philosophique et le second empirique. Dans la partie philosophique, il y a toujours indistinction entre le sujet et l'objet, les éléments de connaissance sont toujours construits et deviennent inépuisables. Dans la partie empirique, les données empiriques « sont obtenues par l'expression » (Theureau, 2015, p 62) de l'expérience, c'est-à-dire au niveau de la conscience préréflexive pendant le cours d'action. Le chercheur précise que ces données ne sont pas explicatives, car elles cherchent surtout à décrire, ce qui semble le distinguer de la phénoménologie de Husserl. En revanche, l'énaction est une phénoménologie de l'activité humaine compatible avec « l'activité-signe » (Ibid., p. 63). Selon cette théorie, dont les origines sont à attribuer à Charles Sanders Peirce, il devient possible de décrire comment l'individu va chercher une représentation la plus « stable et robuste » (Schmitt, 2018, p. 100) possible du monde, ce qui revient à s'intéresser à un rapport asymétrique entre l'individu et son environnement. Cette représentation (ou capacité à se représenter le monde) nécessite de saisir la signification que créent les sujets pendant leur expérience et passe par le processus d'intellection et la manière dont ce dernier va permettre de faire émerger le monde propre du sujet.

Nous avons déjà évoqué la possible relation avec un processus de contrôle de l'action concomitant à son déroulement. Ce dernier est situé à un niveau où la conscience, comme le soulignent certains chercheurs de l'Ecole de Palo Alto, cherche à agir pour se protéger, anticiper et

prévenir d'éventuelles erreurs. Ainsi, la cognition correspondrait au travail d'une machine dont l'objectif est de parfaire à un système du maintien de l'équilibre. En ce sens, la cognition est semblable à un système de rétroaction :

> *« Dans ces systèmes de rétroaction, une erreur de performance est renvoyée au système en tant que biais de sa performance future, et de cette façon, les oscillations vers le haut et vers le bas sont corrigées lorsqu'elles sont commencées, sans attendre qu'elles prennent de grandes proportions » (Wiener, 1951, p. 65)*[44].

Une définition qui, pour Bateson, correspond à un mécanisme de régulation tout à fait transférable aux systèmes biologiques, comme le propose ce dernier :

> *« Tous les systèmes biologiques et évolutifs (organismes individuels, sociétés humaines et animales, écosystèmes, etc.) [et ils] se constituent comme des réseaux cybernétiques complexes, ayant tous en commun certaines caractéristiques formelles. Chaque système contient des sous-systèmes qui menacent d'être entraînés dans une « fuite » exponentielle s'ils ne sont pas corrigés » (Bateson, Drosso, & Lot, 1997, p. 198).*

Le chercheur précise que l'organisme va chercher à conserver en priorité « les valeurs des variables dont la modification ferait apparaître des changements exponentiels » (Ibid.). Il s'agit donc d'une recherche d'équilibre pour viser à récompenser l'organisme d'une stabilité (et non pas d'immobilisme ni de stagnation). Ce qui prévaut est de maintenir une relative « constance » (Ibid.). La notion de constance n'est pas sans rappeler les travaux de Bernard reconnus comme préfigurateurs de la notion d'homéostasie de Cannon (Roux, 2007, p. 114). Dans son introduction à son célèbre ouvrage intitulé The Wisdom of the Body, ce dernier (1963 [1932]) décrit que les hommes font preuve d'une certaine résistance : dès lors qu'ils affrontent des conditions climatiques extrêmes, les rigueurs des expéditions en haute montagne, le défi de se retrouver dans les airs, etc. Tout cela se déroule, précise-t-il, à l'intérieur du corps au sein d'un processus nommé « *équilibria* » (Ibid., p. 24). La description qu'il donne de la circulation des liquides dans l'organisme, leur capacité à acheminer de la nourriture tout en étant régulés par des agents de constance ne seront pas explorées[45] plus en avant. Contentons-nous de

[44] Traduit de l'anglais "In these feedback systems an error of performance is returned to the system as a partial basis of its future performance, and in this way swings up and swings down are corrected when they are begun, without waiting for them to take on large proportions." (Wiener, 1951).

[45] Une notion qu'il définit plus loin de la manière suivante : « Il s'agit d'une contribution significative à notre compréhension de la physiologie que Bernard a apportée lorsqu'il a reconnu que le sang et la lymphe interstitielle fournissent un environnement approprié et favorable pour les cellules vivantes de l'organisme. Il a très tôt sou-

remarquer que cette activité intérieure aboutit à une relative constance dont le processus est complexe. Pour le décrire, Cannon lui a attribué le nom d'« *homéostasie* » (Ibid.)[46]. Pour Wiener, ce processus fonctionne tellement bien que l'on en oublie l'existence[47].

Wiener souligne néanmoins à quel point notre équilibre nécessite d'agir avec une certaine habileté voir une certaine « sagacité » (Ibid.). Le cybernéticien applique ce même principe à l'organisation sociale et industrielle (Ibid., p. 25). L'homéostasie peut donc être transférée aux usages et à l'action sociale en général.

Nous retrouvons cette idée dans les travaux de Maturana et Varela (1992), deux chercheurs qui sont souvent cités pour comprendre les origines du paradigme de l'énaction sous la forme d'une théorie minimale du vivant appelée autopoïèse[48]. Une des idées principales, si ce n'est l'idée majeure, est que l'autonomie du système (Stewart et al., 2010) est liée à celle du maintien de l'équilibre. C'est, selon toute vraisemblance, une quête ou encore un effort que l'organisme va produire pour rester couplé structurellement à son environnement. Cela a pour conséquence de provoquer *une dérive naturelle*. L'équilibre (ou encore la viabilité de l'organisme ou du système) est un moment pendant lequel la conscience et le corps recherchent le couplage le plus opérationnel possible (Maturana & Varela, 1992). Chez Roch et al. (1993), ce processus est appelé *satisficing,* mot composé des termes *satisfying* (satisfaisant) et *sufficing* (suffisant). Il s'agit du moment où l'individu va chercher à atteindre le seuil minimal de satisfaction par rapport aux contraintes de son environnement ; d'autres chercheurs le définiront

ligné que le milieu interne est non seulement un véhicule pour transporter la nourriture aux cellules qui se cachent dans les tissus profonds […], mais aussi qu'il est sous contrôle d'agents qui le maintiennent remarquablement constant. Il a clairement perçu que, dans la mesure où cette constance est maintenue, l'organisme est libéré des vicissitudes extérieures » (Ibid., p. 38). Traduction libre de l'anglais *« It was a signal contribution to our understanding of physiology that Bernard made when he recognized that the blood and the interstitial lymph provide appropriate and favorable surroundings for the living cells of the organism. He early pointed out that the milieu interne not only is a vehicle for carrying nourishment to cells hidden away in the deep tissues, […], but also that it is under control of agencies which keep it remarkably constant. He clearly perceived that just insofar as that constancy is maintained, the organism is free from external vicissitudes ».*

[46] Cannon estime que « Les processus physiologiques coordonnés qui maintiennent la plupart des états d'équilibre sont si complexes et si particuliers aux êtres vivants - impliquant, comme ils le peuvent, le cerveau et les nerfs, le cœur, les poumons, les reins et la rate, tous travaillant en coopération - que j'ai suggéré une désignation spéciale pour ces états, homéostasie ». Traduction libre de *« The coordinated physiological processes which maintain most of the steady states are so complex and so peculiar to living beings – involving, as they may, the brain and nerves, the heart, lungs, kidneys and spleen, all working cooperatively – that I have suggested a special designation for these states, homeostasis* » (Cannon, 1963, p. 24).

[47] Cependant, poursuit le cybernéticien, malgré toute leur « puissance » (Wiener, 1951, p. 68), les *feedback*s naturels et autorégulateurs de notre organisme ne sont pas adaptés à tous nos besoins. L'homme doit rajouter certains *feedback*s mécaniques pour exercer un contrôle sur son environnement : la cane de l'aveugle va lui permettre de repérer les perturbations de l'environnement extérieur et les éviter, le chirurgien va faire appel à la technique de l'anesthésie pour endormir le patient et l'opérer sans que ce dernier le ressente.

[48] Maturana est considéré comme « le père scientifique » de Varela (Schmitt, 2018, p. 100)

comme un agir ou encore une « actance » (Bottineau, 2010) assurant la conservation de l'organisation de l'organisme et la reproduction du système. Pour Maturana et Varela (1992), l'identification de cette dérive permettra de s'intéresser aux changements structuraux de l'organisme, car chaque nouvelle interaction avec l'environnement va provoquer une nouvelle histoire de la conservation ou de la reproduction. Ils utilisent ainsi le terme d'ontogenèse qui se définit comme l'histoire de nos changements structuraux. Il s'agit de l'histoire de « nos diverses manières d'être au monde » (Ibid., p. 77). Ainsi, comme le font remarquer ces deux chercheurs, les organismes ne sont pas des unités prédéterminées car

> *« Tout changement structural chez un être vivant est contraint par la conservation de son autopoïese. Le processus de changement structural des êtres vivants a lieu à tout moment, continuellement, de multiples façons à la fois. C'est « la pulsation de toute vie » (Ibid., p. 87).*

Ils imaginent une clôture entre la structure (c'est-à-dire l'organisme vivant ou l'institution) et l'environnement extérieur. L'individu doit assurer cette clôture de manière opérationnelle afin d'affirmer son autonomie et de « perpétuer son existence dans un environnement défini » (Maturana & Varela, 1992, p. 16).

Stewart (2010) a schématisé ce processus en le représentant tel un bouclage :

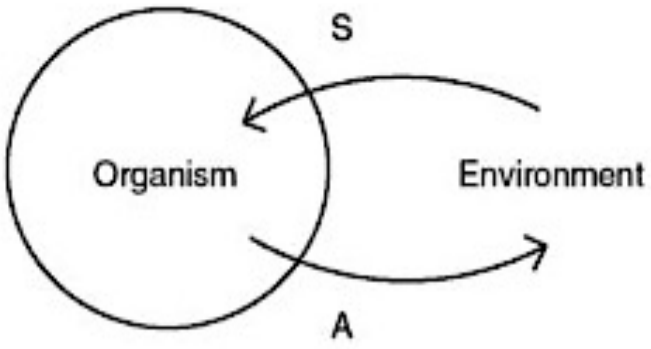


Figure 6 :The sensorimotor coupling between and organism and its environment (Stewart, 2010)

Comme l'indique cette figure, on peut représenter le *satisficing* (ou la clôture opérationnelle) par une boucle récursive. Il s'attarde d'abord sur la phase de contact (A). Il s'agit d'un choc qui va enclencher le mécanisme de l'énaction ce qui se fait par l'utilisation de la perception. Cette perception va ensuite guider l'action (Stewart et al., 2010). Il s'agit d'une phase dite de cou-

plage qui aboutit à une codétermination puisqu'en retour (S) le rapport du sujet à l'environnement est modifié. Le processus qui relie l'action à la perception est considéré telle une activité cognitive supérieure qui aboutit à une certaine configuration des évènements.

Chez Maturana et Varela (1992), cette dernière vient assurer « la meilleure efficacité opérationnelle » (p. 16) de la structure. Il est entendu que cette efficacité provoque une dérive naturelle de l'individu, c'est-à-dire un changement structural qui permet de conserver l'autonomie. Pour Rosch et al. (1993, p. 296) ; cela revient à formuler ces quatre points :

> *« 1) l'unité d'évolution (à un niveau quelconque) est un réseau capable d'un riche répertoire de configurations auto-organisatrices ; 2) soumises à un couplage structurel avec un [environnement][49], ces configurations engendrent une sélection, processus incessant de satisficing qui déclenche […] des changements dans la forme des trajectoires viables ; 3) […] le mode de changement spécifique […] est le résultat entremêlé (non optimal) de multiples niveaux de sous réseaux de répertoires auto organisationnels ayant fait l'objet d'une sélection ; 4) l'opposition entre les facteurs causaux internes et externes est remplacée par une relation de complication, puisque l'organisme et [l'environnement] se spécifient l'un l'autre ». De plus, il ne s'agit pas d'une « représentation passive de traits extérieurs » (Ibid., p. 238).*

On peut donc dire que pendant le bouclage, l'organisme vient habiter activement l'environnement au prisme de la cognition (ou de l'énaction). La cognition vient ainsi « identifier quelles sont les questions [et les réponses] pertinentes qui doivent être posées à chaque instant » (Ibid., p. 206). Chez Giddens, dont l'approche convoque également l'énaction, ce processus est créatif puisqu'il produit une certaine catégorisation du monde. Une créativité qui est le résultat de la coordination des processus perceptuels de bas niveau avec l'environnement culturel en un processus cognitif de niveau supérieur [50].

Le couplage structurel repose sur l'idée que tout organisme vise à affirmer son existence en guidant activement son action dans l'environnement. Ce guidage, pour emprunter ce terme à Sartre, marque l'existence d'une conscience perceptive. Il est nécessaire, pour cela, d'être au contact de la chose, sans quoi, précise-t-il, l'individu serait privé d'intellection :

[49] dans la citation, les auteurs parlent de milieu. Nous utilisons le terme d'environnement.
[50] traduction libre de " … low level perceptual and motor processes with cultural materials to produce higher level cognitive processes." (Hutchins, 2010).

> *« Mon image de lui (Pierre), c'est une certaine manière de ne pas le toucher, de ne pas le voir, une façon qu'il a de ne pas être à telle distance, dans telle position. La croyance dans l'image, pose l'intuition, mais ne pose pas Pierre » (Sartre, 1986, p. 34).*

Sans contact avec le monde, nous n'avons qu'une « ébauche » de compréhension. Pour en apprendre plus, le sujet doit donc « se rendre présent » (Ibid.) à la chose et agir. Des propos qui sont compatibles avec ceux d'Hutchins (2010) faisant remarquer que c'est dans l'association de perception, de l'action et de l'imagination que l'individu fait émerger de l'information. Ce moment est celui, remarque Bottineau, où l'individu construit

> *« Une solution cohérente, efficace et satisfaisante à l'ensemble des symptômes collectables par [son] système sensoriel » (Bottineau, 2010, p. 23).*

Nous pouvons retenir que les médiations sont le signe d'une certaine rupture avec l'isolement se traduisant par la nécessité d'inscrire des signes dans le réel. Les célèbres rituels d'écriture de l'archétypal naufragé imaginé par Daniel Defoe, Robinson Crusoé, isolé de toute civilisation, illustrent la manière dont ces signes dépendent de l'activité de l'esprit et du lien personnel que ce dernier élabore avec son environnement. La compréhension du monde, en ce sens, devient l'expérience de la non rupture. Pour y aboutir, le sujet doit sans cesse faire appel à des significations.

3.3.2 La sémiotique pour saisir l'interprétant

Pour Pequignot, ces significations sont créées par des sujets percevants. Le chercheur parle des « effets sémiotiques produits par la relation » (Pequignot, 2017, p. 3) entre le dispositif et le Sujet Percevant. Ces effets sémiotiques permettent de penser l'activité humaine telle la poursuite d'un *équilibria* qui reflète la recherche d'un certain apaisement. Pour Peirce, ce dernier correspond à la recherche d'une compréhension (ou d'une représentation) dont la mission est de parfaire au « repos de la pensée » (Peirce, 2000, p. 22). La condition de ce repos dépend alors d'une compréhension de l'environnement à l'instant T, cette dernière peut être saisie à travers une grammaire de signes. Pour Foucault, ces signes sont intégrés à un niveau d'abstraction qu'il situe en dessous de l'énoncé (ou du discours). Ceci lui permet de distinguer, dans l'histoire des idées, entre les formations discursives, au niveau d'abstraction le plus élevé, des phrases qui sont des formations provenant des sujets énonçant. Selon cet ordre, ou *épistémè* du savoir, les signes sont intégrés à un niveau inférieur où l'on pourra s'intéresser au sujet parlant et à son intention :

> *« Point de signes, on le sait, sans quelqu'un pour les proférer, en tout cas sans quelque chose comme un élément émetteur. Pour qu'une série de signes existe, il faut bien – selon*

> *le système de causalités – un « auteur » ou une instance productrice » (Foucault, 1969, p. 122).*

Le résultat de l'activité du sujet, selon Peirce, relève de l'interprétant. Dans la philosophie peircéenne l'interprétant est toujours provisoire. Il faut considérer que l'interprétant émerge d'une activité qui s'apparente à la résolution d'une « énigme » (Schmitt, 2018, p. 106). Celui-ci enferme l'ordre ou la succession des unités de sens qui ont permis sa résolution, ce qui correspond à la logique de l'acteur. Selon Savan, l'interprétant émerge comme nécessité, pour la conscience, de se rendre le monde représentable (Savan, 1993, p. 104). Le projet de Peirce, ou *phanéroscopie*, visait ainsi à repérer l'infinitude de ces représentations grâce à la sémiotique :

> *« […] je suis, autant que je sache, un pionnier ou plutôt un défricheur de forêt, dans la tâche de dégager et d'ouvrir des chemins dans ce que j'appelle la séméiotique […] et je trouve que le champ est trop vaste et trop lourd pour le premier que je suis à entreprendre une telle tâche » (Ibid.).*

Un projet gargantuesque qui, selon lui, peut être atteint au prisme du concept de l'activité signe, ce qui correspond à l'idée de classer les signes et les regrouper sous la forme d'une société, l'objectif étant de parvenir à regrouper la somme complète des effets et envisager la connaissance globale de toutes les choses.

Le point de départ du raisonnement du logicien est mathématique. Il repose sur l'existence d'une unité simple et isolée qui est le premier terme d'une série. Dès que cette unité est déterminée, ou limitée, on passe alors à un second. Pour passer de l'un à l'autre, l'opération de l'esprit vient attribuer une régularité (ou linéarité) qui est apportée par un troisième membre. Ce dernier vient jouer le rôle de l'intermédiaire (ou encore Interprétant).

Nous proposons de renforcer brièvement notre connaissance de ce processus.

Le premier correspond à la catégorie de la Préméité. Elle est désignée comme l'état le plus fragile de notre expérience. Elle est située dans « l'immédiateté de l'être » (Peirce et al., 2001, p. 33) sans faire référence à autre chose qu'à un univers des Possibles. Elle est, pour le formuler autrement, l'état le plus vif et le plus conscient des choses ou encore l'état d'être des possibilités qualitatives positives. Cet état s'avère très fragile. On passe ensuite à la secondéité, un état formé de toutes les choses qui nous entourent ou qui s'imposent à nous en permanence. Sans croyance, il s'agit de l'état du monde à l'état brut ou « arbitraire » (Savan, 1993, p. 104). Dès lors qu'une régularité est associée à la secondéité, c'est-à-dire une loi, une qua-

lité, le passage se fait à la catégorie de la Tiercéité. Selon Peirce (2001, p. 73), ces trois catégories forment l'enseignement de l'expérience ou une phanéroscopie. Autrement dit, lorsque l'homme « rencontre un fait brut qui lui résiste » (Peirce, 2001, p. 112) il cherche à l'actualiser en lui attribuant une représentation, une croyance ou une habitude (appelée l'interprétant).

Nous retenons l'idée que l'on pourra « décrire et classer les idées qui surgissent naturellement » (Ibid., p. 204) selon une succession ordonnée. Comme le propose Savan, Peirce a développé toute une grammaire de signes :

> *« L'étude des fondements des signes étudiés en eux-mêmes et indépendamment de leurs relations avec leurs objets et leurs interprétants » (Savan, 1993, p. 103).*

L'étude de cette grammaire correspond d'abord à une étude de la relation des signes à leurs objets. Ensuite, l'étude correspond à celle de la relation des signes et de leurs interprétants, ce qu'il appelle la rhétorique formelle :

> *« Tout peut participer de la relation signe, que ce soit comme fondement, objet ou interprétant. Tout dépend de la place occupée dans le signe : comme premier, second ou troisième. Lorsqu'il est seul, le fondement est un signe virtuel, mais ce n'est pas encore un signe. Lorsqu'ils sont ensemble, le fondement et l'objet constituent également un signe virtuel. Sans l'interprétant, ce ne sont pas encore véritablement des signes » (Ibid. p. 106).*

Selon le chercheur, Peirce est parvenu à classer les signes dans dix classes, selon trois points de vue :

1) Le point de vue de la nature du fondement du signe : on obtient alors une première classe.
2) Le point de vue de la nature de ses objets et de la relation entre le fondement et ses objets : on obtient trois autres classes.
3) Le point de vue de la nature de ses interprétants : on obtient six autres classes.

Le chercheur précise que chaque classe se divise en trois sous-classes « ce qui constitue trente sous-classes en tout » (Ibid., p. 106).

On voit bien que cette grammaire est fort complexe. Les signes sont décrits en fonction de leurs classes, c'est-à-dire en fonction du fondement du signe, de l'objet du signe et de l'interprétant du signe, comme nous le représentons dans le tableau suivant :

Catégories	Priméité (Représentamen)	Secondéité (contexte)			Tierciéité (sens)
Classes	Fondement	Signe fondement d'un objet dynamique (statique)	Signe fondement d'un objet immédiat (actif)	Relations entre l'objet et le signe	l'interprétant

Tableau 1: Représentation de l'approche sémiotique de Charles Sanders Peirce

Le signe-fondement est toujours isolé. Lors de la perception, ou lorsqu'il est introduit dans le contexte, ce signe ne s'apparente pas encore à un signe. Il est à son état brut ou un signe fondement d'un objet immédiat. Dans le second terme de la relation, on est du côté du signe-véhicule. Il s'agit du moment où le signe est interprété comme signe de son objet. La relation entre le signe-fondement et l'objet dynamique étant séméiotique, il est possible de classer « les signes de trois manières selon les trois formes que prend cette relation dyadique » (Ibid., p. 110). Peirce rajoute alors sa célèbre tripartition ou trichotomie : l'icône, l'indice et le symbole.

Il y a donc bien, selon le terme de la relation-signe, un lien entre le signe et son interprétant. C'est une transformation qui vaut interprétation par le sujet quand ce dernier relie sa perception-action avec son environnement.

Nous devons retenir que dans la tiercéité, l'analyste s'intéressera à la dimension de la validation, de l'invalidation du savoir ou de la construction du nouveau savoir (Llorca, 2013). C'est une obtention du savoir du point de vue de l'acteur qui a cheminé depuis la catégorie la plus libre et la plus indéterminée possible pour venir s'affirmer dans la catégorie de l'Interprétant. Cela constitue aussi, relève Collet, une différence entre la sémiologie et la sémiotique, car l'on ne se limite pas au rapport dyadique entre le signe et l'objet :

> *« La sémiotique apporte un plus, via la notion d'interprétant, à savoir l'introduction du rapport de ces signes au récepteur et au contexte dans un mouvement de construction et d'interprétation dynamique […] La notion d'interprétant introduit le récepteur et son contexte dans le rapport que les signes entretiennent entre eux. Le rapport est entre le représentamen (ou signe/signifiant), l'objet (le signifié) et l'interprétant (ou cadres mentaux des locuteurs fondés sur leurs expériences successives) » (Collet, 2018, p. 78).*

Retenons que la sémiotique permet de dire que toute chose « perçue par la pensée » (Bruzy et al., 1980, p. 33) est « augmentée » (Collet, 2016, p. 5) par la conscience. Cette augmentation est la synthèse du Réprésentamen de l'Objet et de l'Interprétant.

L'interprétant constitue bien un mouvement créatif, car il détermine la construction, par le sujet, d'une interprétation dynamique de son point de vue.

La sémiotique vient ainsi opérationnaliser l'idée que l'individu fait émerger son monde ou que ce monde est énacté.

3.4 Synthèse

Ce chapitre est une prolongation des deux autres en nous permettant de mieux éclairer le lecteur sur l'intuition avec laquelle nous débutions cette recherche. Rappelons ce postulat : le numérique, imbriqué dans nos existences, s'inscrit probablement au sein du cadre des contraintes qui agissent sur l'acte communicationnel en classe. Il est donc présent dans la conscience et agit sur la représentation des acteurs, y compris dans les situations où les règles de la classe peuvent chercher à interdire le numérique, le confiner ou le scolariser pour l'adapter aux finalités éducatives. Nous sommes partis d'une réflexion épistémologique qui accompagnera la suite de notre recherche. Celle-ci reposera sur les points suivants qui doivent être retenus :

1) Selon une approche sémio-pragmatique, nous identifierons trois pôles au sein de la classe. Nous pourrons ainsi bénéficier d'une vision heuristique de la classe à travers laquelle les esprits du concepteur et du récepteur communiquent avec le dispositif pédagogique selon des modes qui se construisent toujours de manière autonome.
2) Une fois ces contraintes cadrées, nous pourrons, de manière limitée, nous attarder sur leurs signifiances. Ces productions de sens nous permettront de nous attacher à repérer des schèmes qui s'inscrivent de manière invisible dans le dispositif pédagogique.
3) Ces schèmes ont pu être brièvement définis, soit comme processus du maintien de l'équilibre, soit comme processus de compréhension, en marquant systématiquement leur nécessité et fragilité. Nous avons vu que nous pouvions nous ancrer dans une approche varélienne et présenter quelques notions essentielles comme le couplage structurel, la dérive naturelle et la clôture opérationnelle, afin de mieux désigner, repérer et commencer à voir comment reconstruire ces schèmes.

Maintenant que nous avons présenté notre ancrage théorique, la partie méthodologique doit nous permettre d'opérationnaliser notre méthode et repérer si la présence du numérique, comme lien indissoluble entre les actants de l'espace de communication pédagogique et leur

pensée, provoque des effets sur la transmission du savoir. Nous entamons la partie suivante munie de l'hypothèse que le numérique représente une contrainte que les néo-enseignants pourraient décider de prendre en compte pour développer leur pédagogie.

Cela impacterait la conception de leurs cours en acceptant certains usages hétérogènes du numérique en lien avec le Web 2.0, des applications que les élèves pourraient utiliser sur leur smartphone et certaines pratiques qui sont typiques de la troisième génération média-tique.

PARTIE II PROBLEMATIQUE ET METHODOLOGIE

CHAPITRE 4 APPROCHE EXPLORATOIRE ET PROBLÉMATIQUE

4.1. Introduction 122
4.2 Une phase exploratoire concernant les productions de sens des professeurs novices 123
4.2.1 La tentative des entretiens libres avec des professeurs néo titulaires du second degré 124
4.2.2 La poursuite de la phase exploratoire avec des professeurs stagiaires de l'ESPE 128
4.2.3 Repères principaux sur le protocole des entretiens en rappel stimulé 129
4.2.4 La contractualisation avec des professeurs stagiaires du premier degré 131
4.2.5 La modalité de collecte des données 131
4.2.6 La modalité des entretiens 132
4.2.7 Traitement des données par interprétation 134
4.3. Premiers résultats de la recherche 137
4.4 Problématique et hypothèses validées à l'issue de la phase exploratoire 143
4.5 Synthèse 145

4.1. Introduction

En partant de l'idée que la classe puisse être abordée comme n'importe quel autre espace de communication, « le Théoricien a le droit de [lui] donner […] le degré et le genre exact de généralité ou de particularité […] qu'il désire en termes d'objet, d'espace et de temps. Il peut par exemple décider de travailler sur l'espace de communication pédagogique en général […] ou bien sur l'espace de communication pédagogique générale dans l'École de la Troisième République [...] ou encore sur l'espace de communication pédagogique dans les cours d'histoire […] aujourd'hui […] en France, etc. » (Odin, 2011). Il est donc possible d'envisager de travailler sur l'espace de communication pédagogique générale dans des séances pédagogiques conduites par les néo-enseignants aujourd'hui en France en fondant cette initiative sur le constat que « les difficultés de plus en plus grandes à enseigner » (Bonfils, 2015, p. 270) seraient en partie dues à un changement des publics pour lequel le numérique prendrait toute sa place. Ainsi, nous pouvons nous interroger sur les formes d'expression pédagogiques que ce nouveau personnel serait prêt à mettre en œuvre en considérant celles qui pourraient plus particulièrement avoir recours à des pratiques numériques personnelles et qui, de par les représentations positives que leur confèrent les élèves (usage du smartphone ou des dispositifs du web 2.0) permettraient de recueillir leur adhésion.

Nous savons que des recherches ont pointé les difficultés, les appréhensions, les dilemmes ou les préoccupations de ce personnel (Saujat, 2004) et que le début de carrière est une étape complexe qui s'apparente à un choc de la réalité (Barrère, 2017). Ce choc peut-il nous indiquer que l'activité des néo-enseignants se tournerait vers des compromis avec les élèves, compromis dont l'objectif serait de faciliter leur implication ? Pourrait-on, par exemple, observer des usages du smartphone, de certains outils du web 2.0, ou d'autres applications qui proviennent du secteur des industries du numérique ?

Nous savons également, pour avoir suivi ce dossier[51], que l'institution cherche parfois à confiner ou à interdire ces usages, en particulier dans le primaire et le secondaire. Ainsi, ces usages relèveraient plutôt d'arts de faire qui, d'après la définition qu'en donne De Certeau (1980), se situeraient dans la partie invisible de leur activité et auraient un pouvoir transformateur. Les néo-enseignants, en s'appropriant l'espace pédagogique, en construisant leur identité professionnelle, adaptent-ils le fonctionnement de la classe, celui de leur pédagogie à « la culture du numérique des élèves » ?

[51] Entre septembre 2013 et juin 2016, nous étions chargés, dans l'Académie de Nice, de suivre un dossier concernant les usages pédagogiques du BYOD (Bring Your Own Device) également appelé AVAN (Apportez Votre Appareil Numérique).

Notre démarche s'est d'abord inscrite dans une phase exploratoire. Un point important préalable nécessite d'être précisé : en acceptant un poste de professeur à l'ESPE de La Seyne Sur Mer, notre connaissance du public en formation était limitée. La phase exploratoire, organisée principalement sous la forme de quelques entretiens libres avec des enseignants néo-titulaires du secondaire, devait nous aider à mieux connaître ce qu'il advient de ce personnel une fois la formation achevée. Soumis aux contraintes de nos agendas respectifs et face à la difficulté de programmer ces entretiens, nous avons fait le choix de nous concentrer sur notre mission de tutorat[52] de 12 enseignants stagiaires du centre ESPE de La Seyne Sur Mer. Leur accord était essentiel puisque nous intervenions à la fois comme formateur et apprenti-chercheur. À cette fin, nous leur avons proposé de réinvestir les modalités de la collecte de données les concernant dans la partie méthodologique du mémoire professionnel que nous devions également accompagner. Ce mémoire compilait l'expérience vécue de leurs élèves avec leurs propres termes. Dès lors, il s'avérait nécessaire de co-construire le protocole avec eux.

Notre objectif sera d'aborder la partie descriptive de cette phase exploratoire. Cela nous conduira, ensuite, à nous concentrer sur la phase de dépouillement des *verbatim* et à celle des premiers résultats de cette recherche. Nous expliquerons alors pourquoi nous avons décidé de nous concentrer sur l'expérience vécue des élèves du secondaire dans des classes de néo-enseignants. Enfin, nous proposerons de nous attarder sur le travail de re-problématisation auquel ces entretiens préliminaires nous ont obligés.

4.2 Une phase exploratoire concernant les productions de sens des professeurs novices

Nous faisons rapidement le point sur ce que nous connaissons déjà de ce personnel, en puisant notre information dans la littérature en France et à l'étranger. Ces individus sont parfois nommés *pre service teachers* (enseignants en formation initiale) ou *in service teachers* (enseignant novice en activité) (Tondeur et al, 2012; Smith et al., 2005; Teo, Lee, & Chai, 2008; Romero et Barma, 2015). De toute évidence, la littérature les décrit comme un personnel dont l'insertion professionnelle est complexe, voire fragile. Parmi les caractéristiques du début de la profession, des chercheurs ont identifié leurs dilemmes (Saujat, 2004). Le terme de *choc de la réalité* (Barrère, 2017) est parfois employé pour décrire les premières années de la carrière comme s'apparentant à un « réel incommode » (Saujat, 2011, p. 244). Certains chercheurs ont réussi, comme Ria et Chaliès (Ria & Chaliès, 2003) ou encore Llorca-Rouve (2013) à décrire certaines émotions qui interfèrent dans les prises de décision des néo-professeurs

[52] Dans la maquette de formation de l'ESPE de Nice, Université Côte d'Azur, le tutorat est un dispositif prévoyant deux visites d'un professeur de l'ESPE dans la classe où s'effectue le stage professionnel du professeur stagiaire ainsi que l'accompagnement de son mémoire professionnel. Ce dispositif est pris en compte dans l'évaluation finale du néo-professeur.

ce qui apporte un éclairage sur les premières années d'exercice[53]. Ainsi, pour ces chercheurs, cela permet de concevoir et de mieux accompagner la professionnalisation des néo-enseignants.

Sur le terrain, cette professionnalisation donne lieu à un accompagnement pendant la formation initiale avec des interventions très variées de la part de professionnels de terrain et d'universitaires. Nous ne revenons pas sur l'organisation complexe des deux années de formation obligeant les candidats à la titularisation à réussir conjointement un concours de recrutement et un Master. Précisons que pendant la seconde année du master, ces individus sont régulièrement évalués à partir d'un référentiel de compétences. Ce dernier définit, comme l'indique le site internet du Ministère de l'Éducation Nationale[54], les objectifs et la culture commune à tous les professionnels du professorat et de l'éducation. Un référentiel datant de juillet 2013 indique plusieurs compétences dites professionnelles attendues des métiers du professorat et de l'éducation. Les formateurs et inspecteurs s'appuient sur ce dernier pour titulariser les enseignants stagiaires.

Parmi ces dernières, il est possible de relever :

1) L'aptitude du professeur débutant à agir en fonctionnaire de la République de façon éthique et responsable.
2) Sa capacité à être acteur de la communauté éducative.
3) Sa capacité à être porteur de savoirs et construire les situations d'enseignement et d'apprentissage.
4) Sa réflexion sur la mise en œuvre de son enseignement.
5) Son aptitude à évaluer les acquisitions des élèves et prendre en compte la diversité.
6) Sa démarche de réflexion et son développement professionnel.

4.2.1 La tentative des entretiens libres avec des professeurs néo titulaires du second degré

Nous commençons par décrire la phase des entretiens libres avec quelques professeurs néo-titulaires du second degré ; une phase complexe par rapport au repérage puis à la prise de contact directe, mais qui nous a permis de récolter quelques données. À cette période, notre

[53] La thèse de Llorca-Rouve (2013) et un article rédigé sur le même sujet par cette dernière avec Luc Ria (2008) concerne l'intégration d'enseignants néo titulaires, en particulier des professeurs d'Éducation Physique et Sportive affectés en dans des zones d'éducation prioritaires. Tous deux adoptent la démarche théorique du cours d'action et font référence à certains ouvrages de Theureau (1992 ; 2006 ; 2010). L'approche par le cours d'action permet également à Gaston Berger (2002) de mener des entretiens d'autoconfrontation avec des enseignants portant sur des épisodes conflictuels.

[54] Repéré à : https://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html

attention avait été attirée par un appel à contribution dans la revue intitulée *les Cahiers Pédagogiques*, concernant les collectifs d'enseignants connectés[55]. Les coordonnateurs du dossier se questionnaient sur l'impact de certains dispositifs, en particulier les réseaux sociaux numériques, sur les sociabilités professionnelles des enseignants. Leur postulat, que nous trouvions d'intérêt, reposait sur le fait que certains enseignants s'organisent de plus en plus en collectifs d'enseignants connectés et que ces derniers « méritaient d'être décortiqués, analysés, passés au crible des regards croisés entre praticiens, formateurs, chercheurs, observateurs extérieurs et institutionnels »[56]. Nous avions alors proposé aux coordonnateurs de nous intéresser à l'éventualité que de jeunes enseignants puissent témoigner de leur expérience au sein de collectifs de ce type ; nous souhaitions également vérifier si des pratiques de préparation de ce type pouvaient être corrélées avec l'utilisation de certains dispositifs numériques comme le smartphone et les RSN avec les élèves, en menant des entretiens libres avec ces derniers. Notre résumé ayant été accepté, nous étions habilités à lancer notre enquête. Après plusieurs semaines, nous n'avions réussi à nous entretenir qu'avec deux sujets seulement, *neoprof1* (un entretien) et *neoprof2* (deux entretiens). Tous les deux avaient obtenu leur titularisation en juillet 2017, après un Master 2 MEEF, et ont été interrogés par nos soins entre novembre 2017 et février 2018.

Neoprof2, professeur de SVT affecté dans le Var, partageait son service de 18H semaine sur deux établissements du secondaire en collège. Ce dernier était affecté comme titulaire sur zone de remplacement (TZR). Précisons que nous ne l'avions jamais rencontré avant les deux entretiens. Le deuxième sujet était également primo-enseignant dans le secondaire en anglais et affecté dans l'Académie de Montpellier. Nous le connaissions déjà pour avoir eu l'occasion de la suivre en tant que tuteur pendant l'année 2016-2017 avant sa titularisation. Ce dernier partageait aussi son service entre deux établissements, dont une partie de son service d'enseignement en collège et l'autre en lycée.

Nous avions indiqué à nos deux sujets que nous souhaitions nous entretenir sur la thématique du début de carrière. C'est pourquoi nous avions prévu de bâtir un échange semi-directif autour de rubriques suffisamment vastes pour nous permettre de laisser verbaliser les sujets sur des pratiques poreuses dans et en dehors de la classe. Nous avions prévu un échange libre sur leurs usages personnels du numérique dans la classe en essayant, si possible, d'appréhender leur appartenance à des groupes d'enseignants connectés. Les rubriques étaient les suivantes : 1) les préoccupations du début de carrière, en particulier le maintien de l'autorité et

[55] Le N°548 est disponible en ligne. Repéré à https://www.cahiers-pedagogiques.com/No-548-Des-collectifs-enseignants-connectes-11843

[56] L'ambition du dossier était d'arriver à définir ces collectifs, comme le rappelle l'entretien qu'on accordé les trois coordonnateurs de ce dossier, Régis Forgione, Fabien Hobart et Jean-Philippe Maitre.

le suivi des programmes de la discipline, 2) leur intégration au sein de l'établissement en nous focalisant sur la perception de l'organisation et des aménagements physiques ou numériques de leur établissement, 3) la vision de leur pédagogie en ciblant, si possible, le lien avec la formation initiale, 4) les rapports avec les collègues, l'administration et les parents. Toutes ces rubriques étaient suffisamment ouvertes pour échanger sur des usages du numérique, des usages pédagogiques, des usages gestionnaires, les initiatives permettant l'usage du smartphone. Il leur était également demandé si prescription était donnée aux élèves d'utiliser les réseaux sociaux numériques pour communiquer, rechercher et partager des ressources.

Les entretiens ont duré une trentaine de minutes et nous avons procédé à leur retranscription de manière manuelle. L'analyse qualitative nous a conduit à utiliser la grille d'analyse suivante :

Entretiens libres				
Rubrique	Thème généré en lien avec le *verbatim*	Présentation plus détaillée	Raisonnement spontané	Analyse du raisonnement analytique
Préoccupation du début de carrière				
Perception de l'établissement				
Lien avec la formation initiale				
Rapports avec les collègues, administration, parents				
Usages pédagogiques				

Tableau 2 : Algorithme utilisé pour le dépouillement des entretiens libres

Nous nous sommes inspirés des conseils méthodologiques de Paillé et Mucchielli (2011). Nous avons d'abord procédé à plusieurs examens des données de l'entretien issues des *verbatim* avant de remplir notre tableau. Nous n'avons pas cherché à remplir toutes les rubriques, mais visions à croiser certaines informations (cf. annexe 1.1.4).

Nous présentons, ci-dessous, notre interprétation.

Chez nos deux sujets, l'intégration dans le métier s'avère être une préoccupation majeure et mobilisant beaucoup leur attention. Sur ce point, elles confirment ce que la recherche en science de l'éducation a déjà apporté comme résultats : des préoccupations relevant du maintien de la discipline et du suivi des programmes. *Néoprof1* évoque, par exemple, qu'il n'a « pas de temps de s'ennuyer » même si son année est quand même différente de la formation en ESPE. La pression de la titularisation est levée, mais il perçoit maintenant celle de préparer plus de contenus, de les maîtriser et de devoir faire face à des élèves sur un temps d'activité

plus long, ce qui n'est pas facilité par le fait de devoir partager son temps de service sur deux établissements, ajoutant une contrainte supplémentaire.

C'est dans le même état d'esprit que *Neoprof2* aborde son activité professionnelle, mais il ajoute devoir travailler régulièrement dans l'urgence. Affecté sur deux établissements, il doit déployer des efforts d'organisation, ce qui nécessite de définir un ordre de priorité dans l'ordre des tâches. Il connaît peu ses collègues et nous fait remarquer qu'il n'a pas « forcément le temps » (cf. annexe 1.1.3, ligne 158) d'avoir recours à des usages du numérique (par exemple de réserver une salle informatique par anticipation en raison des contraintes du planning ou de son manque d'expérience à un personnel plus rodé aux protocoles de réservation). *Neoprof1* a également la sensation que ses usages du numérique sont moins importants que pendant l'année de formation, probablement en raison du fait que plus rien de tel ne lui est imposé. Il explique également que le vidéo projecteur constitue un usage efficace, ce qui revient à dire qu'il privilégie un usage relativement technocentré des TICE en classe. Depuis un an, des dispositifs de formation sont proposés aux néo titulaires pour aborder la problématique de l'innovation pédagogique dans le cadre d'un continuum de formation géré en partie par le rectorat et des intervenants universitaires de l'ESPE. Les sujets que nous avons pu rencontrer à l'occasion de deux regroupements, en dehors de ce protocole, rejoignent les propos de ces deux sujets en disant, par exemple, manquer de temps pour arriver à individualiser le travail des élèves comme le préconisent les programmes. Certains ont déclaré ne jamais utiliser certaines fonctionnalités de la communication éducative médiatisée que leur établissement met à leur disposition. Ils évoquent les contraintes des examens de fin d'année comme obstacle à l'innovation.

Neoprof1 connaît notre travail en tant que professeur TICE à l'ESPE et a déclaré utiliser quelques outils comme le *Padlet,* un mur collaboratif en ligne pouvant parfois, et sous certaines conditions, favoriser une pédagogie active chez les élèves. Il précise néanmoins ne pas envisager de généraliser cette utilisation avec ses élèves de collège. Nous avons également évoqué avec notre sujet l'usage du smartphone en classe. Il évoque un exemple d'utilisation qui a marqué son expérience, en particulier lors de la recherche de vocabulaire pendant le cours, ce qui lui a permis de se passer des dictionnaires. Il explique avoir trouvé une certaine logique à autoriser le partage de connexion de leurs téléphones pour utiliser les ordinateurs que la Région leur a donnés (son lycée n'étant pas équipé de bornes wifi). Mais il précise en même temps connaître « leurs astuces [ne s'estimant pas] si âgée [ou] si vieux que ça ». Dans les propos du *neoprof1*, l'autorisation de l'usage du smartphone se situe à la marge de sa pédagogie naissante. Il est probable que ce dernier risque d'accroître certains dilemmes avec les élèves, notamment parce qu'il souhaiterait les considérer, précise-t-il, comme des adultes : « je leur fais des remarques, mais bon je vais pas leur mettre des heures de retenue ou quoi

que ce soit » (cf. annexe 1.1.2, ligne 51 à 52). *Neoprof2* ne s'est pas encore lancé dans de tels usages, mais envisagerait bien de le faire dans le futur. Pourtant il a déjà repéré certaines applications gratuites et des usages intéressants de *Facebook* avec des élèves de lycée.

Depuis que nous avons mené ces entretiens, la loi sur les usages du smartphone à l'école a parfois eu comme effet d'interdire dans les établissements l'usage du smartphone à des fins pédagogiques. Certains règlements intérieurs précisent ce point conditionné par une demande d'accord de l'enseignant auprès de la voie hiérarchique. D'autres néo-enseignants, rencontrés après la phase exploratoire, en particulier pendant les stages de formation continue, nous ont déclaré préférer se conformer aux règlements intérieurs de leur établissement et ne pas se lancer dans de telles expérimentations. Une situation qui aboutit souvent à la privation des usages personnels du numérique de leurs élèves pendant le temps de la classe.

4.2.2 La poursuite de la phase exploratoire avec des professeurs stagiaires de l'ESPE

Face aux difficultés que nous rencontrions, nous avons fait le choix de poursuivre cette phase exploratoire au sein de notre ESPE en menant une recherche sur l'expérience vécue de 9 professeurs stagiaires avec qui nous avons pu travailler autour de cette notion dans le cadre de leur mémoire professionnel. Nous avons pu nous entretenir avec trois autres professeurs, dont un qui avait quatre ans d'ancienneté et deux autres qui avaient dépassé les dix ans d'ancienneté.

En 2017-2018, nous accompagnions 12 étudiants dans la réalisation du mémoire professionnel. Nous avions également la charge du tutorat dit universitaire de leur stage professionnel. Deux de ces professeurs stagiaires étaient des enseignants en anglais dans le secondaire et neuf professeurs des écoles dans le primaire. C'est avec ces derniers que nous avons élaboré un protocole afin de les accompagner à développer une réflexion autour de l'expérience élève dans le cadre de leur mémoire. Il faut préciser que la rédaction de ce mémoire est une épreuve complexe pour les professeurs stagiaires et ils savent qu'ils mènent de front un travail de recherche pendant l'année universitaire qui viendra se rajouter à des préparations de cours ainsi que d'autres activités requises par le contenu de leur formation initiale.

Nous avons essayé de les intéresser aux effets que produisait leur pédagogie naissante sur leurs élèves. À cet effet, nous les avons dirigés vers un protocole de collecte de données qui s'alimentait de la construction théorique et méthodologique de notre thèse et nous avons proposé de les accompagner dans la conduite d'entretiens d'un type particulier, en rappel stimulé avec leurs élèves. La situation pédagogique était laissée libre, mais nous avions recommandé de favoriser des interactions de groupes, des manipulations et toute activité s'af-

franchissant de la présence directe du professeur afin que ce dernier puisse opérer une collecte de données en retrait de l'action de l'élève. Les entretiens devaient avoir lieu sur la base de cette collecte en particulier des photos prises pendant que l'élève réalisait des actions.

Afin de les familiariser avec la captation de données et la technique des entretiens (que nous connaissions pour avoir consulté la banque d'entretiens en rappel stimulé de Schmitt[57] avec des visiteurs de musée), nous avions proposé de conduire un entretien en rappel stimulé directement avec nos stagiaires lors d'une visite obligatoire située pendant la troisième période de leur stage professionnel entre février et mai 2018. Les 9 sujets étaient au courant que nous menions en parallèle cette phase exploratoire dans le cadre de notre thèse et tous ont donné leur accord après avoir signé une autorisation afin de pouvoir réutiliser certaines données. Malgré les délais imposés par l'institution pour rédiger un mémoire qui, selon eux, se rajoute aux nombreux autres projets qu'ils doivent mener pendant l'année de stage, huit des neuf sujets ont tenté de mettre en œuvre une méthodologie reposant sur des entretiens en rappel stimulé. Ainsi, notre protocole a effectivement permis non seulement à ces professeurs de construire un projet de mémoire cohérent, d'en tirer quelques bénéfices pendant leur formation, mais aussi d'alimenter les premières données de la thèse.

4.2.3 Repères principaux sur le protocole des entretiens en rappel stimulé

Les origines de la méthode des entretiens en rappel stimulé semblent remonter aux travaux de Bloom (1953), souvent désigné comme le pionnier (Guerin et al., 2004, p. 16) de ce « type d'entretien de recherche » (Boubée, 2010, p. 2) en éducation. En anglais, la méthode est appelée *stimulated recall*, une expression que Boubée propose de traduire par *entretiens en rappel stimulé* (Ibid.). Schmitt (2013), en SIC, propose de récolter les traces subjectives du sujet pendant la visite du musée et de lui exposer ces dernières pendant l'entretien *en resitu subjectif.* Pour ce chercheur, cette méthode, au cœur d'un projet appelé REMIND (Schmitt et al., 2017, p. 52), permet d'accéder à la remémoration, la réminiscence et « idéalement la reviviscence ». La démarche est qualitative et présente certains bénéfices :

> *« Le soutien mémoriel, [la] restitution de la situation configurée dans l'action par les observés, […] autrement dit la dynamique de l'activité, [la] réflexivité accrue des interviewés, [la] co analyse participant(s)/chercheur/se » (Boubée, 2010, p. 2).*

Le premier volet, dans la méthode de Bloom, concernait les données brutes collectées sous forme d'enregistrements sonores (traduction libre de *sound recordings* dans Bloom, 1953, p. 161) conduits pendant des cours magistraux ou des cours organisés sous forme de discussion

[57] La collection personnelle d'entretiens a été repérée à : https://hal.archives-ouvertes.fr/DANIEL_SCHMITT/search/index/q/%2A/sort/producedDate_tdate+desc/docType_s/VIDEO/

(traduction libre de *discussion classes* dans Ibid.). Dans un second temps, Bloom confrontait l'étudiant aux traces de l'activité et le laissait réagir spontanément. C'est la phase permettant de transformer les traces récoltées en indices (Schmitt & Aubert, 2017) sur l'expérience des sujets. La méthode est d'autant plus efficace que l'entretien est organisé dans la foulée de la collecte de données. Comme le prévoit Bloom, l'entretien ne doit pas excéder les 48H, car la réminiscence « obéit au déclin habituel de la courbe de la mémoire » (traduction libre de *obey the usual memory-curve decline dans* Bloom, 1953, p. 162). Nous approfondirons ces étapes clefs de cette méthode dans notre cadrage méthodologique.

En éducation, certaines recherches ont tenté de confronter l'enseignant novice à des captations de ses traces (Calderhead, 1981; Guérin et al., 2004 ; Ria et Rouve, 2008). La captation de données dans la thèse de Llorca Rouve (Llorca, 2013) prévoyait un dispositif de captation en continu des flux de comportements à l'aide d'un dispositif vidéo placé au fond de la classe. Parfois, cet équipement est directement placé sur les enseignants (Guérin et al., 2004 ; Rix et al., 2004). Chez Ria, un tel protocole est d'inspiration anthropologique cognitive et montre que les émotions jouent une place importante dans la pensée de certains enseignants débutants. Un protocole de ce type a également concerné des néo-professeurs afin de leur faire revivre des situations conflictuelles avec les élèves (Berger, 2002). Nous restent inconnus les travaux qui se sont intéressés à l'activité des élèves dans le cadre d'un tel protocole. Dans les recherches de DeWitt et Osborne (2010), en revanche, un protocole en rappel stimulé a été organisé en confrontant des groupes de deux ou trois élèves à des images photographiques ou vidéo enregistrées pendant qu'ils menaient une visite dans certaines parties d'un musée de la science au Royaume-Uni. Les chercheurs ont réussi à coder les différents engagements cognitifs des élèves dans le musée à partir des verbalisations des entretiens des élèves. Une recherche exploratoire intéressante qui permet également de comprendre le potentiel que représente la photographie ou la vidéo de l'expérience d'une visite muséale afin d'être réutilisée dans le cadre d'échanges scolaires :

> *« De plus, des photographies ou des vidéos permettront aux élèves de revivre une expérience positive et d'appuyer le type d'engagement et de réflexion utile à l'élaboration de nouveaux concepts scientifiques » (traduction libre du texte original[58], Ibid., p. 32).*

[58] « Moreover, photographs or video will enable students to re-visit a positive experience, as well as supporting the kind of engagement and reflection useful in building further science concepts » (Ibid., p. 32).

4.2.4 La contractualisation avec des professeurs stagiaires du premier degré

Nous avons mené des entretiens en rappel stimulé avec neuf professeurs stagiaires de notre ESPE. Afin de les guider dans leur mémoire, nous leur avons proposé d'organiser un protocole d'entretien en rappel stimulé à l'occasion de notre seconde visite dans la classe. Ces visites font l'objet d'un document de cadrage de l'ESPE qui demande au visiteur d'observer la séance en retrait de l'action du sujet, puis d'organiser un entretien avec ce dernier après la séance. Notre méthode de collecte de données a été menée pendant la classe en récoltant les photographies des enseignants. Ainsi, avant la visite, tous les sujets savaient que nous circulerions discrètement dans la classe en tentant de prendre quelques photos susceptibles de favoriser le réengagement des sujets dans leur action pendant l'entretien.

Le protocole a été préparé en amont de notre visite, et cette dernière a été présentée comme une aide et un accompagnement au mémoire, notamment la partie concernant la réflexion méthodologique. Nous avons pu mener ce protocole avec les 9 sujets Professeurs Fonctionnaires Stagiaires Étudiants (PFSE) affectés dans des écoles primaires de l'Académie de Nice, plus précisément dans le VAR et dans un secteur géographique situé entre Le Castellet et Bormes-Les-Mimosas entre la période du mois de mars et de mai 2018. Nous avons veillé à respecter les conditions éthiques en leur sollicitant leur autorisation pour collecter des traces de leur cours d'action pendant la visite et enregistrer les données de verbalisation pendant l'entretien, ceci afin de pouvoir conduire une analyse dans le cadre de cette thèse. Certains sujets ont exprimé leur satisfaction à l'idée de pouvoir être ainsi accompagnés. À la fin d'un entretien, Profstag3 exprime son plaisir en précisant qu'elle était satisfaite d'avoir pu participer à un tel entretien où elle a pu exprimer sa subjectivité, ce qu'elle confirmera de nouveau pendant la soutenance de son mémoire.

4.2.5 La modalité de collecte des données

Nous avons d'abord procédé à une récolte de données en retrait du cours d'action.

Les modalités sont décrites ci-dessous :

1) Pendant l'action du sujet, nous nous concentrons sur les déplacements dans la classe, les interactions avec les élèves, c'est-à-dire toutes « les phases d'engagement du sujet » (Bonfils, 2015, p. 271) pendant une durée moyenne de 1H30.
2) Pendant l'action du sujet, nous nous décalons suffisamment par rapport à l'action du sujet, sans perturber le cours, pour photographier son action. Nous utilisons soit la fonctionnalité zoom de l'application appareil photo de notre smartphone soit en prenant une photo derrière l'épaule du sujet (notamment quand son engagement se prolonge pendant l'action). De plus, nous notons ce que le sujet peut dire à voix haute. Ces indications doivent nous servir à accompagner la réminiscence des sujets. Ces

notes nous servent à conserver la trace d'événements que nous ne pouvons pas photographier (par exemple un déplacement trop rapide dans la classe, une consigne, etc.) ou bien nous aider à accompagner la verbalisation pendant l'entretien.

3) Enfin, dans certaines diapositives nous avons présenté plusieurs photos à la fois lorsque la situation concernait le même évènement (par exemple le professeur qui répartit ses élèves en groupe, va se déplacer vers un endroit particulier de la classe pour accompagner un groupe, etc.)
4) Nous envoyons les photos par l'application *iMessage* à notre propre intention. Cela permet de les récupérer directement sur notre ordinateur avec lequel nous synchronisons l'application SMS. Dès la fin de la séance, nous demandons un petit temps de préparation (entre 10 et 15 minutes) pour glisser les photographies dans le logiciel diaporama qui a été épinglé sur le bureau. Le sujet, pendant ce temps, a généralement quitté sa salle de classe. Nous procédons à la réalisation du diaporama et, quand cela est nécessaire, ajoutons un commentaire à la photo grâce à la fonctionnalité zone de texte. Ce dernier doit faciliter la reconnaissance d'un événement, soit en transcrivant ce que le sujet a dit pendant l'action, soit en précisant une consigne qui a été donnée aux élèves.
5) En moyenne, chaque diaporama ne dépasse par les 30 planches.

Le diaporama a bien joué son rôle de déclencheur de la parole des enseignants, et les vignettes ont très souvent été reconnues par nos sujets comme des « critère[s] d'évidence » (Depraz, Varela, & Vermersch, 2011, p. 102) sauf à quelques rares occasions. Nous présentons ces diapositives en les intégrant directement dans les *verbatim* des entretiens (cf. annexe 1.2 Entretiens avec des Professeurs de l'ESPE).

4.2.6 La modalité des entretiens

Tous les entretiens ont eu lieu dans la foulée de la séance et ont pu être enregistrés à l'aide de notre smartphone. Nous avons donc collecté des données de verbalisation. Nous avons ensuite procédé à leur retranscription. Une de nos stagiaires a dû annuler la collecte de données. Son entretien a été exclu du corpus ayant eu lieu après la phase exploratoire. Cela ramène le dépouillement des retranscriptions à N=8. Les noms des professeurs stagiaires sont remplacés par Profstag1 à Profstag8.

Nous avons pu utiliser le logiciel *SONAL* pour la retranscription. La figure ci-dessous représente une fenêtre de saisie particulièrement opérationnelle pour la transcription. Cela permet d'annoter directement des extraits de l'entretien sur le son de l'entretien et facilite la tâche de synthèse.

Figure 7 : Retranscription dans la fenêtre de saisie d'un extrait d'entretien avec *Sonal*

Sonal offre des fonctionnalités d'assistance à la retranscription à travers les fonctionnalités de dictée. En activant ce mode, nous n'avons donc pas laissé « filer la bande ». Autrement dit, ce mode de pilotage de la lecture permet de lire une portion, s'arrêter à l'issue de la portion puis revenir au début jusqu'à la valider la transcription. *Sonal* passe ensuite à un autre extrait et ainsi de suite. Après la retranscription, nous avons procédé à la réécoute de chaque extrait et créer « une cartouche translucide » (Ibid.). Cette dernière va permettre d'identifier une thématique. Comme nous le montrons dans la figure suivante, le logiciel nous a permis de traiter plusieurs entretiens et de les regrouper sous la forme d'un corpus. Cette superposition permet de « bénéficier d'un point de vue global sur le matériau » (Ibid.).

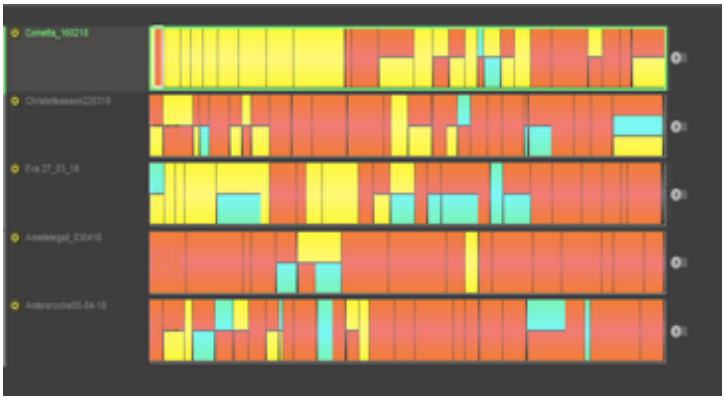


Figure 8 : Présentation d'un corpus réalisé avec *Sonal*

Comme l'indique la figure ci-dessus, le corpus d'entretiens montre que chaque entretien est divisé en plusieurs extraits. Ces derniers correspondent aux vignettes proposées au sujet afin de déclencher un commentaire sur son expérience vécue.

4.2.7 Traitement des données par interprétation

La conduite de ces entretiens nous a permis de retranscrire huit *verbatim*. Nous avons d'abord procédé à une lecture phénoménale de ces derniers et nous nous sommes lancés dans le repérage des unités discrètes (ou unités significatives élémentaires) qu'utilise Schmitt pour reconstruire l'expérience de la visite muséale (Schmitt, 2013). Nous avons pu nous rendre compte de la difficulté à opérationnaliser cette modalité d'analyse des données de verbalisation. Les enseignants ont eu tendance à développer des discours de justification pendant le retour sur action. Selon nous, au moins trois raisons peuvent expliquer ce phénomène :

1) Ces sujets avaient participé à des entretiens au cours desquels des conseillers pédagogiques procèdent à des retours réflexifs sur leur séance sur la base des fiches de préparation, de programmation et sur ce que le visiteur a pu observer de l'extérieur.
2) Nos sujets se sont probablement sentis observés pendant l'action et ont développé une attitude de contrôle par rapport à notre présence. De ce fait, ils cherchent à contrôler la situation pendant l'entretien.
3) Il est probable que les modalités de collecte de données reposant sur la photographie ne permettent pas une verbalisation naturelle sur le cours d'expérience.

Dès lors, il nous a semblé intéressant de procéder à un dépouillement des résultats par une analyse relevant de l'interprétation du chercheur. Au préalable, nous avons voulu continuer à instrumenter la transcription par *SONAL* en utilisant ces trois thématiques :

1) La pensée pré-réflexive : le sujet raconte naturellement ce qui s'est passé.
2) Les problèmes de posture de l'accompagnateur : nous identifions ici une question qui a entraîné, chez le sujet, une justification. Nous tenons également compte des conditions de la récolte de notre corpus, en admettant que nous ayons pu être considéré comme évaluateur, ce qui représente un biais.
3) La pensée réflexive : le sujet se justifie et développe une pensée matérialisée sur son action.

Dans la plupart des cas, nous avons remarqué que les sujets ont réussi à parler de leurs prises de décisions et parfois à revivre un événement particulier comme s'ils revivaient l'action. Ils ont donc réussi à reconstruire assez naturellement leur pensée :

(cf. annexe 1.2.5, ligne 78 à 92)

D : tu fais des recherches dans ton ordinateur là, hein ?

Profstag8 : oui là je vais sur la clef j'ai pas anticipé, mais oui c'est vrai que je recherche la clef et le document en question puisqu'on voit sur le deuxième cliché que les élèves commencent à s'impatienter

D : commencent à s'impatienter comment tu le sais ?

Profstag8 : bin on voit des élèves un peu dissipés […]

D : il y a un peu d'impatience de ta part ?

Profstag8 : non oui un peu d'impatience, c'est surtout venant des élèves donc c'est pour ça que j'essaie, bin, d'envoyer le plus rapidement possible la chanson pour recentrer les élèves

Le protocole, notre posture pendant l'entretien et certains biais inhérents au fait de collecter des données au sein de notre univers professionnel ont également suscité une objectivation du sujet sur son expérience. Dans ce cas, le sujet ne privilégie pas les commentaires dits de première main. L'entretien de remise en situation bascule dans un entretien d'auto confrontation pendant lequel le sujet cherche prioritairement à justifier son activité au regard des compétences communes au métier du professorat et de l'éducation.

Le risque, tel que nous l'avons perçu, était d'encourager le sujet à mettre à distance son cours d'action pour s'auto évaluer par rapport à des attentes de l'institution plutôt que de l'incarner à nouveau. Une des explications, selon nous, pourrait venir du fait que nous présentions systématiquement un élément déclencheur issu de notre choix et qui, de ce fait, pouvait être perçu par le sujet comme un ressort stratégique devant le conduire à se justifier sur sa pratique professionnelle :

(cf. annexe 1.2.4, ligne 367 à 374)

D : et pendant la correction on te voit comme ça (je mets mes mains derrière mon cou pour imiter les gestes de l'enseignante), tu en as conscience de ça ?

Profstag3 : Oui oui parce que j'ai mal

D : Tu as mal, c'est le stress ?

Profstag3 : Non j'ai des problèmes de dos, de cou […]

D : c'est un signe de fatigue pendant le cours ?

Profstag3 : non, non, je le fais tout le temps, chez moi je suis tout le temps comme ça

L'élément déclencheur choisi par nos soins a parfois été peu explicite pour le sujet. Dans ce cas, ce dernier n'a pas hésité à nous l'exprimer :

(cf. annexe 1.2.6, ligne 339 à 342)

D : tu es en dialogue avec D là

Profstag5 : oui

D : vous parlez, vous échangez

Profstag5 : je ne me rappelle plus

Nous avons pu faire émerger des données sur l'activité professionnelle. Dans un premier temps, nous avons établi une distinction entre des verbalisations relevant de l'incarnation et d'autres concernées par la justification de cette incarnation. Précisons que cette distinction correspondrait davantage à des préoccupations liées à la réussite d'un protocole permettant de saisir l'expérience vécue. Nous nous étions fixé cet objectif. Cependant, certains écueils, tels que nous les avons déjà repérés, nous ont encouragé à regrouper toutes les verbalisations et les analyser par interprétation.

Pour expliquer la raison de notre choix, il est apparu que nos sujets se sentaient observés et nous observaient en retour (environ 44% des extraits selon le logiciel *SONAL*). Nous entendons par là que ces derniers tentent de contrôler leur comportement lorsqu'ils se sentent observés et cherchent à satisfaire les attentes de l'observateur. À distinguer les données par type de verbalisation, tel que nous l'avons effectué dans une première tentative, nous mettions en exergue une analyse réflexive sur notre posture et moins sur le contenu des verbalisations.

Nous présentons ci-dessous quelques axes de discussion à partir de notre interprétation, tout en cherchant systématiquement à mettre en avant le tissu relationnel des sujets avec les élèves au prisme de ce qui nous a semblé être un vecteur important de leur pensée : la poursuite de la productivité éducative.

Nous avons remarqué que certaines préoccupations, comme La gestion du temps, ont un effet sur les sujets. C'est l'expression d'une recherche de productivité, idée sur laquelle nous nous sommes appuyés pour faire revivre au sujet un dilemme, comme l'indique l'extrait suivant :

(cf. annexe 1.2.6, ligne 55 à 63)

Vignette 4 - « Attends j'ai pas fini » *(élément déclencheur choisi par le chercheur)*

D : alors tes élèves sont en train d'écrire une histoire et voilà ce qu'on entend

Profstag5 : "attends j'ai pas fini". Oui euh ... (hésite)

D : tu as l'air déçue ?

Profstag5 : non c'est pas ça c'est que malheureusement au bout d'un moment il faut avancer et euh, si je laisse, il faut que, enfin je pense qu'il faut qu'ils commencent un peu à ...

D : tu leur as dit quelque chose, tu leur expliques ?

Profstag5 : ah bin il savent que tous les matins normalement ils ont, mais c'est vrai que j'aurais pu utiliser, je suis dans l'analyse (rires) utiliser l'horloge factice

Cette gestion qui est parfois déstabilisante pour le sujet, car elle semble les placer devant une contradiction :

(cf. annexe 1.2.6, ligne 64 à 70)

D : non, mais ta réaction par rapport à leur réaction ? Comment toi tu réagis ?

Profstag5 : je leur ai pas expliqué, euh bin, quand ils disent "j'ai pas fini" je leur donne une minute en plus, ils savent qu'ils n'ont plus qu'une minute et ils doivent conclure leur histoire

D : et ce matin ce matin t'as réagi comment quand tu as entendu ça ?

Profstag5 : bin euh

D : : ça te perturbe, tu t'en fiches ?

Profstag5 : ah non, j'aimerais qu'ils aient le temps, malheureusement il faut avancer et voilà

4.3. Premiers résultats de la recherche

En détournant leur attention de leur cours d'expérience, les sujets ont souvent verbalisé sur leurs objectifs de séance, une attitude naturelle du fait des visites de l'institution pendant la période du stage professionnel. L'élément proposé pour susciter la verbalisation du sujet s'est révélé propice à l'expression d'une pensée de première main. De plus, il induit l'expression d'une certaine frustration qui a pour conséquence d'entraîner le sujet à faire le bilan de sa séance. Ainsi, en revenant sur le passé, nos sujets se sont parfois exprimés naturellement sur les objectifs à atteindre et sur un sentiment d'incomplétude vis-à-vis de ces derniers. Dans l'extrait suivant, le lien entre l'activité mentale du sujet et la gestion du temps agit sur son cours d'expérience. Le sujet revient sur la situation pour décrire qu'elle doit faire face à un dilemme :

(cf. annexe 1.2.4, ligne 448 à 477)

Profstag3 : je dis "je pense que les CM2 ne vont pas tarder". Et oui parce qu'on ne sait jamais à quelle heure ils arrivent exactement

D : d'accord, c'est tous les mardis matin comme ça ?

Profstag3 : ouais tous les mardis matin il y a une partie du jeudi matin et le jeudi après-midi donc ça fait pas mal ...

[…]

D : tu ouvres la porte, tu peux lire ? **[…]**

(elle lit l'élément déclencheur n°25)

Profstag3 : j'ouvre la porte puis j'éteins le vidéo projecteur et je le remets à sa place. Oui ce qui n'ont pas fini je les prendrai cet après-midi en petit groupe

D : donc à partir du moment où les CM2 entrent **[…]** dès leur arrivée il faut que ça reparte à zéro c'est ça ?

Profstag3 : soit on a fini des fois on a fini avant je fais du calcul mental avec les CM1 le temps que les CM2 arrivent parce que des fois ils ont un quart d'heure de retard ou quoi et il faut combler le trou **[…]**

Profstag3 : et aujourd'hui on était en retard

Des contraintes sur lesquelles les sujets reviennent volontiers, mais dont il semble s'être approprié le bien fondé.

(cf. annexe 1.2.7, ligne 100 à 104)

D : « je veux que ce soit absolument souligné ». Pourquoi tu dis « absolument » ?

Profstag6 : parce que c'est, parce que j'essaie de mettre un cadre de propreté et de tenue de cahier un peu particulier et bon …

D : sans ça tu ne peux pas commencer ton cours ?

Profstag 6 : non, je pense qu'il faut structurer vraiment

Ce qui constitue souvent, en conséquence, des tentatives de maintien de l'autorité plaçant les sujets dans des situations complexes leur permettant de décrire assez précisément une tension qui s'installe entre leur espace et celui des élèves :

(cf. annexe 1.2.8, ligne 40 à 61)

D : d'entrée de jeu tu dois te diriger vers ce monsieur (je pointe le doigt vers la photo)

Profstag7 : grand perturbateur de la classe

D : et ça c'est donc l'entrée en classe, hein ?

Profstag7 : oui

D : Ça a été un peu compliqué ? Dès l'entrée en classe ?

Profstag7 : oui euh il parlait déjà

[…]

D : qu'est-ce que tu fais à ce moment-là alors ?

Profstag7 : euh ...

[…]

D : là aujourd'hui il a mis du temps pour se calmer ?

Profstag7 : oui, oui, clairement, non, non vraiment

D : et à ce moment-là quand tu vois qu'il ne se calme pas tu penses à quoi ?

Profstag7 : euh, je me sens bin, je me demande ce que je peux faire, comment je peux recadrer parce que ...

D : tu as trouvé une solution à ce moment-là ?

Profstag7 : euh ...

Tout est fait pour ne pas trop retarder la classe. Afin de maintenir un rythme relativement élevé, certains sujets s'appuient sur des dispositifs très élaborés, des innovations locales qui leur permettent de rappeler aux élèves qu'ils sont censés coconstruire le programme, alors que ce dernier a déjà été écrit pendant la préparation de la classe. Une manière, sans doute, de chercher à les impliquer et à chercher à induire le comportement. Il est probable que certains agissent aussi comme des rappels à des valeurs éducatives (entraide, respect des autres, etc.), mais ils semblent souvent présentés de telle manière à ne pas freiner leur programmation. L'utilisation de panneaux d'affichage rappelle à tout moment le programme, le règlement de la classe, etc. Le Code de la route est également convoqué chez un de nos sujets pour donner aux élèves des indications quant au niveau sonore. Quand les sujets sentent que les élèves leur échappent, ils utilisent alors l'isolement. Ainsi, Profstag1 décrit comment elle a réussi à habiller le « piquet » en utilisant un baladeur MP3 :

(cf. annexe 1.2.2, ligne 391 à 403)

D : donc tu l'avais déjà prévenu une fois d'une certaine manière, tu le conduis vers ce bureau et tu l'as isolé

Profstag1 : au début il a perdu des pétales, mais comme j'ai vu qu'il était déjà dans le rouge qu'il fallait faire autre chose pour que ça marche je l'ai conduit là-bas pour avoir des explications et pour comprendre un peu pourquoi il se ...

D : alors qu'est-ce qu'il entend à ce moment-là Maxime ?

Profstag1 : il entend des chants qu'on utiliserait un peu pour le yoga ou pour se calmer là il a entendu la BO du Seigneur des Anneaux

D : donc pour toi c'est apaisant

Profstag1 : oui c'est apaisant

D : ça dure combien de temps à peu près cette mise au calme ?

Profstag1 : en fait normalement c'est l'élève, c'est lui qui quand il se sent mieux quand il sent qu'il peut aller travailler, c'est lui qui retourne tout seul à sa place

Une situation qui, par recherche de productivité, peut faire subir de nouveaux dilemmes, voire fragiliser les sujets :

(cf. annexe 1.2.2, ligne 326 à 331)

Profstag1 : je dis je ne vous ai jamais grondé si vous vous êtes trompés. C'est très vrai je ne les ai jamais grondés […]

D : pourquoi tu le(ur) répètes deux fois ?

Profstag1 : je leur répète sans cesse parce que c'est très dur à assimiler, pour eux s'ils viennent il faut que ce soit absolument que ce soit acquis sur leur évaluation qu'ils ne se trompent pas ils n'ont pas le droit de se tromper qu'ils sont à l'école pour réussir en fait

D'une manière générale, nos sujets ont raconté être attentifs à la manière dont les élèves peuvent les percevoir :

(cf. annexe 1.2.4, ligne 106 à 114)

D : c'est important ce qu'ils pensent les élèves de toi ?

Profstag3 : oui oui bien sur **[…]** je veux pas qu'ils pensent que je suis une maîtresse trop sévère parce que certaines maîtresses ont des réputations ici même dures. J'ai pas envie

D : et donc souligner la date, ça n'entache pas cette image ?

Profstag3 : non non

D : OK

Profstag3 : ils le savent

Cette inquiétude agit aussi sur les dispositifs qu'ils proposent. Ils savent bien que certains d'entre eux pourraient même placer les élèves en difficulté. De ce fait, se pose la question de les moderniser, même si, en définitive, cette modernisation relève d'un habillage pédagogique :

(cf. annexe 1.2.7, ligne 169 à 177)

Profstag6 : bin en fait effectivement on revient sur le côté institutionnalisé de la dictée ça veut dire qu'ils vont prendre le cahier ils vont écrire ce que moi je leur dicte, après avoir lu, etc. et avoir repéré euh certaines choses, mais ...

D : qu'est-ce que tu fais pour la moderniser à ce moment-là ? au moment où tu la lis ? Tu leur donnes des réponses ?

Profstag6 : oui des éléments. C'est pour éviter de les mettre en situation de difficulté. Même si je leur donne ils arrivent à faire des erreurs, mais euh ...

D : donc tu fais une dictée pour qu'ils soient en position de réussite ? Tu fais tout pour cela ?

Profstag6 : j'essaie en tout cas

L'attention de nos sujets aux réactions des élèves est souvent très élevée, en particulier la communication non verbale de ces derniers. ProfStag8 s'interrompt pendant le jeu du bingo pour se rendre au bureau d'une élève boudeuse.

(cf. annexe 1.2.6, ligne 266 à 271)

D : et tu vas vers lui là ?

Profstag5 : je vais vers lui parce que je vois qu'il boude

D : ça te dérange ?

Profstag5 : ça me dérange parce que mon but c'est pas qu'il boude pendant la classe, c'est qu'il comprenne pourquoi, peut-être si je lui fais comprendre pourquoi je ne l'interroge pas, peut-être qu'il va s'arrêter

Certains sujets ont indiqué procéder à des dépenses personnelles pour des usages que nous qualifions plutôt de gestionnaires. Profstag1, nous indique ne pas avoir le choix, son école ne fournissant pas de photocopies couleurs. Elle se justifie de ces dépenses personnelles au regard de la cohérence pédagogique :

(cf. annexe 1.2.2, ligne 222 à 227)

D : c'est toi qui a créé ces affiches ?

Profstag1 : oui, j'ai pris en photo les affaires de deux élèves de ma classe et je les ai plastifiées

D : vous avez du matériel pour le faire ?

Profstag1 : on a une plastifieuse après l'encre couleur c'est chez moi pareil

D : t'as fait ça chez toi ?

Profstag1 : c'est 80 euros par mois

C'est aussi le cas de Profstag3 qui a trouvé le moyen de faire imprimer ses documents par une tierce personne. Ses commentaires indiquent qu'elle traverse une certaine fragilité qui l'ont poussé à accéder à la demande de certains parents d'élèves se plaignant que l'école ne fournissait pas assez de photocopie en couleur aux enfants :

(cf. annexe 1.2.4, ligne 152 à 165)

D : et tu montres des documents ...

Profstag3 : en couleur oui

D : ils sont beaux ces documents

Profstag3 : j'ai bien imprimé en couleur. Pas ici. J'ai imprimé chez l'imprimeur. Parce-que la photocopieuse parce que à chaque fois que je fais des photocopies en noir et blanc généralement ça ne rend pas, même le texte, quand c'est petit comme ça on voit pas, et les photos ça rend rien

D : mais c'est l'école qui te les paye ?

Profstag3 : non non ca je le fais imprimer par ma mère à son bureau

D : d'accord

Profstag3 : il y a pas de frais ou quoi

D : la couleur ça te permet d'avoir plus d'efficacité aujourd'hui dans cette séance ?

Profstag3 : bin c'est assez, c'est quand même plus dynamique et il y a certains élèves qui retiennent bien les couleurs, les trucs en rouge, par exemple les titres qui sont soulignés en rouge ils le voient mieux, et puis on a des parents qui se sont plaints aussi qu'on donnait des documents en noir et blanc

Nos sujets choisissent souvent de compenser cette fragilité psychologique en faisant en sorte de bénéficier d'un équipement plus efficace que ne le propose l'école, en particulier quand ils se rendent compte que la mairie (ou la collectivité) ne leur financera pas de nouveau matériel pendant leur année de stage :

(cf. annexe 1.2.5, ligne 186 à 191)

Profstag4 : euh on a une enceinte Bluetooth sauf qu'elle est toujours déchargée donc on la recharge à chaque fois et la dernière fois je me suis fait avoir je me suis dit donc ...

D : tu amènes ton matériel personnel ?

Profstag4 : bin en numérique on a rien, la chaine HI FI c'est l'école, mais le PC c'est le mien.

D : c'est le tien, ça te dérange pas ?

Profstag4 : pas trop le choix (soupir)

Ces dépenses peuvent atteindre des sommes relativement importantes comme l'indique Profstag1 dans cet extrait :

(cf. annexe 1.2.2, ligne 77 à 92)

Profstag1 : oui, oui j'avais acheté un projecteur qui malheureusement n'était pas assez performant il faut vraiment fermer tous les stores j'ai acheté euh bon l'*Ipod Touch* je l'avais déjà, par contre j'ai acheté l'enceinte Bluetooth euh du matériel pour les mathématiques pour la manipulation du matériel à chaque fois pour questionner le monde du matériel pour travailler pour l'électricité notamment, c'était plutôt cher, mais euh après il y a des petites choses comme les cartes postales euh pour travailler sur les paysages qui ...

D : c'était plutôt cher tu veux dire combien ?

Profstag1 : le projecteur en promotion déjà coûtait 100 euros et n'est pas assez performant il faut plutôt viser un j'ai vu sur les programmes sur *Eduscol* ce qu'on nous demandait par rapport aux performances du projecteur il faudrait compter 300 euros

Profstag1 : c'est ce que tu as investi ?

D : ça me faisait beaucoup trop

D : combien tu as dépensé alors ?

Profstag1 : euh j'ai dépensé 100 euros pour le projecteur 50 euros pour l'enceinte Bluetooth la marionnette devait écouter seulement euh une douzaine d'euros je crois euh les cartes postales ça c'était pas très cher quelques euros

4.4 Problématique et hypothèses validées à l'issue de la phase exploratoire

Notre collecte de données nous a permis de décrire plus précisément la manière dont des dispositifs pédagogiques, élaborés par des enseignants débutants, sont « produit[s] en fonction des représentations » (Fourquet, 2010, p. 110) que possèdent ces sujets sur le métier et les élèves.

Nos enseignants débutants se tournent principalement vers le paradigme de l'efficacité éducative. Pour cela, ils envisagent certaines représentations ou idéalisations, qui, selon nous, répondent à un faisceau de contraintes imposé par l'institution. Autrement dit, ils produisent des efforts pour reproduire le rôle institutionnel (Charaudeau, 1993), maintenir ce rôle pendant la classe. Cependant, comme nous avons pu l'identifier à partir d'une cohorte d'enseignants débutants, cette situation crée des difficultés. Nos sujets ont fini par développer une certaine fragilité, voir une certaine anxiété qui s'additionne aux préoccupations normales du début de carrière. Nous avons tenté de nous rapprocher de leur intentionnalité en tentant de décrire leur expérience vécue pendant la classe. Ainsi, nous avons pu cerner la manière dont ils cherchent à faire valoir leurs attentes pendant l'action dont

1) celle de maintenir leur autorité contrebalancée par celle de se démarquer du rôle du maître pour ne pas imposer un rapport trop hiérarchique à l'élève ce qui équivaudrait à une contradiction.
2) Celle de suivre le programme contredite par la volonté de ne pas mettre les élèves en difficulté cognitive.
3) Celle de s'équiper en numérique par le biais de dépenses personnelles dans une perspective de confort.

Les professeurs novices vivent le début de carrière dans une forme de déstabilisation permanente qui permet de dire qu'ils ne s'émancipent pas d'une pédagogie transmissive. De plus, ils n'adoptent pas (ou très peu) les principes d'une pédagogie plus active à laquelle ils ont été parfois familiarisés. D'après nos observations, peu d'entre eux conçoivent des activités pédagogiques du numérique (sauf dans le cas d'une commande précise d'un formateur), mais beaucoup ont des usages du numérique technocentrés. Pour réduire leurs préoccupations, nos sujets ont veillé à nous montrer qu'ils souhaitaient respecter le programme scolaire, qu'ils inventaient des dispositifs de maintien de leur autorité et qu'ils tenaient compte des évaluations ou des contraintes des examens. Ces activités leur permettent de se sentir efficaces, mais le rendement pédagogique est parfois poussé à son extrême à tel point que leur vision de l'enseignement a tendance à être pensée sous l'angle de l'impact.

Les professeurs novices ont appris, soit pendant la formation, soit sur le tas, à construire le cadre dans lequel leur activité d'enseignement doit va avoir lieu. Cette phase exploratoire

nous a indiqué que nos sujets ont cherché à contrôler au maximum leur posture et celles de leurs élèves. Mais ils oublient, au passage, qu'ils communiquent avec des individus ayant développé une relative autonomie, celle qui pourrait leur permettre de faire appel à des pratiques hétérogènes et, pour reprendre la pensée de Goffman, à un canal de dissimulation.

Le cas des élèves, pendant les entretiens, a souvent été abordé. Nos sujets ont verbalisé les difficultés qu'ils éprouvent à faire la classe. Ils précisent aussi que certains compromis seraient nécessaires, mais ces derniers sont souvent refoulés. En raison d'une certaine confusion des règlements intérieurs, ils ne savent plus si on leur accordera l'autorisation d'introduire le smartphone dans leur pédagogie. Ce panorama nous permet de dire que les formes d'expression pédagogiques demeurent relativement traditionnelles. Se pose alors la question de l'esprit des élèves par rapport à ces formes. Depuis l'extérieur, sans minimiser certains préjugés de notre part ou certaines certitudes, les élèves ne donnent pas l'impression d'accepter facilement ce que leur propose les néo-enseignants. A ce stade de notre recherche, nous pouvons envisager une tension entre deux espaces distincts, celui du néo-professeur et celui de l'élève.

Ainsi, les élèves acceptent les formes d'expression pédagogiques, mais tentent de les transformer en se créant des ressources propres. Rien ne nous permet de les observer de l'extérieur, mais il n'en demeure pas moins qu'elles pourraient s'inscrire dans la transmission du savoir. Nous pouvons les identifier à travers le processus du cours d'expérience des élèves.

Autrement dit, en agissant à la fois par idéalisation et par conformisme, **nous pouvons avancer l'hypothèse selon laquelle :**

1. **Les néo-enseignants se rendraient aveugles à la réalité de ce qui se passe quand ils tentent de transmettre le savoir aux élèves**. **Le canal de dissimulation deviendrait alors celui du contrôle sur le savoir scolaire et de la mise en concurrence de ce dernier avec d'autres formes.**
2. **Les élèves exerceraient une influence sur le pôle de la conception en utilisant certaines pratiques personnelles du numérique.**

Dès lors, nous pourrions chercher à saisir l'expérience vécue des élèves en classe et les effets que cela peut entraîner sur la transmission du savoir.

Comment se manifeste alors ce processus ?

Quels sont les effets entraînés par d'éventuels décalages ?

4.5 Synthèse

Avant d'élaborer la phase exploratoire de cette thèse, nous faisions l'hypothèse que des professeurs débutants pourraient accepter de transporter, au sein de leur classe, des habitudes hétérogènes. Les sujets qui ont été interrogés nous ont indiqué connaître les pratiques hétérogènes de leurs élèves et avoir évalué la probabilité d'en subir une certaine déstabilisation. Des sujets nommés professeurs stagiaires ont accepté notre présence en classe et avons pu nous rendre compte du peu de porosité entre leur enseignement et les pratiques non formelles des élèves. Ils sont à la recherche du rendement éducatif ce qui, pendant leur expérience vécue, met en tension leur cognition. Les verbalisations de certains sujets, notamment des stagiaires de notre ESPE, indiquent qu'ils traversent des dilemmes pendant la classe. Les recherches vont expliquer ces dilemmes en les liant au statut de débutant, là où notre phase exploratoire nous permet également de dire qu'ils vivent des contradictions en s'apercevant des contraintes de la forme scolaire (discipline, respect des programmes, silence, évaluation, etc.). Cependant, comme nous l'avons également repéré, ils agissent en justifiant ces contradictions par une idéalisation du rapport hiérarchique entre maître et élèves.

Nous avons poursuivi le travail de problématisation en avançant l'hypothèse directrice pour la suite de cette recherche. Notre terrain sera composé de néo-professeurs dont l'objectif est d'induire les élèves vers des comportements qui s'inscrivent dans la continuité de la forme scolaire. Mais ces derniers, attentifs à la productivité que recherche l'esprit des néo-enseignants, chercheraient à s'en protéger. Nous avons pu compléter notre vision de l'espace de communication pédagogique, en disant que nous allons nous tourner vers l'espace de la réception et vérifier comment les élèves cherchent à surimposer leur esprit sur celui des néo-professeurs. Cela nous conduit à ces questionnements : comment subjectivent-ils le cadre de l'expérience pédagogique ? Dans l'éventualité d'une subjectivation, comment s'en émancipent-ils ? Avec quels instruments et avec quels effets sur la transmission du savoir.

CHAPITRE 5 APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE : SAISIR L'EXPÉRIENCE VÉCUE DES ÉLÈVES

5.1 Introduction 148
5.2 Un protocole strict pour saisir l'expérience vécue 148
5.2.1 Du paradigme philosophique à la phase empirique 148
5.2.2 Un protocole strict 150
5.2.3 L'utilisation d'un langage symbolique acceptable 157
5.3 Les trois structures du signe hexadique 158
5.3.1 Représentations du signe hexadique 158
5.3.2 La structure de réaction 160
5.3.3 La structure de circonscription 161
5.3.4 La structure du nouveau savoir 162
5.3.5 Reconstruction du cours d'expérience 162
5.3.6 Précisions sur le traitement des données 164
5.4 Synthèse 167

5.1 Introduction

En proposant de considérer la classe comme un espace de communication, au chapitre 3, nous avons identifié les deux pôles qui communiquent avec les formes d'expressions pédagogiques : le pôle du concepteur-néo-professeur qui inscrit des intentions, notamment pendant la phase de préparation, au sein d'un dispositif pédagogique particulier et le pôle du récepteur-élève qui accueillerait ce dernier en tentant de le reconfigurer. Au chapitre 4, nous avons fait émerger nos premières données en identifiant que les constructions des modes d'action des néo-enseignants faisant partie de la phase exploratoire étaient influencées par un faisceau de contraintes (maintien de l'autorité, suivi du programme, préparation des examens, usages gestionnaires du numérique, etc.) et par quelques contradictions. De la même manière, nous avons dit que l'activité des élèves va s'actualiser dans des formes d'expression pédagogiques et produire des significations pendant le processus de la transmission du savoir, ouvrant le champ des possibles à notre recherche. Ainsi, nous devons vérifier comment des élèves vont guider leur action pour se représenter les formes d'expression pédagogiques issues à la fois du travail de conception du néo-enseignant et de sa représentation sociale du métier.

Nous visons plus particulièrement à repérer, selon l'hypothèse élaborée précédemment, si ce processus conduit à une représentation du savoir qui intègre des schèmes issus de leurs habitudes hétérogènes du numérique. Nous allons donc tenter de repérer le processus que mettent en place les élèves en saisissant d'une part leur expérience vécue et de l'autre en cherchant à la reconstruire. Selon notre premier objectif, nous évoquerons les conditions de la collecte de données concernant l'expérience vécue des élèves, c'est-à-dire la méthodologie envisagée pour appréhender le vécu des élèves et en dégager la pertinence de leur point de vue. Nous proposerons ensuite d'opérationnaliser notre ambition en mobilisant un langage fertile de description appelé le signe hexadique (Theureau, 2015) pour lequel nous proposerons, afin de faciliter la compréhension du lecteur, un schéma explicatif.

5.2 Un protocole strict pour saisir l'expérience vécue

5.2.1 Du paradigme philosophique à la phase empirique

Une approche relativement critique sur nos usages du numérique, dans le premier chapitre, nous a permis de dire que nous conscientisons les choses. Cela équivaut notamment à l'idée que nous nous créons des significations en fonction de notre niveau de maturité par rapport à la technique. Comme déjà souligné au chapitre 3, le processus de l'émergence d'une solution pendant l'action constitue l'expérience vécue. En nous inscrivant dans un paradigme philosophique appelé l'énaction (ou énactivisme), nous partirons du postulat que les règles d'un environnement, qui sont préétablies, sont toujours appelées à être vécues. Le sujet incarne les

prescriptions et contribue à les transformer parce qu'il cherche à ne pas subir d'affaiblissement (Llorca, 2013). En qualifiant ce processus de *couplage structurel* ou de *couplage du troisième ordre* (Maturana & Varela, 1992), nous pouvons dire que l'individu se comporte de manière pragmatique et pour cela, Maturana et Varela diront qu'un individu est toujours « égoïstement altruiste [et] altruistement égoïste » (Ibid., p. 190).

La possibilité de transférer ce paradigme philosophique trouvant son fondement dans la théorie de l'énaction vers une opérationnalisation de cette théorie s'offre alors à notre réflexion. Cependant, comme le dit Theureau, « l'hypothèse de l'énaction prise isolément pour l'étude empirique de l'activité humaine est essentiellement négative » (Theureau, 2015, p.15). Il faut donc lui adjoindre une seconde hypothèse, celle que nous avons élaborée dans le chapitre 3, selon laquelle l'activité peut être reconstruite à l'aide d'une grammaire de signes. Selon cette théorie, appelée l'activité signe, il existe de nombreuses classes et sous-classes de signes qui permettraient de rendre compte de toutes les significations. Nous avons pu mesurer la complexité de nous approprier une telle grammaire et que cela dépasserait probablement le temps imparti à cette recherche doctorale. Sans en abandonner l'idée, nous avons retenu le principe que l'activité humaine se déploie pour passer d'une catégorie à une autre par l'intermédiaire d'un Interprétant. De plus, nous avons pu retenir que tout Interprétant n'est souvent que provisoire. Nous savons également que dans son existence sociale, l'homme s'est progressivement civilisé en acquérant des civilités (Elias & Kamnitzer, 2017). Les arts de la table, pour reprendre l'exemple de Elias, indiquent que le sujet a développé des habitudes et que ces dernières sont vécues de manière simplifiée. Cette simplification, rajoutent d'autres chercheurs, n'induit pas forcément que les habitudes sont stables. Dès lors, toute habitude, y compris la plus courante, peut être remise en question et s'insérer de nouveau dans le processus sémiotique. Comme l'indique Schmitt dans cet extrait, toute habitude n'est que provisoire et susceptible de redevenir un Représentamen :

> *« […] lors d'un déjeuner « ordinaire », nous savons saluer, engager la conversation, commander, faire usage de couverts, rythmer les échanges, adapter la posture de notre corps […] nous n'avons pas besoin de réfléchir à ce que nous faisons parce que nous « savons », parce que nous avons des dispositions à agir qui conviennent pour l'ensemble des situations qui constituent ce déjeuner […] Notons que cette simplicité, cette évidence peut s'effondrer dès lors que ce déjeuner a lieu dans un contexte différent comme un déjeuner à l'étranger » (Schmitt, 2012, p. 48).*

Nous supposons qu'en cumulant deux hypothèses, l'énaction et l'activité signe, nous avons la possibilité de passer à une phase empirique sur l'expérience vécue. Les recherches de Schmitt, en ce sens, nous fournissent des éléments épistémologiques et méthodologiques permettant de nous rapprocher d'un tel projet. En gardant à l'esprit que cette partie empirique ne pourra

qu'approcher la signification sous-jacente de l'action (Schmitt & Blondeau, 2018). Un rapprochement que ces chercheurs proposent en décrivant une méthode relativement audacieuse reposant sur 1) des fondements épistémologiques empruntés à la théorie du cours d'action chez Theureau, 2) une collecte de données reposant sur les traces subjectives de l'activité, mais dont Schmitt précise le caractère nécessaire pour poursuivre sur des entretiens en rappel stimulé, 3) un cadre d'analyse permettant de traduire les verbalisations des sujets sous la forme d'unités de sens (également appelées unités significatives élémentaires (Pogent, Albero, & Guérin, 2019) ou les unités significatives de la conscience pré réflexive (Theureau, 2015)).

5.2.2 Un protocole strict

Retenons que la collecte de données du chercheur est double. Il propose d'abord de récolter des données brutes pendant l'expérience puis d'exposer les sujets à leurs propres traces. Il propose également quelques « mises en garde » comme l'impériosité de ne pas perturber le cours d'action. Le développement d'une technique d'entretien dont la modalité est celle du *resitu subjectif*[59] est également conseillée.

Pour rendre la phase empirique de cette recherche possible, notre méthodologie va s'inscrire dans un protocole tout aussi strict et divisé en trois parties :

1) La collecte de données de l'expérience en favorisant des traces subjectives de l'élève.
2) Des entretiens en rappel stimulé des élèves qui auront collecté leurs propres traces.
3) Une analyse des verbalisations de ces derniers sur leurs traces à partir d'un langage excluant le plus possible l'interprétation depuis l'extérieur.

Chez Theureau, l'enquêteur doit tenir un rôle particulier, ce qui signifie de s'abstenir d'interpréter ce qu'il voit, comme il le suggère ci-après :

> *« Si, en effet, nous cherchons à comprendre le cours d'action à partir […] de ce que l'observateur « voit » de l'état, de la situation et de la culture de l'acteur, nous risquons d'attribuer indûment à l'acteur une organisation du processus qui n'est pas la sienne » (Theureau, 2006, p. 92).*

Plus loin, le chercheur précise que ce principe appelé *principe du primat de l'intrinsèque* s'avère cohérent avec l'autopoïèse et appuie ses propos en citant Garfinkel :

[59] Un protocole très détaillé au sein d'un projet appelé REMIND dans lequel Schmitt et Aubert (2017) proposent une méthode complète pour arriver à reconstruire la micro-dynamique de la pensée des sujets dans le contexte située d'une visite de musée.

> *« On adoptera le principe suivant comme ligne directrice : refuser de tenir compte du projet prédominant qui vise à évaluer, reconnaitre, catégoriser, décrire les pratiques rationnelles des activités pratiques – i.e. efficience, uniformité, reproductibilité – en se servant d'une règle ou d'un étalon définis en dehors des situations effectives où de telles propriétés sont reconnues, utilisées, produites et commentées par les membres qui y participent » (Garfinkel cité par Theureau, Ibid.).*

C'est pourquoi la récolte des données brutes que nous conduirons dans cette recherche sera opérée directement par les élèves à l'aide de lunettes-caméras. Cela permettra de récolter leur perspective située tout en étant conscient de la complexité d'une pareille analyse :

> *« Si la trace n'est pas commentée par l'acteur lui-même, il est alors impossible de lui donner scientifiquement une signification. Dans ce cas, on favorisera plutôt – précise Schmitt – une « analyse comportementale : trajets, durées, échanges, postures » (source communication, 2011).*

Nous limiterons donc la tentative d'interpréter les évènements depuis l'extérieur. Comme nous venons de l'exprimer, nous allons d'abord demander aux élèves de collecter leurs propres traces. Nous donnerons ensuite la priorité à leur verbalisation, ce qui aura un double avantage : 1) laisser s'exprimer le sujet sur son expérience en estimant qu'il est mieux placé que quiconque pour le faire, 2) limiter le parasitage de nos propres certitudes après avoir côtoyé pendant quatorze années des élèves.

Les verbalisations de l'acteur sur son expérience vécue sont au centre de notre projet. De nouveaux problèmes viennent alors se greffer comme la possibilité, pour l'acteur, de procéder à un retour sur son vécu, de détourner sa conscience du présent pour revenir sur son passé. Le risque, comme nous l'avons souligner pendant la phase exploratoire (cf. chapitre 4, p. 134-136), provient du fait qu'il puisse se mettre à se justifier de son expérience vécue. Dès lors, on observerait que le sujet s'éloignerait de la zone intermédiaire de sa conscience et ne laisserait pas sa conscience pré-réflexive s'exprimer. Il s'agit de comprendre ce retour et l'expression d'une pensée de première main comme appartenant au même cercle de difficulté. Pour contourner cette difficulté, la qualité des données brutes de la vidéo et la capacité de l'accompagnateur à ouvrir « une fenêtre phénoménologique » (Varela, 1998, p. 5) à l'élève sont déterminantes. Ce qui signifie réussir à stimuler des états cognitifs passés, comme l'indique Vermersch dans cet extrait :

> *« Ce que peut viser l'introspection, ce sont les éléments descriptifs qui font partie du vécu effectif du sujet, qu'ils soient déjà conscientisés ou bien conscientisables » (cité dans Depraz, Varela, & Vermersch, 2011, p. 212).*

Il s'agit là d'éviter de perdre des données brutes par des maladresses commises par méconnaissance des finalités attendues. C'est pourquoi une formation expérientielle à ce type d'entretien doit être envisagée. C'est un cheminement qui, dans notre cas, nous a permis de comprendre qu'il fallait éviter les questions commençant par « pourquoi » ou « comment ». Pour Rix-Lièvre et Biache, l'accompagnement du sujet, constituant selon les modalités de l' entretien un *resitu* ou une remise en situation, nécessite un guidage plus important du chercheur que « lors d'une auto confrontation classique » (Rix et Biache, 2004, p. 388). Les chercheuses préviennent également que la trace et la qualité du point de vue auxquels le sujet sera confronté pendant l'entretien seront primordiale. Le passé sera d'autant mieux « réactivé » (Ibid., p. 368) si les sujets sont confrontés à leurs propres « rétroactions » (Ibid.). Ceci signifie de confronter le sujet aux traces les plus vraisemblables de sa perception, ce qui facilite sa capacité à renseigner le chercheur sur sa capacité à auto produire des significations pendant l'action. De plus, selon Guérin, la « proximité dans le temps […] permet de garantir une mémoire plus riche de l'expérience de l'acteur » (Guérin et al., 2004, p. 17). Idée retrouvée chez Theureau (2015) pour qui il s'agit rassembler les deux conditions essentielles pour que le sujet décrive l'activité de la conscience pré réflexive : le principe de proximité du ici et du maintenant.

Dans l'extrait ci-dessous, Omodei et McLennan, qui étudient le processus de décision complexe en milieu naturel, préconisent l'emploi de la vidéo :

> *« Au cours de la procédure de rappel assisté par vidéo, les sujets se sont souvenus et ont décrit entre deux et quatre fois plus de détails sur leurs expériences au cours de leur course […] les six sujets ont reconnu avoir commis des erreurs, mais celles-ci ont été minimisées et décrites de manière à laisser entendre que l'individu était maître des événements » (Omodei et McLennan, 1994, p. 1420)*[60].

Ces chercheurs se sont rendu compte du potentiel de la caméra frontale en équipant 6 orienteurs expérimentés qui portaient une caméra vidéo légère montée sur la tête pendant qu'ils couraient autour d'un ensemble de points de contrôle dans une forêt. Au départ, ils songeaient à envoyer un signal aux sujets et leur demander de verbaliser sur ce qu'ils pensaient.

[60] traduction libre de "During the video-assisted-recall procedure subjects recollected and described between two and four times the amount of detail about their experiences […] all six subjects acknowledged having made errors, but these were minimized and described in such a way as to imply that the individual was in control of events."

Mais cette stratégie interrompait le cours d'action. Ils ont donc choisi de séparer la verbalisation du cours d'action. Dans un premier temps, cela signifie collecter des données puis organiser l'entretien en « *post-task* » (Omodei et al., 1994, p. 1412) [61].

Un constat que partage Schmitt ci-dessous en décrivant les limites de la méthode de l'escorte :

> *« Nous recueillons […] les verbalisations d'une activité commentée au cours de laquelle les (sujets) sont à la fois acteurs et descripteurs, voire analystes de leurs pratiques, ce qui nous éloigne (d'une expérience vécue) en situation naturelle » (Schmitt, 2016, p. 35).*

Selon certains chercheurs, la vidéo est la trace qui permet le mieux de faire reconnaitre au sujet un état passé ou à obtenir des « informations non contaminées » (Omodei et al., 1994, p. 1420).

Chez Lahlou, l'équipement prend toute son importance. Comme il le décrit ci-dessous, il emploie une subcam, c'est-à-dire

> *«[une] caméra subjective […] (ou) miniature fixée à hauteur des yeux du sujet [qui permettra ensuite de placer le sujet] devant le flux phénoménologique de son point de vue » (Lahlou, 2006, p. 209).*

Chez Schmitt et Aubert, les visiteurs des musées sont équipés « d'un *eye-tracker* (ou oculomètre), dispositif principal qui enregistre la perspective subjective du champ visuel du sujet » (Schmitt & Aubert, 2017, p. 50).

Une fois déséquipé, le sujet est accompagné le plus tôt possible dans une salle où il pourra verbaliser, au calme, sur ses propres traces vidéo subjectives. Cela permet, comme le précise Schmitt de mobiliser instantanément « la capacité de réminiscence afin que ce dernier puisse revivre à nouveau une expérience très proche en qualité de celle qu'(il) a vécu » (Schmitt, 2016, p. 36).

Ou encore, comme le décrivent Rix-Lièvre et Biache, de permettre au sujet d'accéder à la « marque d'un présent qui a laissé son empreinte, que ce soit par la sensation éprouvée ou l'image que l'on élabore » (Rix et Biache, 2004, p. 366).

Pendant le processus de la réminiscence, Rix-Lièvre rajoute que le travail de l'enquêteur n'est pas de tout repos, car la verbalisation est construite de manière commune par le chercheur

[61] Dans les années 1990, Omodei et al. établissent un protocole à deux volets lors de leur recherche concernant les prises de décisions de sujets pendant des courses d'orientation. Les chercheurs proposaient alors d'équiper les compétiteurs d'un dispositif vidéo. Ils notent alors une « immersion expérientielle » (Ibid., p. 1421).

et l'observé pendant le déroulement de la collecte de données. Comme elle l'indique, il faut parvenir à

> *« Instaurer une véritable relation de confiance : la construction d'un terrain au sens anthropologique du terme [pour approcher] la signification incarnée, spontanée et située » (Rix-Lièvre, 2010, p. 370).*

L'amorçage ou la phase du retour de l'attention à une situation est la première opération délicate (Depraz et al., 2011). En effet, les individus ont souvent peu l'habitude de raconter, commenter ou décrire (Theureau, 2015) des flux de comportement qu'ils ont eux-mêmes filmés.

Plusieurs étapes le seront tout autant, comme nous le présentons de manière schématique ci-dessous :

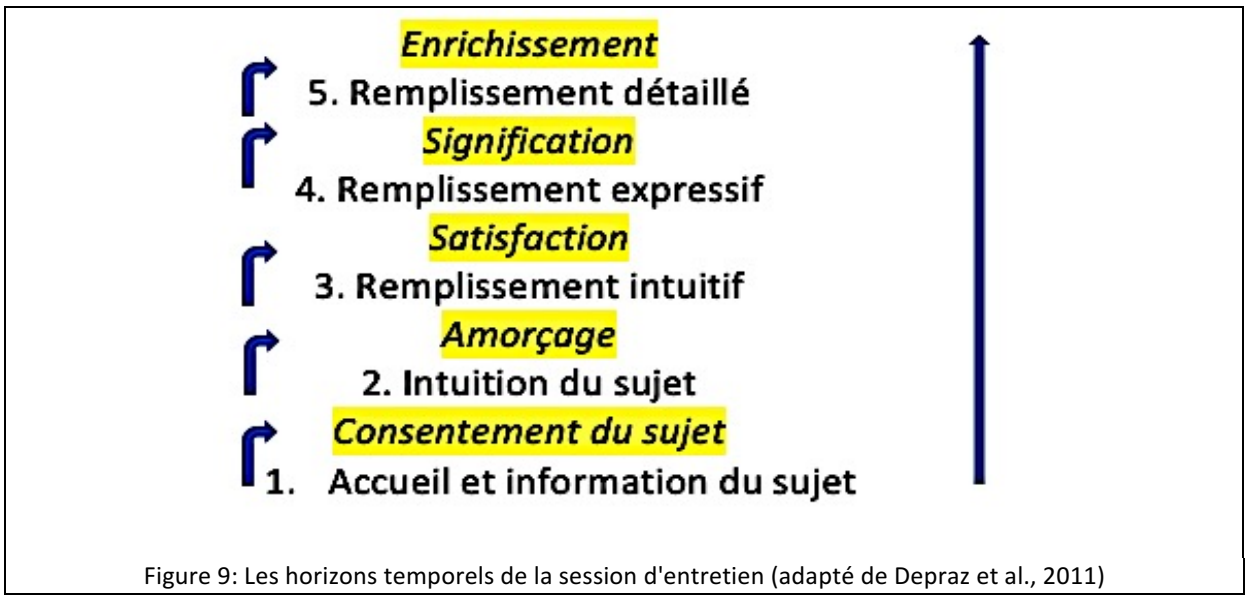


Figure 9: Les horizons temporels de la session d'entretien (adapté de Depraz et al., 2011)

La première étape consiste à assurer le « consentement informé des participants » (Lahlou, 2006, p. 16) : cette étape est essentielle et primordiale. On peut également la considérer comme celle de l'accueil où l'on s'assure des conditions éthiques de la recherche. Le lien de confiance commence alors à s'établir entre le sujet et l'accompagnateur.

On envisagera, ensuite, de conduire l'enquêté à ressentir ses premières intuitions. C'est une étape initiale pendant laquelle l'enquêté entre dans la phase de « conversion de l'extérieur vers l'intérieur » (Depraz, Varela, & Vermersch, 2011, p. 70). Lorsque le sujet prend connaissance de ses traces subjectives, ce dernier pourrait avoir besoin de temps : il va amorcer le retour de son attention vers le passé. C'est une phase délicate pendant laquelle la « rupture »

(Ibid., p. 48) avec le sens naturel de son attention se met en place. C'est aussi une phase affective, car le sujet se retrouve confronté, pour la première fois, à ses traces présentées (« ça fait drôle de se voir »).

L'étape ou pli suivant est celui du remplissement intuitif (Ibid., p. 85) : le sujet va ressentir un manque. Ce manque peut le conduire à chercher la satisfaction de le combler. Le sujet peut alors commencer à verbaliser. Cela signifie qu'il ressent de manière évidente et intuitive le besoin de revenir sur le sens qu'il a construit pendant l'action. Il remplit alors spontanément et progressivement son énonciation des significations qu'il a fait émerger pendant l'action.

L'accompagnateur va ensuite jouer un rôle de médiateur. Il s'agit de faire en sorte que le sujet aille « plus loin que ce qu'(il) sait le faire spontanément » (Ibid., p. 114). Ce rôle consiste à repérer les signaux ou « indicateurs de l'implicite » (Ibid., p. 115) pendant l'entretien. L'accompagnateur assure ainsi une médiation intersubjective qui permet de faciliter l'introspection du sujet. Le risque réside dans le fait que le sujet exprime une nouvelle expérience sur l'expérience passée : l'entretien basculerait alors dans l'autoconfrontation. Le lien entre le sujet et son passé serait alors « distendu » (Rix-Lièvre & Biache, 2004, p. 368).

Ce protocole sera au cœur de notre méthodologie. Ce dernier suppose confiance des enseignants, confiance de la part de l'élève acceptant d'être équipé d'une caméra pendant la séance pédagogique sans omettre notre capacité à maîtriser la technique de l'entretien ; mais méfiance envers l'excès d'empathie, nos préjugés et nos certitudes en tant qu'enseignant ou formateur.

La photo ci-dessous est extraite de notre corpus de données. À gauche de l'image, notre sujet filme la scène. Il est debout, au tableau, en train de lire un exposé. A sa gauche F, son camarade, doit également lire une partie de cet exposé. À droite de l'image, nous nous situons pendant l'entretien. Nous voyons que ÉLÈVE2 désigne la scène du doigt. Il vient d'initier la structure de réaction. Cela constitue la première phase de remplissage sur son passé.

Figure 10 - ÉLÈVE2 est en classe (à gauche), il verbalise ensuite sur son expérience (à droite) accompagné du doctorant pour l'aider à maintenir le flux de ses verbalisations.

Pendant l'entretien, ÉLÈVE2 commence d'abord par attirer notre attention en utilisant la communication non verbale (geste de la main). Simultanément, il réagit en formulant :

> *« Là c'est là où ils lèvent la main pour poser des questions pour notre exposé » (ÉLÈVE2, cf. annexe 2.2.3, ligne 179)*

Par la suite ÉLÈVE2 est d'accord pour décrire la scène. Il choisit les éléments qui lui semblent les plus pertinents. Tout est fait pour qu'il exprime son point de vue comme s'il revivait son cours d'action. ÉLÈVE2 nous précise qu'il a demandé à F de s'exprimer plus fort afin que tout le monde puisse correctement entendre les informations de leur exposé, n'hésitant pas, au passage, à nous (D dans le *verbatim*) recadrer légèrement :

(cf. annexe 2.2.3, ligne 229 à 233)

D : qu'est-ce que vous vous dîtes ?

ÉLÈVE2 : je lui dis parce que il y a quelqu'un qui a dit F il parle trop doucement et je lui avais dit tout à l'heure, quand vous avez avancé et je lui ai dit bin je te l'avais dit

D : F c'est qui tu me le montres ?

ÉLÈVE2 : bin lui mon collègue

Nous venons d'évoquer que les données de verbalisation des élèves doivent être récoltées de façon à favoriser leur retour vers leur vécu pendant la séance pédagogique. Nous ferons en sorte de limiter la possibilité que le sujet se détourne de son expérience vécue en l'aidant à raconter, décrire et commenter ses traces subjectives. Nous utiliserons, ensuite, un outil permettant de dépouiller les données de verbalisation en limitant le plus possible la tentation d'une interprétation provenant de l'extérieur.

5.2.3 L'utilisation d'un langage symbolique acceptable

L'outil que nous avons choisi s'appelle le signe hexadique. Il s'agit d'un langage de description que Theureau a construit à partir du signe triadique de Peirce. Le chercheur le présente comme l'enrichissement du signe triadique de Peirce, mais en précisant qu'il conserve le trio représentamen-objet-interprétant. Theureau ajoute que son opération vise à préciser les notions de Peirce, mais aussi à formuler l' « abandon de toute distinction entre les composantes du signe » triadique (Theureau, 2004, p. 190). Comme le propose également Ria, on rajoutera au Représentamen, à l'objet (appelé Unité du Cours d'Expérience[62]) et à l'Interprétant, les trois unités suivantes : 1) l'engagement, 2) les anticipations, 3) le référentiel.

Le signe hexadique permet de reconstruire un ordre à partir de six unités, ce qui sert de langage de description fertile à l'activité de la conscience pré réflexive. Les six composantes forment un signe hexadique et un cours d'expérience est formé de plusieurs signes. Il sera ensuite possible de raconter le cours d'expérience des individus à partir d'un plan composé de la structure de tous les signes hexadiques qui se sont accumulés, de manière théorique, pendant l'action des sujets. Pour Schmitt, « une description symbolique est une description qui repose sur le présupposé que « les phénomènes ont lieu dans un certain ordre ou selon une certaine matrice » (Schmitt & Aubert, 2017, p. 49). Précisons que l'ordre des six unités n'implique pas une séparation entre elles. Autant nous pouvons les dissocier du point de vue de l'analyse, autant elles demeurent indissociables en dehors de ce cas de figure.

De plus, le langage est dit symbolique, car il rend compte de régularités, ce que décrit le chercheur ci-dessous :

> *« Lorsque la clôture d'un système détermine certaines régularités par rapport à des interactions ou à des perturbations internes ou externes, ces régularités peuvent être condensées sous la forme d'un symbole » (Schmitt, 2018, p. 101).*

Il précise ses propos par l'option prise d'ignorer certaines étapes, notamment

> *« Volontairement la chaîne des réactions biologiques, chimiques, neurales, historiques qui entrent en jeu quand un visiteur [sujet, usager, spectateur, etc.] établit une relation entre un signifiant et un signifié » (Ibid., p. 102).*

Il rajoute que cela permet de ne « retenir que des moments particuliers [et de nous dispenser] d'identifier et de décrire […] les relations physiques, chimiques, hormonales, neuronales,

[62] L'Unité du Cours d'Expérience est un des six signes du signe hexadique. Il ne doit pas être confondu avec le cours d'expérience élémentaire qui est le résultat de la concaténation de tous les signes d'un signe hexadique.

etc. » (Schmitt et Aubert, 2017, p. 55). Des propos confirmés, dans une autre publication, où il évoquer :

> *« … que nous n'avons pas accès à tous les processus qui concourent à faire « expérience » […] L'expérience vécue subjective est avant tout personnelle et privée et il est scientifiquement inconfortable de vouloir interpréter des réactions physiologiques ou des comportements expressifs (Cahour & Lancry, 2011). Ces quelques remarques devraient suffire à confirmer le fait qu'il est illusoire de vouloir rendre compte de la totalité de l'expérience, mais qu'en réduisant son acception, il est possible d'en tirer des enseignements utiles (Schmitt & Blondeau, 2018, p. 226).*

5.3 Les trois structures du signe hexadique

5.3.1 Représentations du signe hexadique

Le signe hexadique, comme langage de description, est constitué de trois structures elles-mêmes alimentées par des unités permettant de reconstituer un langage d'abstraction pour décrire l'expérience vécue d'un sujet. Les trois structures ont fait l'objet de descriptifs très détaillés par des chercheurs convoquant le signe hexadique dans leur recherche. Trois d'entre eux, Ria, Llorca-Rouve et Berger, l'ont opérationnalisé en éducation concernant l'accompagnement à la professionnalisation des nouveaux enseignants. Dans des activités variées, au travail et artistiques, Theureau (2004 ; 2006 ; 2009 ; 2015) a intégré cet outil, qu'il a développé, dans son programme dit empirique du cours d'action. Schmitt s'en inspire également pour reconstruire la micro-dynamique de l'expérience de la visite muséale (Schmitt, 2012), pour raconter le cours d'action de sportifs[63] de haut niveau et de personnes qui doivent faire le choix de leur pierre tombale (Schmitt, Blondeau, Kmec, Kolberger, & Streb, 2018).

Ce langage permet de reconstruire les interactions asymétriques du sujet avec son environnement. Cette asymétrie provient du fait que le sujet va chercher une action-qui-lui-convient (Schmitt, 2016). Le principe est de pouvoir se rapprocher le plus possible de l'expérience vécue ou de créer un effet de surface. Comme nous l'avons fait remarquer, la distinction entre les structures est abandonnée et les unités qui les constituent participent du sens que le sujet (élève dans notre cas) construit pendant son cours d'action dans la classe. Comme le précise Theureau :

[63] Repéré à : http://xpdesign.fr/perspective-subjective-synchronisee/

« Au total, on a ainsi des notions phénoménologiques de description de l'activité humaine qui sont originales et reliées entre elles de façon originale, à travers une notion de signe originale » (Theureau, 2015, p. 76-77).

Nous procédons alors à une dissociation uniquement pour faciliter l'analyse. Ce sont les unités significatives élémentaires qui vont permettre de raconter précisément un cours d'expérience et permettent de photographier la dérive naturelle. Elle l'est en respectant un ordre, celui que nous représentons ci-dessous :

Préméité				Secondéïté	Tiercéïté
représentamen	engagement	anticipation	référentiel	Unité du cours d'expérience	interprétant
Structure des fonctions de modelage de l'organisation interne de l'acteur (ou structure de réaction/préparation)				Structure de la nouvelle anticipation de l'acteur (ou structure de la circonscription)	Structure du nouveau référentiel de l'acteur (ou structure du nouveau savoir)

Tableau 3: Les unités discrètes du signe hexadique et les 3 structures correspondantes

A la première ligne, nous conservons le lien avec la phanéroscopie de Peirce. Pour des raisons épistémologiques, rappelons que la phanéroscopie nous permet d'opérationnaliser l'énaction. Or, l'hypothèse de l'énaction serait inefficace pour pouvoir mener la phase empirique de cette recherche sans l'association de l'activité signe. À la seconde ligne, nous retrouvons les unités qui composent le signe triadique de Peirce auquel nous avons rajouté trois composantes supplémentaires (engagement- anticipation- référentiel). La composante Objet est renommée Unité du Cours d'Expérience mais sa signification demeure identique. La troisième ligne du tableau permet de visualiser un ordre ou encore un continuum espace-temps dans lequel se déploie l'ontogénèse. Dans ce continuum, le sujet :

1) Perçoit d'abord un choc ce qui nous situe dans une structure du modelage (ou de réaction/préparation).
2) Cherche ensuite à contrôler le choc dans la structure de circonscription.
3) Valide/Invalide un choix.

Ces trois structures sont appelées respectivement *préparation-circonscription-nouveau savoir*.

La figure suivant nous permet de proposer une représentation pour mieux nous saisir de l'ordre :

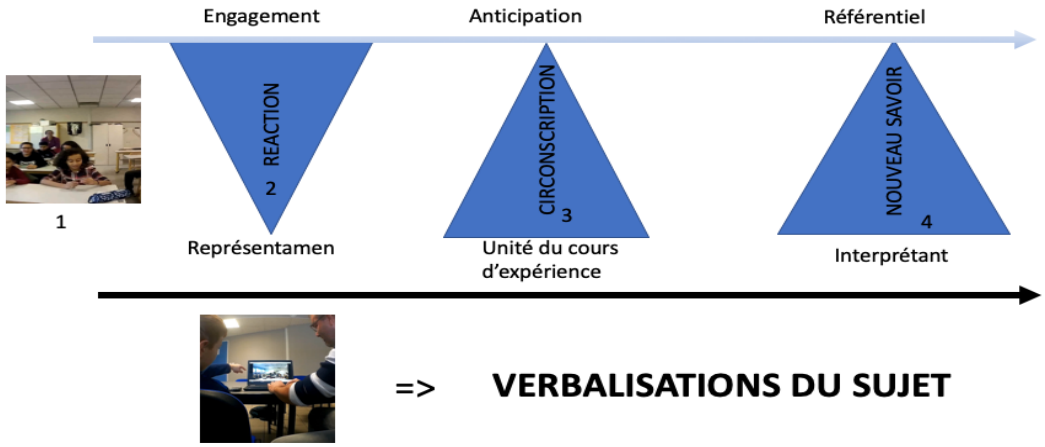


Figure 11: Représentation d'un signe hexadique

5.3.2 La structure de réaction

Pour suivre Theureau, les trois premières unités qui composent la première structure (Engagement-Anticipation- Référentiel) traduisent le caractère situé de l'activité. Pour Llorca Rouve, il s'agit de « l'ordre de la présence et de l'engagement au monde » (Llorca Rouve, 2013, p. 43). Elles représentent un « ensemble des possibles réalisables pour l'acteur », mais qui ne correspondent pas « à un état intentionnel préétabli » (Ibid.). Nous nous situons bien au stade des ouverts ou encore au stade de la potentialité. Pour Berger, qui a utilisé ce cadre pour reconstruire le cours d'action d'enseignants confrontés à des situations conflictuelles, cette structure peut être décrite ainsi :

> *« L'engagement dans la situation (E) est un « principe d'équilibration des interactions de l'acteur avec sa situation à un instant donné t découlant de son cours d'action passé. Il traduit une ouverture/ clôture du champ des possibles pour l'acteur sélectionnant un faisceau d'intérêts, aussi appelé préoccupations de l'acteur à l'instant T. L'actualité potentielle (A) est « ce qui, compte tenu de E, est attendu par l'acteur dans sa situation dynamique à l'instant T. Elle rend compte des possibles réels sélectionnés par E à l'instant T. Le référentiel (S) correspond aux types, relations entre types et principes d'interprétation appartenant à la culture de l'acteur qu'il peut mobiliser compte tenu de E et A à l'instant T. Il exprime l'ensemble des savoirs possibles pouvant être mobilisés par l'acteur à l'instant T dans sa situation » (Berger, 2002, p. 102).*

L'Engagement rassemble les présuppositions et les préoccupations (ou « *thémata* » selon Theureau) de l'individu. Pour Ria et al., elle rassemble des préoccupations qui

> *« Correspondent aux intérêts de l'acteur en fonction de son histoire […] [soit] les préoccupations saillantes à l'instant T en fonction de ce qui fait signe pour l'acteur, c'est-à-dire du représentamen » (Ria, Sève, Durand, & Bertone, 2004, p. 539).*

L'Anticipation traduit, quant à elle,

> *« L'hypothèse d'une préparation de son futur par l'acteur à tout instant » (Theureau, 2015, p. 66).*

C'est ce qui, « compte tenu des préoccupations, est attendu par l'acteur à l'instant T » (Ria, Sève, Durand, & Bertone, 2004, p. 539). La structure va puiser dans l'Anticipation les « attentes » (Rouve, 2013, p.43) parmi toutes les attentes issues du passé à l'instant T. Enfin, précise Theureau, « les anticipations ne sont en fait pas naturelles » (Theureau, 2006, p. 305) car elles se construisent à travers des « chocs », appels et activités déclenchant une « imagination productrice » (Ibid.). Preuve que nous nous situons dans une approche cognitive « emergentiste » (Depraz et al., 2011, p. 335).

Pour finir avec la structure de la réaction, précisons que le Référentiel renvoie à la notion de savoir propre à l'acteur. Pour Ria et al , il correspond à des « invariants relatifs et non absolus des interactions qui ont été construits jusqu'à présent » (Ria et al., 2004, p. 539). Pour ces chercheurs, « les types sont des éléments de connaissance issus des cours d'expérience passées […] effectivement mobilisées à l'instant T » (Ibid.). Le référentiel comprend ainsi des éléments de connaissance et de culture de l'acteur disponibles à l'instant T, y compris, précisent-ils, les sentiments-types et l'idéation.

5.3.3 La structure de circonscription

Nous nous situons dans la catégorie de l'expérience appelée secondéité. La structure est ici conçue de manière abstraite pour ne repérer que ce qui perturbe l'acteur à l'instant T et ce qui devient pertinent pour son action. Ce sont les éléments auxquels l'acteur va « donne[r] un sens » (Llorca-Rouve, 2013, p. 43).

Rappelons que le Représentamen est reçu tel « un choc » (Theureau, 2015, p. 66). C'est un signe premier au sens d'une perturbation. Il est rendu significatif du fait de l'engagement de l'acteur dans la situation[64]. Pour Ria et al., il peut être :

> *« Un jugement perceptif (« Je perçois ceci »), mnémonique (« Je me rappelle ceci ») ou proprioceptif « (« Je fais ceci ») »* (Ria et Rouve, 2004, p. 539).

[64] Comme le précise Theureau (2015, p. 66), la première structure a permis de définir en quoi cette perturbation intéresse l'acteur tandis que la Structure d'Anticipation, définit maintenant « le degré de perturbation ».

Ce que Berger confirme ci-dessous :

> *« Le représentamen (R) est ce qui, à l'instant T, fait effectivement signe pour l'acteur. Il focalise la triade E-A-S, c'est-à-dire le champ des possibles, autour d'un objet O. Cet objet traduit l'engagement de l'acteur dans la situation à l'instant T, c'est-à-dire ce sur quoi il est focalisé. Le Représentamen opère ainsi une première transformation de E, A et S en E', A' et S' constituant un choc action-réaction » (Berger, 2002, p. 102).*

On s'intéresse ensuite aux éléments montrables, racontables ou commentables par l'acteur et qui constituent l'unité du cours d'expérience (ou de conscience pré réflexive). Pour Berger, cela « correspond à la prise en charge active du choc […] que constitue le représentamen et opère une deuxième transformation de E, A et S en E'', A'' et S'' » (Berger, 2002, p. 102).

Dans cette structure, nous nous intéresserons à la réaction de l'acteur ou encore l'intérêt qu'il porte à un évènement particulier : c'est ce à quoi « il est préparé à accorder son attention, du fait de ses anticipations » (Ibid., p. 258).

5.3.4 La structure du nouveau savoir

Un processus qui se poursuit par une circonscription de plus en plus étroite. Cela se conclut, de manière provisoire, en un interprétant (ou nouveau savoir). Cet interprétant représente « la transformation qui est apportée par l'activité au Référentiel [c'est-à-dire] au savoir mobilisable » (Theureau, 2010, p. 557).

Le sujet a alors soit le choix de valider ou invalider son savoir (Llorce, Rouve, 2013, p. 45), soit de construire un nouveau savoir, une nouvelle habitude ou une nouvelle croyance. L'interprétant (I) est donc « la construction de types et relations entre types à travers la production de U ([unité de cours d'expérience] » (Berger, 2002, p. 102). Cela revient à dire que le nouveau référentiel ne peut émerger que si le sujet s'engage dans la situation afin de trouver une solution la plus efficace possible.

5.3.5 Reconstruction du cours d'expérience

Dans l'exemple de la section 5.2.2, nous avons illustré le protocole en prenant l'exemple de ÉLÈVE2. Une fois les données collectées, nous nous attardons sur le traitement des données de verbalisation du sujet à propos de son expérience vécue. L'expérience vécue est interprétée par l'élève. Autrement dit, il guide le travail de l'analyste en reconstruisant naturellement sa pensée. De l'extérieur, nous ne pourrions pas bénéficier de telles informations. Nous ne pourrions évoquer que l'expérience de ce que nous aurions vu. C'est un problème envahissant chez l'enquêteur, qui, par trop d'empressement, court le risque de détourner l'attention du sujet :

(cf. annexe 2.2.3, ligne 175 à 179)

ÉLÈVE2 : j'aime regarder, mais pas lire

D : d'accord OK entre 0 et ...

ÉLÈVE2 : là c'est ... de quoi, comment ?

D : excuse-moi vas-y

ÉLÈVE2 : là c'est là où ils lèvent la main pour poser des questions pour notre exposé (avec geste à l'écran)

Il faut conforter le sujet dans sa capacité de décrire son cours d'action même si son attitude suggère l'inverse.

ÉLÈVE2, qui n'est pourtant pas très bavard, a réussi à renseigner la première structure (dite de la réaction) et nous permet de comprendre ce qui l'a attiré : pendant l'exposé, ÉLÈVE2 s'est aperçu que ses camarades n'entendent pas convenablement son camarade appelé F. Il s'agit de l'élément perturbateur ou produisant le déséquilibre. ÉLÈVE2 sait qu'il faut faire bonne impression devant les autres (Engagement). Il se sait évalué et cela fera partie du livret de compétences (Référentiel, cf. début de cours où son professeur a précisé les éléments du barème). Il réfléchit à ce qu'il faudrait faire (Unités du Cours d'Expérience) pour résoudre le problème. Il demande à F de parler plus fort (Interprétant).

Dans l'exemple précédent, ÉLÈVE2 vit une situation d'échec pendant son passage à l'exposé. Son attitude, pendant l'entretien, est tout à fait compatible avec les émotions qui le traversent quand il se retrouvait en difficulté devant ses camarades.

Figure 12: ÉLÈVE2 baisse la tête en s'écoutant lire

Si nous nous fions à notre propre observation, certains comportements peuvent être trompeurs. Il faut parfois patienter avant que le sujet accepte d'en livrer le sens. La précipitation (et l'inexpérience) de l'accompagnateur peut entraîner une perte de données. Le comportement du sujet (cf. figure 12) semble indiquer que ce dernier est relativement introverti. En le laissant verbaliser, nous nous apercevons qu'il est, en réalité, en train de revivre une situation qui le met en tension avec les attentes de son professeur. Il commente sa perte de contrôle

de manière succincte. En n'accordant pas ce temps nécessaire et personnel à ce sujet, nous nous exposions soit à une perte de données soit à une erreur d'interprétation quant à la signification de certains silences. Quand notre sujet s'est mis à verbaliser avec plus d'entrain, il nous signifiait qu'il était en train de reprendre le contrôle de la situation. C'est en lui faisant confiance, en nous synchronisant avec lui, en faisant confiance à nos intuitions, qu'il devenait envisageable de nous rapprocher du caractère le plus authentique des tentatives de rééquilibre de ce sujet. En l'occurrence, dans ce cas précis, un rééquilibre sur lequel le sujet revient en racontant comment il a préféré regarder des vidéos sur YouTube plutôt que lire les documents écrits que lui avait demandé de lire son professeur.

D'un point de vue méthodologique, l'environnement de travail de l'analyste doit donner le primat à la vision du sujet sur son expérience vécue. C'est pourquoi nous avons fait le choix du logiciel *Advene* un logiciel libre multi plateforme[65] permettant une lecture active de la vidéo en créant des annotations[66]. Au final, l'enquêteur accompagne le sujet à verbaliser (photo de l'entretien), mais ce sont les verbalisations de l'élève qui accompagnent l'analyste (partie *verbatim* située à droite de la photo). Le traitement des données est réalisé au sein d'un environnement permettant de ne jamais rompre le lien entre l'analyste et le point de vue du sujet sur son vécu.

5.3.6 Précisions sur le traitement des données

Dans la figure ci-dessous, nous synchronisons la vidéo de l'entretien (à gauche), le *verbatim* de l'entretien (à droite) et les unités du signe hexadique (en bas). Chaque unité correspond à une question. Chez Ria (2008) et Schmitt (2013), ces questions facilitent le travail de l'analyste. Nous retenons la proposition de Schmitt de positionner le Représentamen en tête des unités, ce dernier devant théoriquement se retrouver, dans l'ordre canonique des unités, après l'Engagement.

[65] source : *Advene*.org

[66] Le projet Advene a démarré en 2002 avec Y Prié et P.A. Champin. Repéré à : http://olivieraubert.net/talks/20190628-dahlia_workshop/presentation.html

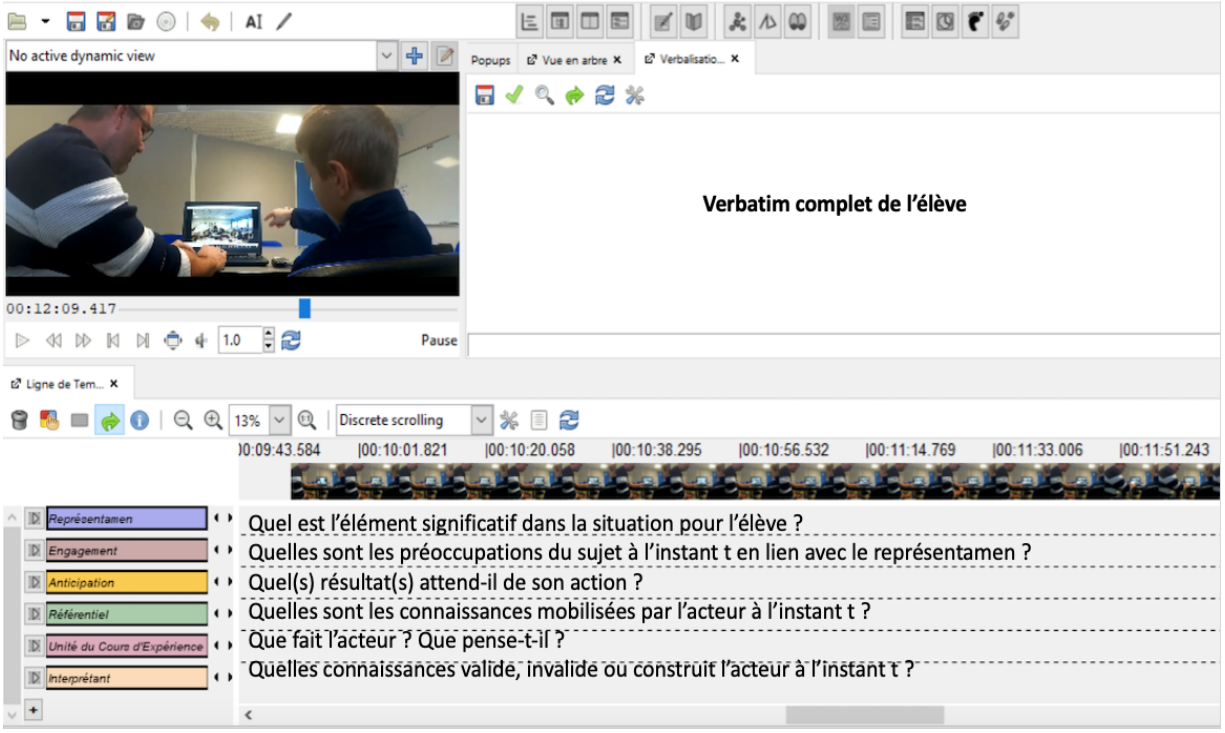


Figure 13: Environnement de travail de l'analyste sur *Advene*

Les six unités significatives élémentaires d'un signe hexadique forment trois triangles. Ces derniers représentent les trois grandes structures (réaction-circonscription-nouveau savoir). Dans l'exemple de ÉLÈVE2 la structure de la réaction est déclenchée par le sujet qui pointe le doigt vers l'écran. Les structures de la circonscription et du nouveau savoir vont dépendre de la capacité et de la volonté du sujet à raconter, commenter, décrire ce qui s'est passé. Ainsi, la posture de l'accompagnateur peut faire peser un risque sur le remplissage expressif des deux autres structures.

Il nous a semblé plus naturel de commencer par repérer le Représentamen c'est-à-dire par commencer par relever ce qui attiré le sujet. En général, ce travail est facilité par les des énoncés de ce type :

« là, du coup, bin là je, ah oui je, il nous demande de, là je vais … ».

Ces déictiques peuvent être accompagnés par des gestes à l'écran. Nous envisageons ensuite de repérer l'engagement (les préoccupations), parfois l'anticipation (les attentes) et le référentiel (savoir propre, expérience passée). Ci-dessous, nous reproduisons les questions qui peuvent aider à produire des annotations sur les données de l'entretien en suivant les propositions de Ria et de Schmitt :

Le Représentamen	Quel est l'élément significatif dans la situation pour l'élève ? Quel(s) élément(s) de la situation considère-t-il ? Quel est l'élément rappelé, perçu ou interprété par celui-ci ?
L'Engagement	Comment le sujet « se lie-t-il aux éléments pris en compte à cet instant T » (Schmitt, 2013) ? Quelles sont les préoccupations du sujet à l'instant T en lien avec le représentamen ?
L'Anticipation	Quelles sont les attentes de l'acteur à cet instant T résultant de sa préoccupation et de l'élément (ou des éléments) considéré(s) dans la situation ? Quel(s) résultat(s) attend-il de son action ?
Le Référentiel	Quelles sont les connaissances mobilisées par l'acteur à l'instant T ?
L'Unité du cours d'expérience	Que fait l'acteur ? Que pense-t-il ? Que ressent-il (états affectifs) ?
L'Interprétant	Quelles sont les connaissances que l'acteur valide, invalide ou construit à l'instant T ?

Tableau 4: Questions participant au repérage des unités du signe hexadique

Un signe hexadique en particulier peut être incomplet. Cela signifie qu'une structure est incomplète (celle de la réaction par exemple) ou qu'une autre sera manquante : l'élève va dire ce qu'il pense, mais n'a pas forcément décidé d'exprimer ce qu'il va faire. Le fait de ne rien faire place parfois le sujet en situation de soumission, même si cela s'est avéré rare dans notre corpus. Ainsi, l'interprétant peut signifier qu'il se conforme à ce qui lui est demandé. Nous avons également pu nous apercevoir que les sujets ont souvent demandé à contrôler la vidéo de l'entretien[67]. Cela leur permettait de compléter une structure en nous indiquant un autre passage de la vidéo offrant la possibilité de préciser le sens qu'il souhaitait partager avec nous. En outre, nous avons remarqué qu'une structure particulière pouvait s'avérer incomplète à un certain moment de l'entretien et ensuite se nourrir d'unités complémentaires à partir d'un autre évènement. Ceci prouve que notre travail se situe dans une analyse de sens du discours du sujet.

Généralement, si le nombre d'unités est suffisant, il devient alors possible d'obtenir un effet de surface qui permet de raconter l'expérience vécue. L'ensemble du cours d'expérience est saisi à partir de tous les signes hexadiques qui ont été formés à partir des données de l'entretien. Nous y reviendrons en détail dans le prochain chapitre.

Pour visualiser notre démarche, nous proposons une autre représentation du travail qui permettrait à un chercheur de se rapprocher de l'expérience vécue :

[67] Nous la désignerons vidéo en perspective située dans le chapitre suivant.

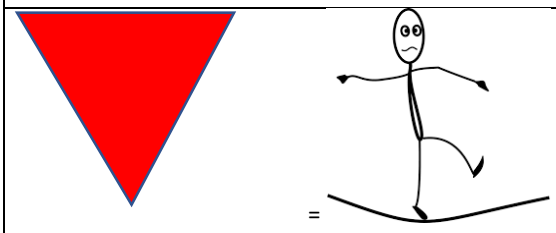
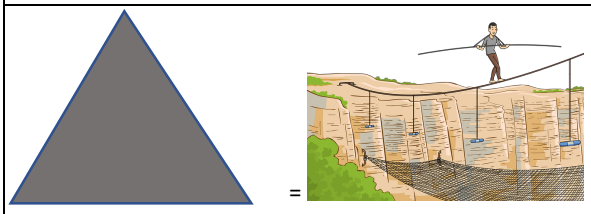
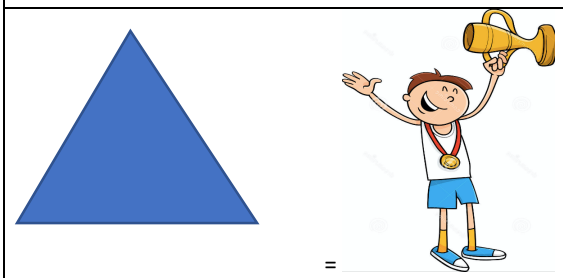
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action
	R : Quel(s) élément(s) de la situation considère-t-il ? E : Quelles sont les préoccupations du sujet à l'instant T en lien avec le représentamen ? A : Quel(s) résultat(s) attend-il de son action ? ER : expérience personnelle du sujet
	UCA : Quelles sont les connaissances mobilisées par l'acteur à l'instant T ? + attention du sujet (concentration) + état affectifs (émotions)
	I : Quelles sont les connaissances que l'acteur valide, invalide ou construit à l'instant T ?

Tableau 5: Les structures de l'activité humaine et les unités de sens idoines

5.4 Synthèse

Ce chapitre nous a permis de renforcer notre réflexion épistémologique sur l'expérience vécue et, en fonction des limitations que cela suppose, d'aborder une méthodologie en plusieurs étapes. Les points à retenir, avant de passer à l'organisation de la recherche, sont les suivants :

1) Il nous faut envisager l'expérience comme issue du couplage entre la perception et l'action, ce couplage serait alors une reliance entre le sujet et l'environnement. Nous avons dit que l'action est guidée par les perceptions et produits des effets sémiotiques. Il semble bien que ces effets, au stade des recherches actuelles, ne puissent être verbalisés que par les sujets après le cours d'action. Il faut également penser que ces verbalisations peuvent être incomplètes, voire sélectives, et peuvent se concentrer sur une phase explicative. La capacité du sujet à raconter, décrire, commenter, correspond à un détournement de l'attention vers le passé. Le rôle de l'accompagnement est donc de permettre à la conscience un retour sur la boucle perception- action qui a donné lieu à un apprentissage situé.
2) Pour opérationnaliser une recherche de ce type, nous avons souligné que nous devons nous alimenter de l'hypothèse de l'activité signe développée par Peirce. Elle est constituée d'une grammaire de signes qui demeure relativement complexe. Trois grandes catégories sont à retenir, suivies d'un ensemble de signes qui, dans chaque catégorie, vont pouvoir s'actualiser pendant l'existence par l'intermédiaire d'un Interprétant. En

reconstruisant l'ordre logique de la pensée, nous pouvons, in fine, raconter comment les individus forment une représentativité sur le monde. Ainsi, le monde est en émergence et tout interprétant devient une solution suffisamment satisfaisante (un *satisficing*) pour éteindre un doute.

3) Nous avons également précisé que nous ne pouvons utiliser un langage fertile (et symbolique) composé d'unités de sens (ou discrètes) qui vont permettre de repérer des signes hexadiques. Ces signes peuvent être mis bout à bout pour raconter le cours d'expérience du sujet. Le protocole de cette recherche, en respectant des conditions strictes de mise en place et de mise en œuvre, doit alors nous permettre de récolter des verbalisations qui ne sont qu'un effet de surface sur l'expérience vécue, mais qui sont suffisantes pour décrire le bouclage perception-action. Cela nous permet de raconter l'histoire d'une dynamique où la conscience des élèves agirait le plus efficacement possible dans l'environnement et où elle devrait, en quelque sorte, trouver son équilibre pour se le rendre acceptable.

CHAPITRE 6 ORGANISATION DE LA RECHERCHE

6.1 Introduction 172
6.2 Validité de cette recherche 172
6.2.1 Fiabilité de la recherche 172
6.2.2 Rappel de l'objet et de l'enjeu de cette recherche 173
6.2.3 Protocole de la recherche 174
6.3 Corpus de données 179
6.3.1 La constance des données 179
6.3.2 Les données d'entretiens en rappel stimulé 181
6.3.2.1 La vidéo en perspective située (VPS) support de l'entretien 181
6.3.2.2 La priorité aux verbalisations des élèves à propos de leur expérience vécue 187
6.4 Cohérence systémique des données 195
6.4.1 Procédure d'analyse des données 195
6.4.2 Bâtir une structure informationnelle sur le cours d'expérience des élèves 198
6.4.3 Cerner l'activité de haut niveau du pôle de la conception 203
6.4.3.1 Se poser les bonnes questions 203
6.4.3.2 les entretiens semi-directifs avec les néo titulaires 203
6.5 Synthèse 205

6.1 Introduction

Nous passons à l'organisation de la recherche. Les éléments que nous présentons sont divisés en deux parties :

- Nous chercherons d'abord à identifier les critères de validité de cette recherche. Pour cela, nous évoquerons notre posture en tant que chercheur en rappelant brièvement notre parcours professionnel, puis identifierons l'objet et l'enjeu de cette recherche. Nous prendrons aussi le temps de la description du terrain et des limites de notre échantillon.
- Nous poursuivons en précisant le protocole. Pour ce faire nous décrirons l'étape de contractualisation avec les établissements scolaires et évoquerons le respect des conditions éthiques de cette recherche ; ainsi, nous aboutirons au corpus de la recherche composé des données d'entretiens. Dans un souci de cohérence interne par rapport aux résultats qui suivront ce chapitre, nous prenons le temps de la réflexion sur la constance des modalités du traitement des données de verbalisation.

6.2 Validité de cette recherche

6.2.1 Fiabilité de la recherche

Notre cursus doctoral a commencé en 2016 après avoir travaillé quatorze années en tant que professeur d'anglais dans le secondaire, ceci en concomitance avec notre prise de poste en tant qu'enseignant au sein d'un ESPE, chargé notamment de la formation aux usages du numérique des étudiants du M1 et des enseignants stagiaires du M2 ainsi que des tutorats de professeurs stagiaires du premier et second degré. Précédemment, nous avions occupé la mission d'expert du numérique éducatif au sein de la Délégation Académique au Numérique Éducatif de Nice, œuvrant à la formation continue des professeurs titulaires du second degré et l'accompagnement de la mise en œuvre du Plan Numérique pour l'Éducation.

Ce parcours professionnel riche nous a amené à nous interroger sur les mécanismes de la transmission des savoirs et leur avenir, démarche prospective qui nous a conduit vers une reprise d'études. Nous avons été conscients très rapidement que l'empathie accumulée pour le milieu scolaire et de l'éducation était susceptible de créer des biais importants dans le cadre de cette recherche. Pour nous prévenir de toute partialité et aborder notre expertise sur le numérique avec une approche critique, nous avons mis en place un travail de problématisation progressif. Ainsi, nous avons pris le temps de réduire nos préjugés sans perdre notre connaissance du terrain. Afin de limiter les risques d'émergence de nouveaux préjugés, nous nous sommes imposés un temps pour la lecture scientifique, un autre pour nous ancrer au sein de la question de l'industrialisation éducative et enfin alimenter notre nouvelle mission au sein

de l'ESPE des apports de ce cursus doctoral. Nous avons bien compris que les SIC, en la matière, et parfois d'autres champs en lisière, pouvaient nous aider à analyser la complexité. Un paramètre que nous n'avions pas anticipé s'est imposé à nous : la force de nos certitudes. Dès lors, nous savions que la classe, espace d'expressions pédagogiques, pouvait révéler des caractéristiques que nous avions, jusqu'ici, probablement occulté en tant expert. Ces dernières pourraient devenir des éléments qui, en adoptant une démarche non-participante, contribueraient à une meilleure connaissance de l'espace de communication pédagogique à l'heure où le pédagogue doit aussi tenir compte des usages personnels du numérique, et plus particulièrement ceux des élèves.

6.2.2 Rappel de l'objet et de l'enjeu de cette recherche

La phase exploratoire nous a permis de faire émerger nos premières données et comprendre que la classe des néo-enseignants, dans le premier degré, mais aussi le secondaire, semble confiner les usages du numérique. Cependant, le numérique demeure une donnée constante, car il est désormais imbriqué dans les existences contemporaines. En saisissant l'expérience vécue de la classe par les élèves, nous avons émis l'hypothèse que ces derniers pourraient avoir recours à des habitudes personnelles et hétérogènes, parfois superficielles, du numérique. De plus, une régulation visant à la privation entraînerait éventuellement en réaction un attachement renforcé à ces habitudes personnelles, ce qui impacterait à son tour la transmission du savoir scolaire.

Les néo-enseignants n'auraient pas conscience de cette situation quand ils appréhendent leur activité de manière descendante et unidirectionnelle. Dans ce cas, le savoir scolaire se retrouverait sous l'influence des habitudes hétérogènes, car les élèves y auraient recours pour s'adapter à l'espace de communication.

Nous avons souhaité vérifier cette hypothèse dans des classes de néo-enseignants volontaires et produire un effet de loupe sur une situation qui questionne le processus de la transmission du savoir. La complexification de l'activité des enseignants qui voient leur activité confrontée, au sein de la forme scolaire, aux représentations exogènes des élèves, pourrait émerger clairement avec la saisie de l'expérience vécue des élèves en classe. Ces représentations en question seraient elles-mêmes conditionnées par leur attachement à des pratiques culturelles relevant d'usages des écrans et des dispositifs du Web 2.0, dictés par le secteur industriel du numérique.

Le protocole de cette recherche a donc été mis en œuvre pour repérer de potentiels décalages entre deux espaces qui doivent cohabiter au sein de la classe.

6.2.3 Protocole de la recherche

Le protocole a débuté par la phase de contractualisation avec les établissements, les néo-enseignants et les élèves volontaires. Afin de nous distinguer ostensiblement des modules d'accompagnement pilotées par l'institution, et afin de ne pas être désignés comme un agent de l'institution mandaté pour observer la pratique professionnelle, nous avons mis en place un protocole de collaboration. Cette démarche a favorablement installé un lien de confiance avec les néo-enseignants, les élèves équipés et l'apprenti-chercheur. Le bénéfice d'évoluer dans un univers non modifié constituait un autre intérêt de cette collaboration et la raison pour laquelle nous avons préféré travailler avec des volontaires. Nous avons apporté un soin tout particulier aux conditions éthiques de notre recherche, la collecte de données étant opérée par des élèves porteurs de lunettes-caméra.

L'accord de l'autorité administrative directe des néo-enseignants, c'est-à-dire les chefs d'établissements du secondaire, a été primordiale. Sur la zone géographique s'étendant du Luc à Bandol, nous avons contacté 78 chefs d'établissement entre le mois d'avril 2018 et le mois de mai 2018 (cf. annexe 2.4.1). Au total, 15 chefs d'établissement ont accepté de nous rencontrer pour que nous leur présentions notre objet de recherche avant la pause estivale. Certains d'entre eux n'ont pas pu donner suite à notre demande, généralement parce que les mouvements de mutation n'ont pas affecté d'enseignant débutant (ou T1 T2 T3) entre le mois de juin et de septembre. Comme pendant la phase exploratoire de cette recherche, les prises de contact directes avec les primo-enseignants n'ont donné que des résultats très limités.

Nous avons privilégié le passage par les chefs d'établissement ne souhaitant pas utiliser les services du rectorat de Nice afin de neutraliser notre fonction officielle de formateur des enseignants en début de carrière.

A la fin du mois d'août 2018, 11 chefs d'établissement nous ont recontacté, ce qui nous permettait de postuler d'un effectif provisoire d'environ 25 enseignants débutants. Dans la plupart des cas, ces derniers nous ont laissé prendre directement contact avec les primo-enseignants auxquels ils avaient transféré une présentation courte de notre thèse.

Notre protocole a pu, au final, concerner 9 primo-enseignants du secondaire et 17 élèves ont pu être équipés de lunettes entre le mois d'octobre 2018 et le mois de janvier 2019.

La période de contractualisation s'est étendue pendant tout le mois de septembre afin d'obtenir l'ensemble des autorisations. Chaque enseignant a préalablement été contacté par téléphone puis sur leur lieu d'exercice, généralement en salle des professeurs. Nous avons pu leur présenter de vive voix notre objet de recherche, ainsi que l'équipement permettant la collecte de données des traces vidéo des élèves, nous entendre sur les modalités concernant les conditions éthiques, définir un calendrier prévisionnel de la ou des séances filmées par les élèves,

et enfin les rassurer sur notre protocole en leur expliquant comment nous allions conduire les entretiens. Après la première entrevue, nous leur avons adressé les quatre documents de la contractualisation (cf. annexe 2.4). Ces derniers ont été libres du choix de la date de la captation de la vidéo subjective des élèves et ont tous proposé de nous aider à conduire l'entretien dans une salle (par exemple en la réservant à l'avance). Nos sujets ont donc pu bénéficier du temps nécessaire pour l'obtention des dites autorisations et pour l'organisation matérielle de notre venue. Certains nous ont confié avoir rencontré les responsables légaux des élèves pendant les réunions parents-professeurs et avoir ainsi réussi à recruter des élèves. Certains sujets ont également émis le souhait d'accoutumer l'élève aux lunettes quelques jours avant la captation suivie de l'entretien. Dans ce cas, nous avons dû mettre en place un planning de réservation des lunettes ou nous déplacer dans l'établissement pour effectuer une captation « à blanc ». À l'approche de la captation vidéo, nous nous sommes assurés auprès des néo-professeurs que les conditions légales étaient bien respectées et que nous pourrions, le jour J, nous assurer de mener l'entretien dans la foulée de la séance. Certains professeurs ont choisi de positionner la collecte de données sur leur séance d'une durée de deux heures afin de faciliter la tenue du protocole.

Soulignons l'esprit de collaboration des néo-enseignants. Conformément à notre engagement, chacun d'entre eux a pu récupérer la totalité des données brutes. Les résultats de cette recherche ont été communiqués par le biais des compte-rendus du cours d'expérience élémentaire de ou des élèves équipés. Des néo-enseignants ont exprimé le sentiment d'avoir bénéficié d'un point de vue original sur leur enseignement. De plus, ils nous sont apparus comme demandeurs de formation complémentaires ; certains ont exprimé leur satisfaction et considéré notre protocole comme une possibilité d'information et d'auto formation.

Faisons le point concernant les chiffres et dates-clefs de ce protocole :

- La constitution du terrain a duré entre avril 2018 et septembre 2018 soit environ 6 mois (comprenant la pause estivale).
- 78 chefs d'établissement contactés pendant cette période.
- 11 chefs d'établissement ont souhaité une présentation de notre recherche.
- 25 est le nombre de professeurs néo-titulaires pressentis pour participer au protocole (à la fin du mois d'août 2018).
- 11 enseignants néo-titulaires ont répondu favorablement à notre invitation en septembre 2018.
- 9 professeurs ont contractualisé le protocole.
- 2 professeurs ne sont pas allés au bout de la contractualisation.
- 3 professeurs ont voulu tester les lunettes avant la première captation.
- 17 élèves ont été équipés des lunettes.

- 14 entretiens de remise en situation ont été effectués dans le cadre de ce protocole.
- 55 minutes est la durée approximative d'une captation de la perspective située des élèves.
- Entre 40 minutes et une heure est la durée approximative d'un entretien de remise en situation.
- Tous les niveaux, de la sixième à la terminale, concernés.
- 10 minutes est le temps ayant séparé la collecte de données de l'expérience vécue de l'élève en classe de l'entretien permettant sa remise en situation.
- Le temps le plus long ayant séparé la captation de l'entretien de remise en situation a été de 1H30, ne concernant qu'un seul entretien.

Retenons que le protocole de cette recherche a permis à des primo-enseignants de se porter volontaires. Par rapport à la population nationale, cet échantillon ne semble pas vraiment représentatif[68]. En revanche, la diversité des affectations nous a permis d'équiper des élèves dans leur classe de la 6° à la Terminale.

L'ensemble des informations concernant nos sujets est regroupé dans le tableau suivant par rapport à des critères qui sont également retenus au niveau national par la DEPP : le mode de recrutement, la formation ou non en ESPE, la discipline de recrutement, l'établissement, la ou les classes proposées pendant le protocole et le nombre d'élèves qui ont été équipés :

	Sexe	Âge	Mode recrutement	Passé en ESPE	Discipline	Établissement	Classes proposées	Nombre d'élèves proposées

[68] Les documents statistiques, consultés en ligne ou envoyés par la Direction de l'Évaluation, de le Prospective et de la Performance (DEPP) à notre demande, nous ont fourni des informations générales, 1) sur les types de concours de recrutement, c'est-à-dire les disciplines d'affectation 2) la répartition des admis par type de personnels et de concours et 3) l'évolution du nombre de recrutements (http://cache.media.education.gouv.fr/file/Bilan_social/93/4/Livre_MEN_BSN_2016_V6_web2_747934.pdf).
Les échanges que nous avons eu avec la DEPP révèlent qu'il est délicat de suivre précisément l'évolution de ce personnel : forte mobilité du début de carrière, affectation sur des blocs de moyens provisoires ou sur des remplacements. Un autre élément de perturbation pour asseoir des statistiques fiables provient de l'hétérogénéité de ces individus. Certains candidats peuvent être admis au concours et devenir enseignant stagiaire puis enseignant titulaire sans jamais avoir été inscrits dans un ESPE. Cela concerne les primo-enseignants ayant pu justifier d'une expérience professionnelle précédente leur permettant de passer un concours interne, réservé ou un troisième concours, voire un examen professionnel quand il existe. Ils peuvent donc, dans ces cas précis, être titularisés sans le Master. Les profils sont également hétérogènes du fait que certains enseignants en France suivent la formation pour être titularisés et obtenir le Master MEEF tandis que d'autres vont uniquement suivre la formation dans le cadre du M2 après l'obtention du concours, mais possèdent déjà un autre Master. Cela signifie donc qu'il peut y avoir des écarts d'âge entre les néo-enseignants. Les données externes concernant ces individus placent l'âge moyen des admis à 30,4 ans, une statistique que nous n'avons pas réussi à affiner pour les néo titulaires. Mais la DEPP nous a confirmé que la statistique concernant les professeurs stagiaires était représentative de l'âge moyen des néo titulaires. Enfin, les données concernant la répartition des sexes révèlent que 58% des enseignants stagiaires ayant été admis en 2017 étaient des femmes (http://www.education.gouv.fr/cid58297/concours-enseignants-2016-du-second-degre-public.html).

T1								
NÉOPROF2	F	38	Interne	non	Lettres	CLG George Sand_Toulon	5°	1
NÉOPROF4	M	52	Interne	non	Boulangerie Pâtisserie	LYC Anne Sophie Pic_Toulon	2nde et Term	5
NÉOPROF7	F	28	Externe	oui	Mathématiques	LYC Rouvière_Toulon	1STI2D	1
T2								
NÉOPROF4	M	48	Interne	oui	Mathématiques	CLG Le Luc_Le Luc	4°	1
NÉOPROF3	M	40	Externe	oui	Eco construction	LYC Golf Hôtel_Hyères	2nde	1
NÉOPROF5	M	42	Externe	oui	Eco construction	LYC Golf Hôtel_Hyères	2nde	1
NÉOPROF9	M	34	Externe	oui	Mathématiques	CLG de Carcès_Carcès	3°	2
NÉOPROF1	F	52	Interne	non	Lettres	CLG Pierre Puget_Toulon	6° et 5°	2
T3								
NÉOPROF6	F	29	Externe	oui	Espagnol	CLG Ravel et Voltaire_Toulon	5° et 4°	3

Tableau 6: Présentation synthétique de notre terrain

La moyenne d'âge des néo-enseignants volontaires de notre protocole est d'environ 40 ans soit supérieur à la moyenne d'âge nationale. Les femmes correspondent à 44% de notre échantillon. L'accès à la profession par le concours externe (et induisant un passage par l'ESPE) est majoritaire à 66%. Le nombre d'élèves équipés par néo-enseignant a été hétérogène. Nous avons pu parfois équiper plusieurs élèves chez le même néo-enseignant. Le cas de NÉOPROF4 en fournit la preuve : 2 élèves de Terminale et 3 élèves en seconde. Nous avons pu profiter du fait que ce dernier enseigne deux matières dont une de Travaux Pratiques de Boulangerie Pâtisserie et une autre appelée Technologie. En acceptant le protocole, les néo-enseignants ont choisi d'équiper des élèves dont ils ont parfois ciblé un certain profil. Le cas de NÉOPROF6 est tout aussi intéressant, car cette dernière est affectée sur deux établissements. Elle nous a proposé de mener à bien le protocole dans ses deux établissements probablement dans l'idée de pouvoir comparer les résultats. Chez NÉOPROF7, les opportunités d'équipement s'avéraient plus réduite, ce dernier ayant été affecté sur un temps de service partiel et ne bénéficiant que d'une seule classe pour enseigner. Chez NÉOPROF2, NÉOPROF3, NÉOPROF5 et NÉOPROF7, même s'ils exercent à temps complet, le choix a été de nous accorder une seule collecte de données. En revanche, chez NÉOPROF9, dont l'affectation se situe à cinquante

kilomètres de son domicile et du nôtre, deux élèves ont été équipés pendant la même séance. En revanche, l'établissement de NÉOPROF1 se situant à seulement 15 minutes de notre domicile, nous avons pu équiper deux élèves de sa classe de 6° à l'occasion de deux séances différentes.

Une autre vision de notre tableau respecte le calendrier dans lequel nous avons procédé à la collecte de données (cf. annexe 2.2.1).

La collecte de données a pu démarrer le lundi 08 octobre 2018 et s'est étendue jusqu'au mercredi 16 janvier 2019, soit une durée d'environ 3 mois. Nous avons pu réaliser environ 2 collectes de données par semaine pendant cette période. Jusqu'à la date du vendredi 16 novembre 2018, notre planning était plus contraint, car nous ne bénéficions que d'une seule paire de lunettes caméras. L'apport d'une seconde paire, dès le mois de décembre 2018, nous a permis de proposer une double captation de données brutes et des entretiens en rappel stimulé avec deux élèves : ce qui est le cas ELEVE8 et ÉLÈVE9, de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 et de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17. Ces entretiens ont été particulièrement riches du fait qu'ils favorisaient une interaction, ce qui a parfois facilité notre travail d'accompagnement en laissant les élèves s'entraider pour raconter leur expérience.

Dans l'exemple ci-dessous, les élèves viennent de se replonger dans le début de la séance d'espagnol. ÉLÈVE8 décrit qu'il est en train de chercher à formuler la date du jour en espagnol. Plus à l'aise dans cet exercice que son camarade, il prend le contrôle sur l'entretien en jouant le rôle de l'accompagnateur et tente d'aider ce dernier à raconter ce qu'il faisait. Son apport est essentiel, car il va permettre à ÉLÈVE9 de s'exprimer plus librement sur les difficultés auxquelles il s'est confronté pendant la classe. Ainsi, grâce à ÉLÈVE8, nous avons pu mieux adapter nos relances :

(cf. annexe 2.2.9, ligne 100 à 129)

D : et ce calendrier tu l'as entre les mains à ce moment là ?

ÉLÈVE8 : non je le fais de tête

D : ÉLÈVE9 là ? (il ne répond pas)

ÉLÈVE8 : un peu paumé sur l'histoire en train de dire qu'est-ce que je suis en train de faire (rire) (X prend le dessus pendant l'entretien, car il est plus à l'aise que K, d'ailleurs SA m'avait prévenu avant en se justifiant brièvement de ses choix)

D : c'est vrai ça ? (finalement l'intervention de ÉLÈVE8 me permet de rebondir)

ÉLÈVE9 : ouais, mais

ÉLÈVE8 : il est un peu paumé là

ÉLÈVE9 : en fait quand il y a quelque chose qui bouge y'a tout qui bouge (en même temps)

voilà c'est là où (...) (ÉLÈVE8 corrige ÉLÈVE9 pour lui rappeler la date en espagnol)

ÉLÈVE8 : donc là on est en train de dire la date [00:08:25.966] (il se gratte la nuque)

(ÉLÈVE9 baisse la tête pendant l'entretien)

ÉLÈVE9 : là je lève la main (...)

ÉLÈVE8 : oui en fait quand on a terminé de mettre la date on lève la main pour qu'il vienne le chercher et on regarde si c'est juste là il vient on te le regarde pour voir si c'est juste parce que c'est le professeur (il fait référence à l'élève) pourquoi tu l'as pas fait avant ?

ÉLÈVE9 : non parce que en fait il avait changé au moment où je l'avais donné

ÉLÈVE8 : ah (il faut que je comprenne mieux cette situation)

D : donc là ÉLÈVE9 tu lui donnes la bonne date ?

ÉLÈVE9 : non

ÉLÈVE8 : toujours pas

D : toujours pas

ÉLÈVE8 : donc (...) voit l'erreur

ÉLÈVE9 : il a corrigé

D : qui a corrigé ?

ÉLÈVE9 : (il cite le nom de l'élève)

D : pour toi sur ton calendrier il a corrigé ?

ÉLÈVE9 : m

ÉLÈVE8 : du coup celui qui doit écrire la date il s'est trompé là (...) il a mis "i" du coup bin on lève la main pour dire qu'il s'est trompé (...)

6.3 Corpus de données

6.3.1 La constance des données

Le premier corpus de données de cette thèse est constitué des vidéos en perspective située des élèves. Les élèves sont ensuite mis en situation de verbaliser leur expérience à partir de leurs propres vidéos subjectives, ce qui constitue un corpus de vidéos en rappel stimulé. Nous avons également conduit des entretiens avec les néo-enseignants, principalement sur leur activité professionnelle, constituant un troisième corpus.

La méthode est donc mixte et la présentons brièvement ci-dessous sous une forme tabulaire :

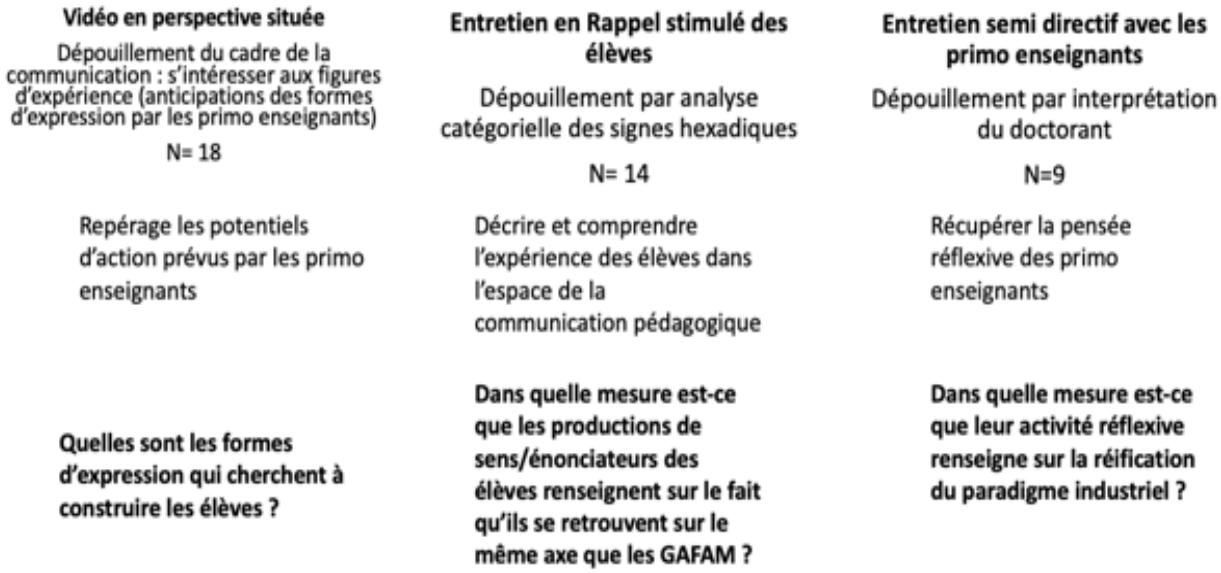


Figure 14: Synthèse concernant la méthode employée

Si nous considérons les biais repérés, la fragilité des primo-enseignants, notre empathie pour le métier et pour les élèves, des difficultés à faire verbaliser les individus, la démarche initiale est naturellement complexifiée. À partir de ce constat, nous nous sommes employés à stimuler l'adhésion à notre recherche par la participation active des professeurs.

En visualisant la classe tel un espace de communication, nous avons fait reposer notre réflexion sur une dichotomie entre un espace du concepteur et un espace des récepteurs, avec pour effet un passage du monde de la prescription à celui de la réappropriation. Une telle séparation est heuristique dans le sens où elle nous permet de nous fixer comme objectif de décrire et comprendre le rapport asymétrique des 17 élèves de notre protocole avec des formes d'expressions pédagogiques dont le potentiel d'action est élaboré par les 9 primo-enseignants qui participant à notre recherche. Notre corpus de données nous permet donc de vérifier la manière dont les 17 élèves vont construire du sens aux propositions que les concepteurs-enseignants leur font. Nous repérons plus précisément si, pendant ce processus, ils font appel à leur culture du numérique.

Nous tentons donc de repérer une éventuelle confrontation au sein d'un cadre de la communication. C'est pourquoi, nous avons organisé deux types d'entretiens : 1) le premier est celui qui concerne la remise en situation des élèves à partir des traces que nous collectons dans des vidéos de leur perspective située (ou VPS), 2) le second est celui qui concerne les primo-enseignants à qui nous demandons de décrire leurs activités de concepteurs, en qualité d'experts.

Notre corpus de données est composé d'une part de données d'observations constituées par des vidéos en perspective située (ou données brutes des VPS) et d'autre part des verbalisations qui ont été retranscrites à partir des vidéos des entretiens en rappel stimulé (ou données d'entretien des VERS), enfin par des verbalisations retranscrites à partir des enregistrements audio des entretiens semi-directifs.

6.3.2 Les données d'entretiens en rappel stimulé

6.3.2.1 La vidéo en perspective située (VPS) support de l'entretien

Comme nous l'avons déjà précisé, les entretiens avec les élèves doivent les conduire à se souvenir d'une situation vécue (ou accéder au ressouvenir). Nous leur demandons de verbaliser à partir des traces subjectives de leur activité définie comme étant les traces filmées par ces derniers grâce au lunettes connectées de la marque Tikaway :

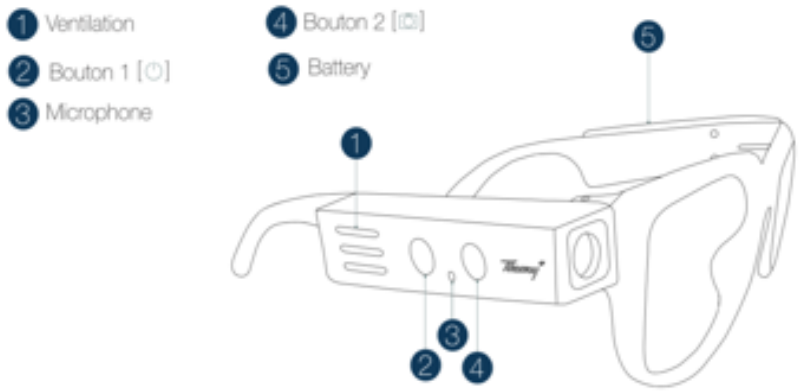


Figure 15: Mode d'emploi des lunettes (source Tikaway)

A l'origine, ces lunettes sont fournies à des agents dans le but de contacter à distance un agent de maintenance industriel afin que ce dernier puisse opérer une opération de Service-Après-Vente à distance[69]. En cas de problème technique, l'agent qui constate le problème va appairer, par *Bluetooth*, la paire de lunettes à son téléphone, les porter, puis envoyer une invitation à un technicien via l'application de la marque des lunettes. Ce dernier pourra alors visualiser

[69] Il devient alors possible de contrôler les lunettes à distance via l'application Tikaway. Le smartphone doit rester à proximité pendant la communication médiatisée. Le porteur des lunettes porte également une oreillette pour établir le contact avec le technicien. Un abonnement au live est proposé afin de déclencher des sessions sans latence, mais il est possible d'utiliser le live de YouTube ou d'un réseau social numérique. Dans ce cas, la latence entre l'émetteur et le récepteur est évaluée à environ 30 secondes.

l'action depuis la perspective de l'ouvrier. Dans notre protocole, nous n'utilisons pas cette fonctionnalité. Pour compléter la description technique des lunettes, précisons que la partie hardware est chinoise tandis que la partie *soft* est réalisée en France par une start up située à Lyon. Ces lunettes pèsent 56 grammes, la masse étant répartie sur les branches de sorte que le port des lunettes demeure équilibré pendant la captation vidéo. Un cordon permet, selon la taille du crâne du sujet, d'éviter qu'elles ne glissent de son nez du sujet pendant leur utilisation. Il serait également possible d'y adapter des verres de vue. Les porteurs de lunettes peuvent choisir de superposer les lunettes Tikaway sur les leurs. Le cas ne s'est jamais présenté, les porteurs de lunettes de vue ayant accepté de se séparer de leurs propres lunettes le temps d'une séance. Toutes ces limitations et options ont été présentées au primo-enseignant lors de notre première rencontre. Sur la branche de droite, on situe les boutons de déclenchement de la captation vidéo. Une lumière bleue clignote pendant l'enregistrement audio et vidéo. La lumière bleue clignotante peut focaliser temporairement l'attention du sujet, car nous leur demandons de s'assurer de vérifier que la lumière est bien en train d'enregistrer. Pour cela, nous leur demandons de fermer leur œil gauche et de vérifier si la lumière bleue située clignote dans le coin droit supérieur à l'intérieur de la monture. En full HD, l'autonomie, en mode enregistrement, est estimée à environ 2H, ce qui nous a laissé suffisamment de temps pour récolter les traces vidéo subjectives. Une batterie supplémentaire pourrait s'avérer utile pour des captations plus longues, mais cela ne s'est jamais avéré nécessaire[70]. Les lunettes peuvent se recharger via un câble USB. Branchée à un ordinateur, elles fonctionnement à l'instar d'un disque dur permettant de récupérer les données brutes sous la forme de fichier et de sauvegarder les données d'observation. La mémoire flash des lunettes est limitée à 16 Go. Le micro est comparable à celui d'un smartphone ; il fut pré-testé dans des conditions réelles de classe avec des cinquièmes en juin 2018 au Collège Jules Ferry à Hyères, et une autre fois dans des conditions d'activités menées dans la cour de récréation par le service vie scolaire de ce même établissement. Les pré-tests nous ont permis de constater la fiabilité de l'équipement et de la qualité des enregistrements, en particulier les enregistrements audio lorsque les interactions entre le sujet porteur et d'autres individus s'effectuent à distance.

Le travail d'explication concernant le déroulé du protocole a donc été préparé par l'enseignant, parfois en rencontrant certains responsables légaux pendant les réunions programmées avec les parents d'élèves. Deux de nos volontaires ont profité de cette occasion pour s'adresser aux parents et recruter des élèves volontaires. Nous nous sommes toujours arrangés pour rencontrer les élèves quelques minutes avant de les équiper. Cela a présenté deux

[70] ce qui nécessiterait de disposer une batterie dans la poche arrière du sujet et laisser courir un cordon dans son dos.

avantages : 1) renforcer le lien de confiance, 2) nous assurer que l'élève a bien compris que nous l'invitons à un entretien de remise en situation dans la foulée de la captation, 3) nous assurer du déclenchement de l'enregistrement de la vidéo. Comme le précise Schmitt :

> *« il doit être clairement dit qu'un [sujet] équipé a probablement un comportement différent de celui qu'il aurait eu s'il n'avait pas été équipé […], mais la question importante ici n'est pas tant de savoir si ce comportement est différent – ce qui est probablement le cas dans les premières minutes […] – que de savoir si le comportement du [sujet] équipé diffère significativement de celui qu'il aurait eu en situation naturelle au sens où les composantes du signe hexadique s'en trouveraient modifiées » (Schmitt, 2012, p. 159).*

Les seuls indices qui nous permettent de dire que l'équipement a modifié le comportement des sujets proviennent des verbalisations des sujets eux-mêmes pendant l'entretien en resitu subjectif (ou rappel stimulé filmé) ; ces entretiens constituant un corpus de vidéos d'entretiens en resitu subjectif nommé VERS.

Dans un des entretiens en rappel stimulé, ÉLÈVE4, en seconde au lycée professionnel, entre en léger retard par rapport aux autres. Il raconte son arrivée en classe en précisant que :

> ***«*** *Oui oui ouais là c'est la rentrée il y a le prof je sais pas ils sont en réunion et après on rentre en classe ici et là il y a des élèves qui sont déjà en classe (Il est arrivé légèrement en retard, car je l'ai équipé dans le couloir) (des élèves l'interpellent, on entend "c'est quoi ça ?", rapport avec les lunettes) Il y en a qui demandent qu'est-ce que c'est en fait déjà ils savaient là je suis en train de me déplacer là il y en a qui sont curieux ils demandent toujours c'est quoi » (ÉLÈVE4****,*** *cf. annexe 2.2.5, ligne 6 à 10).*

Un comportement identique chez ÉLÈVE11, un élève de première qui nous raconte que les lunettes ont suscité l'intérêt de ses camarades dès son arrivée. Dans le couloir où se trouvaient les élèves en attendant l'arrivée de leur professeur de mathématiques, ce dernier racontait :

> ***«*** *Dans le couloir il y a tout le monde qui regardait ça faisait bizarre là ça leur faisait bizarre ouais la prof nous avait dit que c'était vachement comment dire ça on voyait pas trop que c'était des lunettes y'avait des caméras sur le côté (il utilise ses mains pour se représenter la dimension des lunettes) et tout et en fait si c'était vachement flagrant quand même hein voilà là on attendait la prof (je vois des élèves qui jouent sur leur téléphone portable tout en le chambrant un peu) on attendait que ça vienne que la prof elle arrive et tout et là il me comparait à je sais pas quoi là fin un super héro ou un truc dans le genre qui avait des lunettes semblables c'était bizarre » (ÉLÈVE11****,*** *cf. annexe 2.2.11, ligne 20 à 26).*

Pendant l'interclasse, deux collégiens venant d'être équipés se lancent dans un descriptif technique et cherchent à rapporter nos paroles à leurs camarades. Le fonctionnement des lunettes fait l'objet de toutes les attentions, ÉLÈVE13 évoque à plusieurs reprises se rendre compte de l'originalité de la situation :

(cf. annexe 2.2.13, ligne 24 à 57)

ÉLÈVE14 : voilà à ce moment on patiente en rang devant la classe bin c'est l'inter cours entre la musique et les maths

D : donc là c'est parti, allez

ÉLÈVE14 : ouais c'est parti ça va aller en cours (N et T se disent qu'ils vont se mettre derrière, est-ce pour filmer les autres ?)

D : vous vous êtes mis derrière là ?

ÉLÈVE13 : ouais

ÉLÈVE14 : bin en fait d'habitude notre place voilà c'est derrière du coup on s'est mis à notre place habituelle pour pas que ça nous change trop parce que déjà les lunettes ça fait un changement en plus euh

D : donc vous avez rien changé en fait ?

ÉLÈVE13 : non j'ai (déjà) mes lunettes justement

ÉLÈVE14 : bin non en fait on a rien changé **[…]**

ÉLÈVE14 : donc c'est parti je vais m'asseoir (… dit à son camarade (…) : "mec il y a une lumière qui montre que ça marche et du coup ça me stresse")

D : ah ?

ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 : (rires)

ÉLÈVE14 : là ouais, là bin je suis un peu ouais bin ça me fait un petit peu bizarre au début parce que en fait j'ai pas l'habitude d'avoir quelque chose quelque chose

ÉLÈVE13 : près de tes yeux

ÉLÈVE14 : voilà près de mes yeux etc je

D : OK et là tu dis ça me stresse, ça te stresse à combien tu dirais entre 0 et 10 ?

ÉLÈVE14 : entre 0 et 10 ça me stresse à 4,5 (quatre et demi)

D : quatre et demi

Les élèves équipés ne passent pas inaperçus. ÉLÈVE8, un collégien qui se rend dans sa salle de cours, croise le regard surpris de ses camarades :

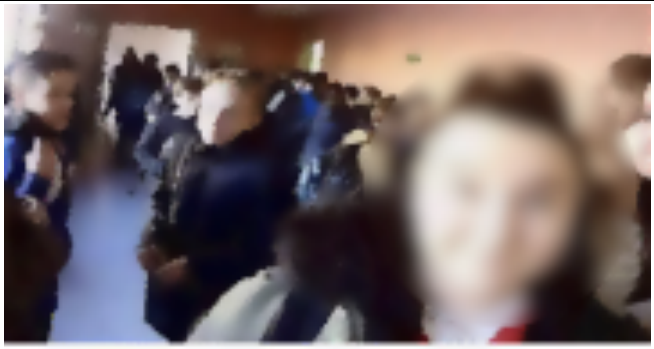


Figure 16: ÉLÈVE8 rencontre pour la première fois ses camarades avant son entrée dans le cours d'espagnol

C'est le signe que le sujet perçoit dans le regard des autres sa singularité (Schmitt, 2012). A tel point que ÉLÈVE7 décrit ajuster sa position sur sa chaise afin de filmer les autres. Il raconte, ci-dessous, comment il agit en tant que « réalisateur de son parcours visuel » (Ibid., p. 160) :

(cf. annexe 2.2.8, ligne 64 à 71)

D : ouais d'accord c'est précis ton regard là hein ?

ÉLÈVE7 : oui, mais j'essaie de mettre au mieux pour qu'on voit bien la classe les élèves le prof du coup j'essayais de [00:04:15.666]

D : OK OK ah tu penses [...] en même temps à filmer ?

ÉLÈVE7 : ouais quand même

D : ah ouais

ÉLÈVE7 : j'ai pas oublié je savais qu'il y avait la lunette

D : ouais

Il est probable que le sujet soit de connivence avec son professeur qui, comme nous l'avons décrit, a choisi son élève à équiper pendant sa séance. Il est tout aussi probable que l'élève cherche à filmer pour le compte de quelqu'un d'autre, en particulier l'enquêteur. Cela signifierait que le dispositif oriente le comportement de l'élève. Sans sous-estimer l'influence du dispositif, si ce n'est la surestimer, n'est-il pas également probable que les lunettes participent d'un effet de loupe sur la capacité du sujet à juger de ce qu'on lui propose ? Dans la scène ci-dessous, l'élève évoque son rôle au sein du protocole et relève que les lunettes ont pu parfois le gêner. Cependant, il ne s'y attarde pas suffisamment pour dire que ces dernières orienteraient de manière systématique et prononcée son cours d'action :

(cf. annexe 2.2.4, ligne 591 à 602)

D : bon (…) je vais à la fin du cours, si tu as quelque chose à ajouter n'hésite pas dis-moi qu'est ce qui se passe là ?

ÉLÈVE3 : là (rires)

D : ça te fait rire dis moi

ÉLÈVE3 : j'ai dit que ça me faisait mal au nez

D : t'es allé parler à Mme P pour lui parler des lunettes (il se lève en classe et se met à taquiner ses camarades : il les filme) Dis-moi tu les provoques un peu là ? (il dit à ses camarades je suis en train de te filmer) t'as envie de les filmer c'est ça ?

ÉLÈVE3 : oui, là c'est la fin

D : c'est la fin, tu as droit de te lever

ÉLÈVE3 : oui parce que on avait deux heures de français du coup on avait eu le droit fin prendre un peu l'air

En dehors de la surprise que provoque l'équipement, nous ne sommes pas parvenus à identifier une éventuelle influence prolongée du dispositif de la vidéo embarquée. Certains élèves ont parfois décrit avoir ressenti le port des lunettes, soit parce que cela « leur faisait bizarre » de porter pour la première fois des lunettes, soit parce que ces dernières glissaient sur leur nez en raison de la transpiration. Ces ressentis ne semblent pas être à l'origine de changements dans leurs cours d'actions. Il semble même que le port des lunettes encourage l'expression avec un degré de focalisation plus important qu'à l'accoutumée. Nous pouvons alors avancer l'idée que les lunettes créent un effet de loupe sur des habitudes.

(cf. annexe 2.2.11, ligne 284 à 287)

ÉLÈVE11 : ouais ouais là c'est bon là (on l'entend parler avec son camarade « pourquoi d'habitude je le suis pas ») ouais là on me demandait une on me posait une question je sais plus quoi ah si là t'avais S qui était derrière moi il fait c'est bizarre le L il est sérieux et après sinon j'avais les lunettes mais sinon en cours de maths je suis toujours concentré

(cf. annexe 2.2.11, ligne 379 à 393)

D : tu discutes un peu là non ?

ÉLÈVE11 : je sais plus ce que j'ai fait ouais je sais pas ouais voilà c'était au niveau des lunettes j'en pouvais plus du coup je demandais une solution on peut me mettre du scotch derrière pour que ça tienne

D : donc là comme tu passes de l'exercice deux à trois du coup tu te rappelles que t'es porteur de lunettes je pense ?

ÉLÈVE11 : euh oui ouais parce que bin forcément le prof elle voulait que je reste sur la feuille elles se sont mises à tomber sur le bout du nez

D : ah on aurait dû quand même mettre le (le cordon de réglage pour les lunettes)

ÉLÈVE11 : ouais fin après fin je sais pas si ça se voit sur la caméra après mais (il en a assez de devoir relever les lunettes visiblement)

D : alors ?

ÉLÈVE11 : là je prends le crayon parce que j'aime vraiment pas marquer au stylo les exercices j'ai toujours un doute de me tromper même quand après la correction quand elle soit faite je marque (...) au crayon quoi

Le protocole est favorable à ce que le sujet raconte son ressenti par rapport aux événements et la manière dont il se rend attentif à ces derniers pour trouver la solution qui lui convient.

Pour rappel, ce processus relève d'un processus de circonscription pour s'approprier le temps et l'espace au sein de la classe. Aucun sujet n'a exprimé avoir été empêché d'accomplir une action avec pour origine le port des lunettes. Le sujet raconte ce qu'il a l'habitude de faire dans des conditions normales à partir de données vidéo qu'il a lui-même collectées. Il s'agit donc moins de savoir si l'objet oriente le comportement que de savoir comment le sujet, grâce à lui, arrive à rendre transparentes les informations qu'il a créées (ou énactées) à l'instant où il agit comme récepteur.

6.3.2.2 La priorité aux verbalisations des élèves à propos de leur expérience vécue

Rappelons que tout a été fait pour limiter le principe de l'extrinsèque (Theureau, 2006, p. 92), ce qui signifie de privilégier l'interprétation du comportement du sujet en tentant de lui faire revivre son action. Cette posture nécessite de contrôler la position de l'accompagnateur pendant les deux étapes clefs du processus : 1) ne pas influencer les interactions qui ont lieu pendant la classe et 2) limiter au maximum nos habitudes d'observation en tant que professionnel de l'éducation et 3) faire en sorte que le sujet verbalise sur son cours d'action sans qu'il ait l'impression de devoir se justifier. C'est pourquoi toutes les étapes sont combinées pour favoriser le processus de réminiscence : les vidéos en perspective située des élèves (VPS) doivent perturber le moins possible l'action du sujet et ne l'influencent que minoritairement, l'entretien en rappel stimulé doit permettre au sujet de se sentir propriétaire de son expérience et lui permettre d'en rendre compte en favorisant la partie pré réflexive de sa conscience, l'analyse permettant ensuite de cibler les unités constituantes des grandes structures de son activité et présentant l'avantage de confiner au maximum la tentation d'interprétation de la part de l'analyste.

Les deux premières étapes nécessitent d'enrichir le lien de confiance avec l'enquêté. Nous avons toujours réussi à rencontrer les élèves avant le début d'une séance pédagogique. Pour cela, nous avons demandé à procéder à leur équipement/déséquipement. Cela permettait d'installer un rapport de confiance et nous assurer que le sujet était d'accord pour participer à l'entretien post-séance. Pendant que le sujet collectait les données de son expérience, nous avons pris soin d'installer le dispositif de l'entretien. Ce lieu avait généralement été déterminé à l'avance par le néo-enseignant en fonction des salles qui étaient libres. Lorsque plusieurs salles étaient libres, nous avons demandé de privilégier le critère de proximité de la salle avec le lieu où s'était déroulé l'action de l'élève. Cela a rarement été possible, car les taux d'occupation des salles étaient généralement élevés. Les néo-enseignants ont pu vérifier la disponibilité des salles à partir du logiciel de vie scolaire de leur établissement. Notre objectif principal était de ne veiller à ce que personne ne vienne interrompre l'entretien.

Figure 17 : Notre premier entretien (avec ÉLÈVE1) dans le bureau de l'Assistante Sociale

Dans l'établissement où nous avons mené notre premier entretien, ci-dessus, le Principal du collège souhaitait que nous nous installions dans le bureau de l'assistante sociale qui était absente depuis plusieurs jours. Vers la fin de l'entretien, ce dernier pénétrait dans le bureau accompagné du remplaçant de l'assistante sociale pour savoir quand nous pouvions libérer la salle. C'est un incident qui est venu interrompre le processus de réminiscence du sujet, ce qui n'a pas eu de conséquences négatives sur la récolte de données. Mais cela démontre l'aspect impérieux du choix du lieu vacant pour la durée de l'entretien.

Dans un lycée du tertiaire, où nous avons pu collecter des données de la perspective de plusieurs élèves qui se destinent au métier de la boulangerie-pâtisserie, la seule disponibilité pour conduire l'entretien était de nous installer à côté de la salle de Travaux Pratiques où la captation vidéo venait d'avoir lieu. Dans la photo ci-dessous, nous voyons que la salle était équipée des fours qui fonctionnaient à plein régime pour préparer les repas du restaurant pédagogique. Malgré le bruit de fond, cette situation était tout à fait acceptable, car cet environnement constituait, à quelque chose près, le milieu naturel dans lequel notre sujet avait préalablement conduit son expérience. Les conditions étaient réunies pour chercher à replonger le sujet dans son cours d'action :

Figure 18: Salle d'entretien dans le milieu naturel de ÉLÈVE5

Avant de conduire l'entretien, les chaises, la caméra grand angle et l'ordinateur sont installés. Ce dernier est branché sur secteur et la caméra activée avant que le sujet n'entre dans la salle. Cela permettait de démarrer l'entretien le plus tôt possible après l'enregistrement vidéo effectué par l'élève équipé. L'entretien empiétait généralement sur une autre séance pédagogique et nous devions tenter de limiter son impact sur l'emploi du temps de l'élève équipé. L'installation était rapide et nous servait de phase de concentration/méditation pour endosser le rôle délicat de l'accompagnateur.

Figure 19 : Préparation de la salle d'entretien pendant que ÉLÈVE7 est en train de récolter les données brutes

Pendant l'installation, le smartphone était systématiquement placé à côté de l'ordinateur pour doubler l'enregistrement vidéo de l'entretien. Une caméra de la marque Pix Pro S1 était placée dans notre dos. Cette dernière était stabilisée à l'aide d'un support à ventouse sur lequel nous disposons le support portatif de la caméra. Le grand angle de la caméra permettait d'enregistrer à la fois les interactions entre le chercheur et le sujet, les gestes de ce dernier vers l'écran. Dans les deux photos ci-dessous, C effectue d'abord un geste à l'écran (figure 20) puis semble revivre l'expérience de la classe en imitant la position de confort qu'elle avait pris sur sa chaise pendant la séance :

Figure 20: Geste à l'écran de ÉLÈVE10

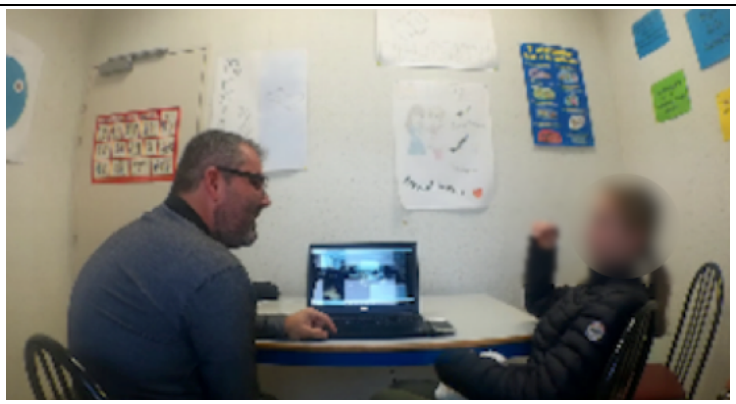


Figure 21: ÉLÈVE10 mime la position qu'elle a prise en classe pour exprimer sa lassitude

(cf. annexe 2.2.10, entre ligne 280 et 286)

ÉLÈVE10 : ah oui c'est parce que en fait ils étaient en train de en fait je connaissais les réponses j'avais pas envie de lever la main et du coup je les disais tout doucement [00:19:16.323]

D : t'as plus envie de lever la main là ?

ÉLÈVE10 : ouais non c'est j'étais fatiguée là

D : là t'étais fatiguée là ?

ÉLÈVE10 : on voit mes jambes je suis appuyé sur l'autre chaise je suis assise comme ça (elle le mime) je suis comme ça

Après la sonnerie, nous nous dirigions vers la salle de cours du néo-enseignant. A la sortie de l'élève, nous le déséquipions puis convenions d'un rendez-vous. En principe, l'entretien a pu démarrer 10 minutes après la sonnerie. Muni de la paire de lunettes, nous nous rendions dans la salle et connections la paire de lunettes à l'ordinateur via le câble USB fourni par son concepteur. Le transfert (ou téléversement) des données nous permettait de nous assurer de protéger les données en les sauvegardant sur le disque dur de notre ordinateur. L'entretien a été systématiquement conduit à partir du fichier de sauvegarde plutôt que celui des lunettes afin de prévenir les perturbations techniques liée à la connexion d'un appareil externe.

Nous avons pris soin de mettre en place une phase dite d'échauffement du sujet. Cela lui permettait de s'entraîner à verbaliser en prenant appui sur la phase d'équipement et de gagner en confiance quant à sa capacité à raconter naturellement son cours d'action :

(cf. annexe 2.2.12, entre ligne 2 et 11)

D : si tu veux on peut même s'entraîner raconter, tu peux même t'avancer si tu veux hein on peut même s'entraîner un peu, là tu peux déjà commencer à raconter si tu veux là tu vois par exemple tu déjà tu peux expliquer (je me reprends) décrire la scène

ELEVE12 :je vais rentrer en classe (début de l'entretien en rappel stimulé) donc là on se met en rang pour pouvoir rentrer en cours ils étaient curieux (ses camarades lui demandent si ça filme, un peu auparavant on a entendu agent 007 etc.) parce que c'est pas tout le temps qu'on a des lunettes qui filment ça c'est le prof (geste à l'écran) on vient le voir là si on a des problèmes ou fin par exemple si on a loupé un cours

D : d'accord

Pendant l'entretien, il nous est arrivé de demander au sujet d'évaluer directement une situation pour faciliter la verbalisation. Pour cela, nous avons introduit une graduation comprise entre 0 et 10 :

(cf. annexe 2.2.11, entre ligne 104 et 112)

D : donc à ce moment-là du cours on peut dire que tu te sens mieux par rapport au début ?

ÉLÈVE11 : ouais ouais ouais et puis je suis déjà là je suis déjà comment dire je suis beaucoup plus concentré parce que ils font moins

D : et oui

ÉLÈVE11 : ils font moins les idiots derrière quoi

D : entre 0 et 10, là précisément

ÉLÈVE11 : ouais

D : ton niveau de concentration il est à combien ?

ÉLÈVE11 : je suis à 8,5/9 (huit et demi neuf) là [00:09:53.280]

Compte tenu des conditions décrites jusqu'ici, le lecteur aura compris que nous découvrions le contenu de la vidéo en même temps que nous procédions à la conduite de l'entretien. Aucun choix n'a donc été effectué à l'avance. En revanche, les élèves avaient été prévenu qu'ils pourraient effectuer des choix pendant l'entretien. Dans l'extrait suivant, G prend le contrôle de sa vidéo :

(cf. annexe 2.2.12, entre ligne 423 et 435)

ELEVE12 : du coup le prof il est obligé de nous reprendre là en fait y'avait le surligneur de mon collègue et du coup je l'ai appelé pour lui dire que je l'avais

D : OK

ELEVE12 : voilà il se passe rien de spécial vous pouvez passer

D : d'accord on avance un peu ?

ELEVE12 : oui

D : on est toujours sur l'exercice ?

ELEVE12 : oui bin après il va y avoir un autre exercice

D : d'accord on y va alors direct

ELEVE12 : oui je pense que bin là on parle toujours du même exercice

D : d'accord (le professeur propose de revenir sur un exercice qui n'a pas été réalisé la dernière fois, car il faut continuer à s'entraîner)

ELEVE12 : voilà là

La qualité de la vidéo et des interactions sonore nous ont toujours donné satisfaction. Ce qui confirme les résultats de nos pré tests, organisés au mois de juin 2018[71].

Figure 22: Perspective située de ÉLÈVE1 située au premier rang

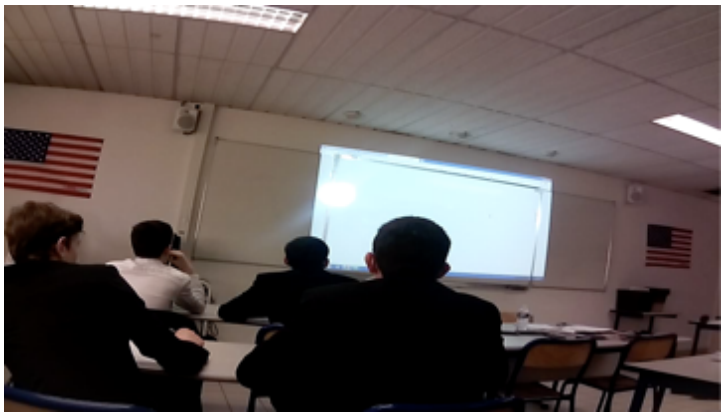


Figure 23: Perspective située de ÉLÈVE16 au troisième rang de la classe

[71] Dans un collège, nous avions équipé un professeur en classe puis une conseillère principale d'éducation dans la cour de l'établissement.

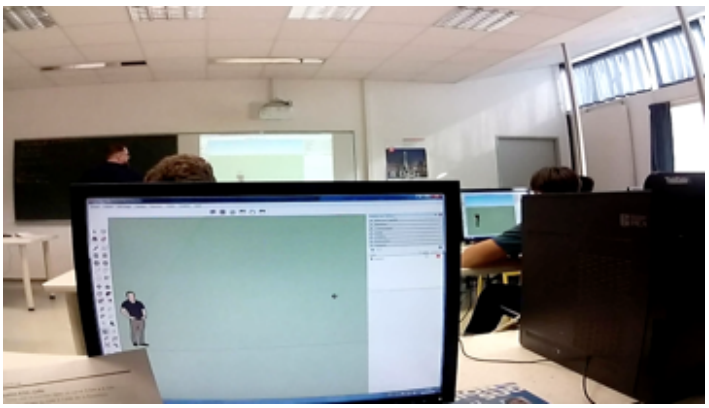


Figure 24: Perceptive située de ÉLÈVE7 dernier rang en salle informatique

Figure 25: Perspective située de ÉLÈVE15 en cours de Travaux Pratique

En revanche, quand une partie de l'entretien devait conduire l'élève à s'attarder sur une trace écrite (cf. figure 26), la qualité de l'enregistrement vidéo manquait parfois de précision.

Figure 26: Perspective située ÉLÈVE12 qui écrit ans son cahier d'exercices

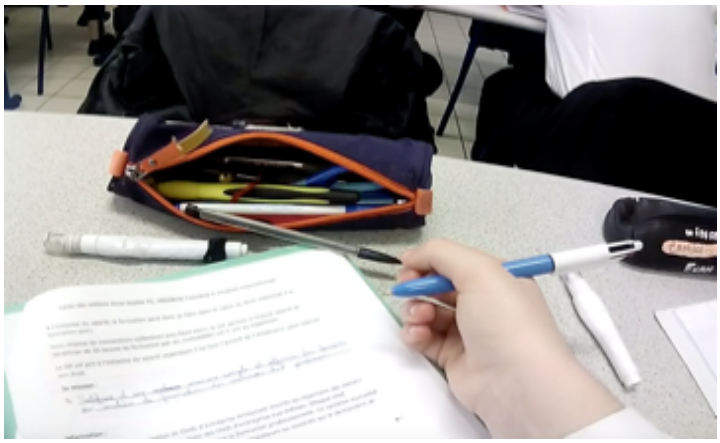


Figure 27: Perspective située de ÉLÈVE12 pendant la phase de trace écrite

Les figures précédentes peuvent donner le sentiment d'une certaine imprécision, mais cela correspond à la vision que nous nous en faisons de l'extérieur. Le sujet est capable, en dépit de ce manque de précision, de se souvenir parfaitement de ce qu'il était en train d'écrire :

(cf. annexe 2.2.12, entre ligne 492 et 508)

ELEVE12 : donc je marque autour vous pouvez passer de une ou deux minutes

D : une ou deux minutes ?

ELEVE12 : oui

D : alors attends on va essayer ici peut être encore trop tôt non ?

ELEVE12 : non c'est bon

D : c'est bon ?

ELEVE12 : oui donc là je marque toujours le calcul il me semble que je l'avais ré-effacé (...) et après (geste à l'écran prolongé) je marque l'effectif en bas donc en fait je me rends compte que j'avais pas l'effectif du coup je vais aller calculer bin l'effectif ah bin non je l'avais donc je trouve l'effectif 22 et en fait je trouve l'effectif (cet effectif correspond au nombre de voitures)

D : t'écris ?

ELEVE12 : oui je trouve encore l'effectif sauf qu'en fait c'était pas la question c'est pour ça que je vais m'en rendre compte après

D : OK t'as répondu à quelque chose d'autre ?

ELEVE12 : oui en fait c'était le nombre de dépenses total (dépense moyenne d'entretien du véhicule) et pas l'effectif qu'il fallait trouver

Dans cet exemple ÉLÈVE12 se sert du support vidéo pour raconter ce qui se passe à l'instant T mais veut aussi nous signifier ce qui va se passer par la suite. Il raconte qu'il va modifier sa réponse plus tard, ce qui signifie qu'il est en train de raconter qu'il était en train de se tromper. Ainsi, la description à l'instant T de cet événement prend plus de sens pour lui lorsqu'il la resitue dans une séquence plus longue. Deux enseignements en ressortent : 1) l'Interprétant

sur lequel s'attarde ÉLÈVE12 (cf. figures 26 et 27) est provisoire ; 2) L'Interprétant redevient Représentamen puisqu'il sera invalidé pendant une autre séquence de la vidéo. En favorisant ce type de verbalisation, nous faisons en sorte que le sujet organise sa description comme il le souhaite ce qui contribue de manière concomitante à renforcer sa confiance. Précisons que ce phénomène d'anticipation est normal puisque le sujet connaît déjà l'issue de la situation et les techniques qu'il a employées pendant l'action. Notre formation expérientielle nous a permis de comprendre que cela s'avérait favorable à la réminiscence du sujet. Nous avons donc systématiquement indiqué au le sujet qu'il pouvait nous demander de positionner le bouton lecture du logiciel vidéo sur les scènes de son choix :

(cf. annexe 2.2.13, entre ligne 116 et 133)

ÉLÈVE14 : cet exercice ce que j'écris euh que j'écris juste le résultat parce que je trouve pas que c'est utile vu que c'est une activité mentale qu'il faut aller assez vite je préfère ne pas écrire le calcul et calculer plus vite

D : OK d'accord

ÉLÈVE13 : moi je l'ai plutôt fait justement moi je ré écris toujours parce que après si je suis un peu en retard fin limite je vais reprendre l'exercice

D : vous avez pas la même méthode tout à fait tous les deux

ÉLÈVE13 : non non

D : vous êtes libres par contre chacun de

ÉLÈVE14 : oui oui

ÉLÈVE13 : oui et quand on est vraiment dans des vrais exercices comme ça va enchaîner juste après là on doit vraiment marquer en fait bien toutes les formules [00 : 10 : 32.192]

D : donc ça ce sont les activités mentales ?

ÉLÈVE13 : ouais voilà

D : toi tu me dis quand on va être dans le vrai exercice

ÉLÈVE13 : oui quand on va commencer les exercices qu'il va nous donner

D : est-ce que vous pensez que ce serait bien d'y aller directement ?

ÉLÈVE14 : oui

6.4 Cohérence systémique des données

6.4.1 Procédure d'analyse des données

Notre protocole nous a permis de récolter des données de verbalisation dans des contextes variés entre la classe de 6° et de Terminale. Toutes nos données concernent un seul et même espace appelé l'espace de communication pédagogique quand ce dernier est élaboré par des primo-enseignants du secondaire. Les données de verbalisations ont été exprimées par des individus différents, soit 9 professeurs novices du secondaire et 17 élèves issus de leurs

classes. Lorsque nous visionnions les vidéos en perspective située (VPS) avec l'élève équipé, nous visionnions bien la perspective située des élèves et visions à collecter leur verbalisation sur la manière dont s'effectue leur bouclage structurel avec un cadre préétabli ou élaboré par les primo-enseignants. De ce fait, nous pouvions laisser les élèves verbaliser sur la manière dont ils percevaient ce cadre et notamment leurs tentatives de recadrage. Ainsi, les données de verbalisation des élèves sont celles qui correspondent à leur agir, au sein d'un cadre pré déterminé mais qu'ils vont subjectiver en se reliant à ce dernier. Comme nous l'avons déjà évoqué, les esprits se rencontrent au sein des formes d'expressions pédagogiques et les élèves tentent de faire valoir leur représentation du savoir à l'intérieur de celles-ci. Ces représentations sont contenues dans le corpus de vidéos d'entretien en rappel stimulé (VERS) tandis que l'esprit des enseignants-concepteurs est contenu dans le corpus d'entretiens semi-directifs.

Tous les individus se sont exprimés sur le même empan temporel, c'est-à-dire à l'occasion d'un protocole qui a eu lieu sur une seule séance pédagogique : les élèves porteurs des lunettes n'ont pas été sollicités à nouveau[72], les primo-enseignants se sont exprimés à l'occasion d'un seul entretien semi-directif[73].

Les entretiens se différencient, car ils ne ciblent pas le même niveau de l'activité. Nous avons accompagné les élèves à reconstituer l'ordre des unités significatives de leur action et les professeurs à développer une pensée d'auto-justification sur la manière dont ils envisagent leur activité professionnelle.

Le traitement des données s'organise toujours autour d'un point de focalisation : la séance pédagogique du néo-enseignant. Cela signifie que nous avons systématiquement regroupé :

1) Un tableau d'analyse du cours de l'expérience d'un ou deux élèves.
2) Un tableau concernant à l'interprétation des données brutes sur le cadre de la communication.
3) Un tableau correspondant à une analyse de l'entretien avec le primo-enseignant.

D'un point de vue technique, nous avons utilisé la fonction *table des matières* de notre logiciel de traitement de texte pour naviguer d'une situation pédagogique à une autre et d'un niveau de l'activité à une autre :

[72] Sauf dans le cas de ÉLÈVE13, ÉLÈVE14 et ÉLÈVE15 à qui nous avons demandé de vérifier la validité de nos données en lisant le récit de leurs cours d'expérience.
[73] Quatre néo-professeurs ont accepté un second entretien après le protocole.

NÉOPROF1_T2_Lettres_collège 2
Captation 1_Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE1_6° 2
Captation 1_Relevé de thèmes par rapport à l'observation du chercheur 5
Captation 2_ Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE2_6° 7
Captation 2_Relevé de thèmes par rapport à l'observation du chercheur 8
Entretien semi directif avec NÉOPROF1 10
NÉOPROF2_T1_Lettres_collège 11
Captation 3_Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE3_6° 11
Captation 3_Relevé de thèmes par rapport à l'observation du chercheur 13
Entretien semi directif avec NÉOPROF2 15
NÉOPROF3_T2_Economieconstruction_lycée professionnel 17
Captation 4_Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE4_1ère 17
Captation 4_ Relevé de thèmes par rapport à l'observation du chercheur 20
Entretien semi directif avec NÉOPROF3 21
NÉOPROF4_T1_Boulangerie Pâtisserie_lycée professionnel 26
Captation 5_Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE5_Terminale 26
Captation 5_Relevé de thèmes par rapport à l'observation du chercheur 29
Entretien semi directif avec NÉOPROF4 31
Captation 6_Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE6_Terminale 37
Captation 6_Relevé de thèmes par rapport à l'observation du chercheur 39
Captation 13_Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE15_Seconde 41
Captation 14_Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17_Seconde 46
NÉOPROF5_T2_Economieconstruction_Lycéeprofessionnel 50
Captation 7_Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE7_Seconde 50
Captation 7_Relevé de thèmes par rapport à l'observation du chercheur 53
Entretien semi directif avec NÉOPROF5 55
NÉOPROF6_T3_Espagnol_collège 59
Captation 8_Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9_Cinquième 59
Captation 8_Relevé de thèmes par rapport à l'observation du chercheur 61
Entretien semi directif avec NÉOPROF6 63
Captation 9_Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE10_Quatrième 67
Captation 9_Relevé de thèmes par rapport à l'observation du chercheur 69
NÉOPROF7_T1_mathématiques_Lycée 72
Captation 10_Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE11_Première 72
Captation 10_ Relevé de thèmes par rapport à l'observation du chercheur 78
Entretien semi directif avec NÉOPROF7 79
NÉOPROF8_T2_mathématiques_collège 83
Captation 11_Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE12_Quatrième 83
Captation 11_Relevé de thèmes par rapport à l'observation du chercheur 88
Entretien semi directif avec NÉOPROF8 92
NÉOPROF9_T2_mathématiques_collège 98
Captation 12_Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14_Troisième 98
Captation 12_Relevé de thèmes par rapport à l'observation du chercheur 101
Entretien semi directif avec NÉOPROF9 104

Figure 28: Table des matières pour naviguer d'un type de données à un autre

6.4.2 Bâtir une structure informationnelle sur le cours d'expérience des élèves

Aux titres « captation_numéro en rappel stimulé avec_élève » correspondent les tableaux du cours de l'expérience des élèves. Nous avons rassemblé les unités discrètes de l'expérience située de l'élève et le compte rendu (ou récit du cours d'expérience) effectué par nos soins puis envoyé au néo-enseignant.

<table>
<tr><th colspan="2">Cours d'expérience_18_12_18 (classe de OM_T2)</th></tr>
<tr><td>- Durée de la captation : 00 :55 :07
- Durée de l'entretien : 00 :39 :30
Entretien réalisée 10 minutes après la captation.

… 13 ans, passions non connues

Contexte : le mardi avant les vacances de Noël

Représentamen et lien avec les autres unités significatives
E : engagement (lien sujet situation, préoccupations avec le R)
A : anticipation (attentes vs. au R)
ER : référentiel (savoir mobilisé)
UCA : unité de cours d'expérience (ce que pense le sujet)
(+ EEA : échelle des états affectifs)
I : interprétant (ce que le sujet valide ou invalide/ construit de nouveau)</td><td>Un camarade de … passe au tableau
E : c'est une information qui les concerne
A : le cours suivant est annulé
R : c'est toujours comme cela que ça se passe quand il y a ce genre d'information
UCA : cela satisfait tout le monde/ distraction 1 par rapport aux rituels de calcul
EA : y compris …
I : c'est mieux de pouvoir manger à 11h

OM s'adresse à toute la classe
E : certains ont un devoir bilan à rattraper
R : il sait qu'il y a eu un problème avec une fille de la classe qui dit « des choses qui ne sont pas vraies »
UCA : Il est un peu énervé contre elle (comme tout le monde) / distraction 2 par rapport aux rituels de calcul
I : C'est pour cela que c'est compliqué de modifier les places

OM lance une série de 5 questions correspond à l'activité mentale
E : c'est le rituel
UCA : en même temps il y a du bruit, il remarque que son professeur est énervé

G interpelle OM pour lui rappeler qu'il a été absent
E : il s'attend à avoir des difficultés
R : …. a été absent lors de la dernière séance
UCA : distraction (une de ses camarades part à l'infirmerie)
I : il arrive quand même à calculer la moyenne de la série sans trop de difficultés</td></tr>
<tr><td colspan="2">Cours d'expérience de …

… a été équipé des lunettes dans la cour et se dirige maintenant vers la classe. Il rejoint ses camarades dans le rang. Avant d'entrer en classe, il peut saluer H qui vient de croiser son chemin. Il passe devant OM, son professeur de mathématiques. Il va se diriger vers l'allée numéro 2 de la salle et place ses affaires sur le bureau situé au deuxième rang. Un de ses camarades doit informer la classe de l'absence d'un professeur. Ce dernier a demandé l'autorisation à OM de passer ce message. …, toujours debout, écoute attentivement : il sait que ce sera une information importante. … apprend la nouvelle : le cours suivant est annulé. Puisqu'il s'agit de la séance entre 11h et 12h, il pourra manger plus tôt et c'est bien mieux ainsi.</td></tr>
</table>

Tableau 7: Tableau synthétique correspondant au titre "captation_numéro_ en rappel stimulé avec_nom d'élève"

Le travail d'analyse est construit autour de trois étapes :

	Étape 1 du traitement	Étape 2 du traitement	Étape 3 du traitement	Étape 4 du traitement
Actions effectuées	Transcription de la VERS à l'aide du fichier audio. L'entretien est ensuite collé dans le logiciel *ADVENE* : premier balisage avec des parenthèses	Lecture phénoménologique du *verbatim* dans *ADVENE* et premier balisage à l'aide des marqueurs temporels appelés timestamps	a. Lecture phénoménologique 2 du *verbatim* dans *ADVENE* et identification des unités discrètes de l'action des élèves b. Correction des erreurs de transcription c. Second balisage de l'entretien en travaillant en parallèle avec les VPS	Report des signes hexadiques dans un fichier *Word* et élaboration du compte rendu du cours de l'expérience des élèves

Tableau 8: Étapes du traitement des données

La première étape consiste en la retranscription fidèle des verbalisations de l'élève. Nous inscrivons d'abord quelques informations concernant la mise en place de l'entretien : lieu de l'entretien, nombre d'interviewés, le temps qui s'est écoulé entre la collecte de données et l'entretien etc. Nous procédons ensuite à une retranscription à la volée en limitant au maximum l'usage de la ponctuation. Ce travail a été contre nature, c'est pourquoi nous en trouvons régulièrement la trace. Cela signifie que nos choix syntaxiques s'insèrent dans l'inévitable processus d'interprétation. Un premier travail de balisage est également opéré pendant la transcription en ajoutant des commentaires, ce qui explique notre choix d'insertion de parenthèses dans le *verbatim*. Ces commentaires alourdissent la lecture du *verbatim* mais nous ont été utiles pour comprendre certaines modalités de la conception des cours et repérer les réactions spontanées des élèves en classe. C'est pourquoi nous avons intégré dans notre analyse certains éléments comme, par exemple, l'intitulé d'un exercice, une consigne, une onomatopée, un bref descriptif de la réaction d'un élève équipé à un instant précis du cours.

La constitution du *verbatim* est instrumentée par un logiciel éditorial libre appelé *ADVENE*[74]. Nous effectuons une première lecture en procédant à d'autres balisages : repérage des formes d'expressions pédagogiques, inscriptions de repères temporels, commentaires personnels dans l'éventualité où nous avons induit une réponse du sujet. Les repères temporels, dans le

[74] Ce dernier a fait l'objet de plusieurs publications (Aubert & Prié, 2004; Prié, 2011; Aubert & Schmitt, 2017). Il est décrit comme pouvant satisfaire aux besoins de l'analyse de nos données phénoménales et facilitant la coopération entre chercheurs. Y. Prié et Aubert (2004, p. 152) s'en servent pour créer des documents audiovisuels annotés.

verbatim, son appelés *timestamps.* Ils permettent de synchroniser la vidéo de l'entretien en rappel stimulé avec la transcription :

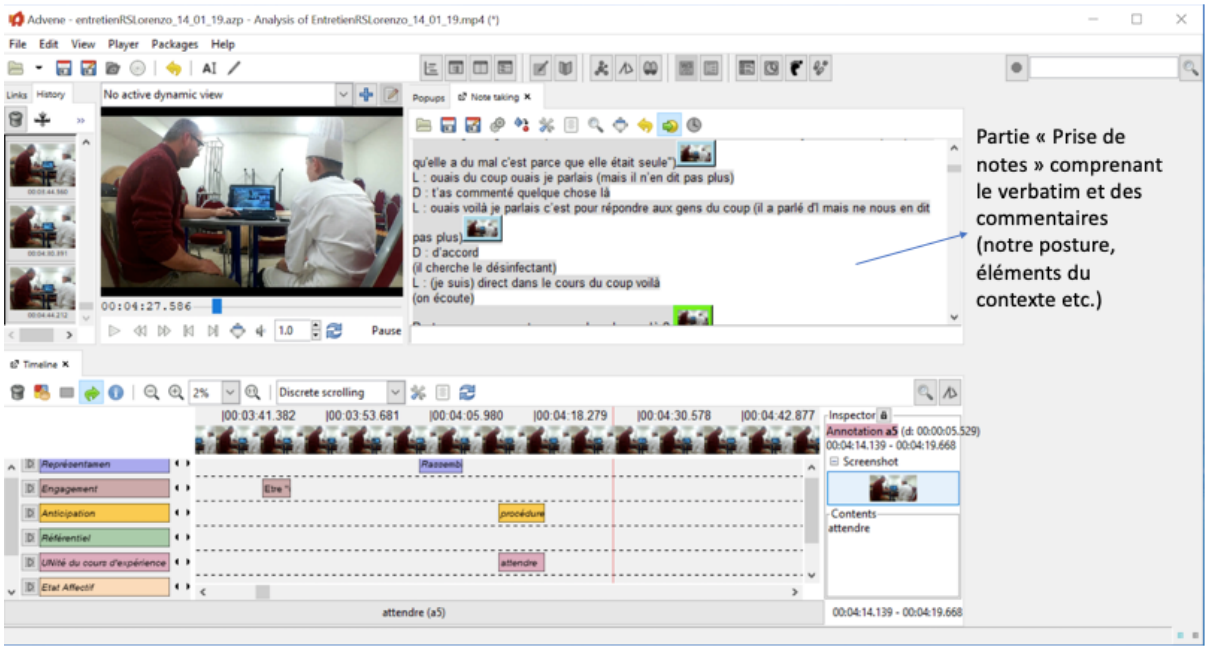


Figure 29 - Prise de notes dans *Advene*

Figure 30: Vue que permet la fonction zoom de *Advene*

La fonctionnalité « prise de notes » permet d'insérer les balises temporelles, nos commentaires personnels et de procéder aux corrections des erreurs de transcription etc. Toutes les indications utiles pour la prochaine étape, à savoir la fragmentation, sont reportées pendant cet étape.

Dans un dernier temps, nous passons à la phase appelée phase de questionnement et convoquons les six questionnements qui traduisent les six unités de composition d'un signe hexadique.

Nous produisons d'abord des annotations puis des types de relations entre les annotations. Cela permet « de nouvelles possibilités de navigation et d'interaction avec le flux » (Aubert & Prié, 2004, p. 153). Ce sont des hypertextes qui se rajoutent au caractère audiovisuel classique de la vidéo [75] :

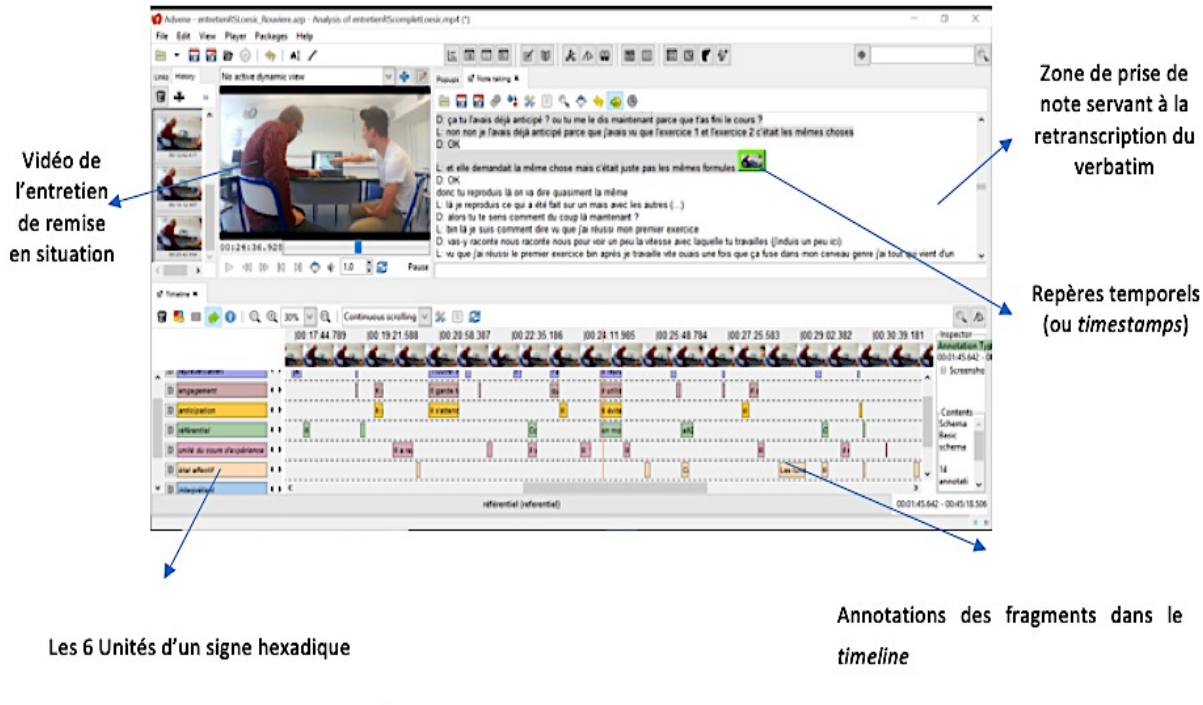
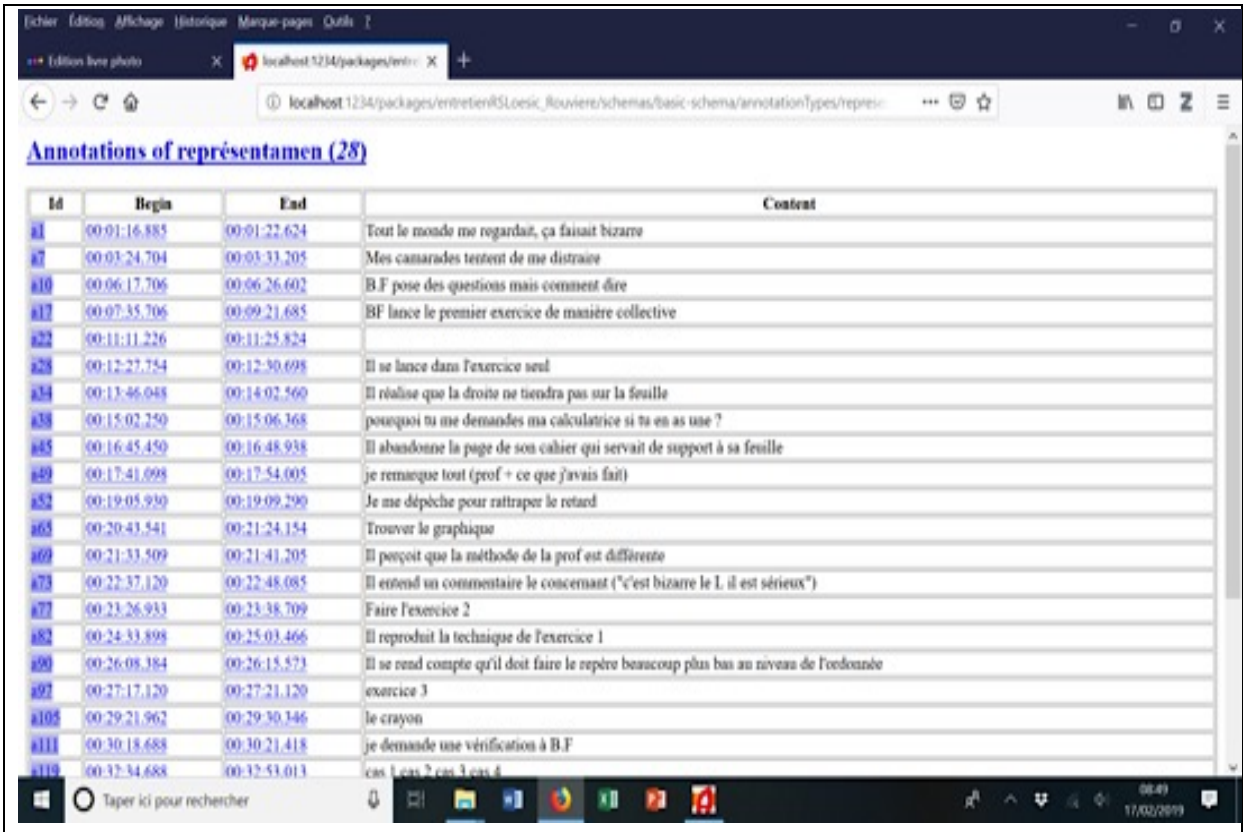


Figure 31 - Travail d'analyse au sein d'*Advene*

La vue précédente est une vue dynamique. Parmi les autres « possibilités de visualisation des éléments issus de la structure d'annotation et du document audiovisuel » (Prié, 2011, p. 128), les annotations sont accessibles depuis un navigateur internet ce qui constitue « la perspective de vue des données » (Schmitt & Aubert, 2017, p. 63) :

[75] Un objectif que se fixe aussi Schmitt (2017, p. 58) dans ses travaux en aboutissant à la construction d'une hypervidéo définie par ce dernier comme une « forme de structuration de l'information ».



Annotations of représentamen (28)

Id	Begin	End	Content
a1	00:01:16.885	00:01:22.624	Tout le monde me regardait, ça faisait bizarre
a7	00:03:24.704	00:03:33.205	Mes camarades tentent de me distraire
a10	00:06:17.706	00:06:26.602	B.F pose des questions mais comment dire
a17	00:07:35.706	00:09:21.685	BF lance le premier exercice de manière collective
a22	00:11:11.226	00:11:25.824	
a28	00:12:27.754	00:12:30.698	Il se lance dans l'exercice seul
a34	00:13:46.048	00:14:02.560	Il réalise que la droite ne tiendra pas sur la feuille
a38	00:15:02.250	00:15:06.368	pourquoi tu me demandes ma calculatrice si tu en as une ?
a45	00:16:45.450	00:16:48.938	Il abandonne la page de son cahier qui servait de support à sa feuille
a49	00:17:41.098	00:17:54.005	je remarque tout (prof + ce que j'avais fait)
a52	00:19:05.930	00:19:09.290	Je me dépêche pour rattraper le retard
a65	00:20:43.541	00:21:24.154	Trouver le graphique
a69	00:21:33.509	00:21:41.205	Il perçoit que la méthode de la prof est différente
a73	00:22:37.120	00:22:48.085	Il entend un commentaire le concernant ("c'est bizarre le L il est sérieux")
a77	00:23:26.933	00:23:38.709	Faire l'exercice 2
a82	00:24:33.898	00:25:03.466	Il reproduit la technique de l'exercice 1
a90	00:26:08.384	00:26:15.573	Il se rend compte qu'il doit faire le repère beaucoup plus bas au niveau de l'ordonnée
a92	00:27:17.120	00:27:21.120	exercice 3
a105	00:29:21.962	00:29:30.346	le crayon
a111	00:30:18.688	00:30:21.418	je demande une vérification à B.F
a119	00:32:34.688	00:32:53.013	cas 1 cas 2 cas 3 cas 4

Figure 32: Exemple de vue statique pour exporter les Représentamens

Précisons que la fragmentation est conduite de manière progressive. Cela correspond à l'étape « la plus abstraite de l'interprétation » (Ibid., p. 58) :

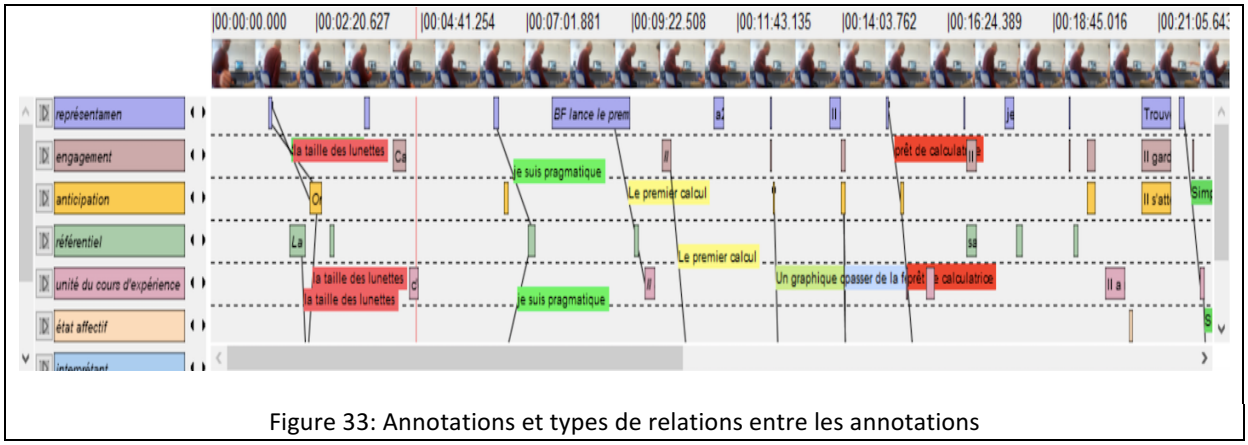


Figure 33: Annotations et types de relations entre les annotations

Comme l'indique la figure précédente, nous bénéficions d'une aide à l'analyse, car nous avons d'une part regroupés les unités discrètes de l'action des élèves, représentées par les annotations, et des informations sur le cadre de la communication au prisme des types de relations. Nous avançons bien dans l'idée d'aboutir à un « ensemble cohérent » (Prié, 2011, p. 163) : le regroupement des annotations forme un signe hexadique plus ou moins complet qui permet

de décrire les unités significatives du cours d'action de ou des élèves équipés de lunettes lors d'une étape clef de la séance.

6.4.3 Cerner l'activité de haut niveau du pôle de la conception

6.4.3.1 Se poser les bonnes questions

Dans la table des matières, les titres correspondant à un « relevé de thème par rapport à l'observation du chercheur » correspondent à l'étape où nous observons de nouveau la vidéo en perspective située mais cette fois sans l'élève. Nous nous assurons de consigner les formes d'expressions auxquelles les élèves « sont invités à s'inscrire » (Odin, 2011, p. 125). Nous effectuons d'abord des repérages simples, sous la forme de prises de notes, en termes neutres et factuels. Pour structurer les étapes de notre démarche, que nous avons choisi de suivre, nous utilisons un « algorithme » (Paillé & Mucchielli, 2011, p. 200). Cette démarche de traitement des données d'observation rend compte de l'intelligibilité de l'espace de communication.

Nous nous posons les cinq questions suivantes :

1) Quels sont les opérateurs de la communication (outils utilisés, médias utilisés, temps des activités, découpage de la séance pédagogique etc.) ?
2) Quelles sont les règles et des consignes élaborées par le primo-enseignant ?
3) Quels sont les usages du numérique repérés ? Proviennent-ils d'usages personnels ? Des outils du marché sont-ils employés ? Les usages du numérique sont-ils technocentrés ou anthropocentrés ? Gestionnaires ou pédagogiques ?
4) Les récepteurs acceptent-ils de jouer le jeu de l'espace de communication ?

Nous produisons systématiquement un bref compte-rendu. Ce dernier est court car nous courons systématiquement le risque, comme le précise Llorca-Rouve (Llorca, 2013, p. 70) de tenter de rendre l'intelligibilité de cet espace « conforme à l'intelligibilité de notre propre activité en tant qu'enseignant ».

6.4.3.2 les entretiens semi-directifs avec les néo titulaires

Nous avons déjà évoqué avoir rassemblé toutes les données brutes pour les transmettre à l'enseignant. Cela comprenait la vidéo en perspective située et la vidéo de l'entretien en rappel stimulé. Le traitement des données a fait l'objet de récit de cours d'expérience individuels qui leur ont également été envoyés.

Nous revenons brièvement sur la manière dont les données brutes ont été transmises. Dans le protocole, nous nous étions engagé à conduire un entretien avec les élèves. Une fois l'en-

tretien terminé, nous devions rejoindre le professeur. C'est à cette occasion que nous lui proposions de lui donner les données brutes sur une clef USB et, pendant le transfert, de participer à un entretien. Nous disposions notre smartphone sur une table et commencions l'entretien à partir d'un guide d'entretien composé des rubriques suivantes :

1) Identification des critères de choix de la part du néo-enseignant vis-à-vis de la classe et des élèves.
2) Mise en relief de la pensée réflexive du sujet pendant l'action ainsi que l'auto bilan sur la réalisation de ses objectifs.
3) Verbalisation du sujet sur les discours institutionnels : notion de respect des programmes, repérages des contradictions ou volonté de procéder à certaines mises à l'écart.
4) Recherche de la représentation hiérarchique par rapport aux élèves ou d'éventuels recours à des compromis.
5) Verbalisations sur les difficultés perçues par le sujet pour conduire son activité professionnelle.
6) Discussion sur la possibilité d'une porosité de la classe aux usages personnels du numérique, en particulier en abordant la question de l'usage du smartphone en classe.

Les données de l'entretien ont fait l'objet d'une interprétation et correspondent aux titres « Entretien semi-directif avec_nom du professeur » dans la table des matières regroupant les données d'analyse. Nous avons soumis les données de l'entretien à la même grille d'analyse que nous avions utilisé pendant la phase exploratoire :

Entretien semi directif avec_nom du professeur	
Rubriques	Prises de notes pendant l'entretien
Choix du sujet/classe etc.	
La perception du sujet sur son activité pendant l'action	
La perception du sujet face à une perturbation Tout s'est passé comme prévu ?	

La soumission du sujet aux discours institutionnels	
La perception des interactions avec les élèves	
La perception du sujet sur sa professionnalité	
La perception du sujet sur les contradictions	
Les usages du numérique	

Tableau 9 : Analyse de l'entretien semi-directif avec le néo-enseignant

Pour limiter nos préjugés, nous avons rédigé un compte-rendu court. Nous mettons donc en évidence des caractéristiques globales concernant le pôle de la conception.

B.F est T1 en mathématiques. Son parcours l'amène à progressivement réaliser que certaines règles impersonnelles (silence, discipline, travail individuel) sont difficiles à maintenir et parfois illogiques. Elle s'appuie sur sa formation (conseil de ses tuteurs) et sur des évènements inattendus (élève qui ne faisait que consulter une page internet pour trouver une solution à la formule racine carré de Python) pour se créer d'autres habitudes. Ce processus ne va pas de soi car elle doit s'auto réguler et vaincre certaines craintes ou phobies passagères (elle s'imagine que les élèves vont utiliser leur smartphone en cachette). Elle s'imagine devoir mener une lutte de territoire ce qui est typique pour maintenir son autorité. Dans ce contexte, l'usage du smartphone est interdit (elle n'évoque pas ici la loi d'interdiction).

Figure 34: Compte rendu de l'analyse de l'entretien semi-directif

6.5 Synthèse

Dans ce chapitre, les points saillants de l'organisation de la recherche viennent d'être évoqués. Les points à retenir sont les suivants :

1) Nous devrons agir de manière prudente au sein d'un terrain que nous avons l'habitude de côtoyer et pour lequel nous avons développé une certaine empathie. Cela nous oblige à redoubler de vigilance et à penser les modalités de collecte de données de la manière la plus distanciée possible. Notre approche sera, de ce fait, non-participante.
2) Nous avons fait le choix de proposer d'accueillir dans notre protocole des primo-enseignants volontaires afin de diminuer un maximum de biais à cette recherche. Nous avons rappelé la fragilité de ce personnel et la capacité à prendre la posture d'observateur observé. Dans ce cadre, nous les considérons comme des partenaires et en tenons compte lors de la phase de contractualisation. Cela nécessite une période de recrutement relativement longue entre avril 2018 et octobre 2018.
3) Le protocole a eu lieu avec une qualité d'échantillonnage qui n'est pas représentative d'une population de primo-enseignants telle que pourrait l'envisager des statistiques. Nous avons pris le soin de détailler le plus précisément possible les conditions dans lesquelles le protocole aura lieu en précisant à chaque fois le nombre d'élèves que le professeur a choisi d'équiper.
4) C'est précisément sur ce point que nous avons débuté la partie suivante, pour préciser les modalités de la collecte de données : l'utilisation de lunettes caméra pour équiper un ou deux élèves par séance, soit 17 élèves au total en janvier 2019. La procédure de traitement de données permet d'obtenir une constance interne qui nous a permis d'aboutir, le plus finement possible, à la reconstruction des cours d'expérience de ces élèves équipés.

Les étapes du protocole ont été rappelées. Il s'agissait de détailler :

1) La phase de recrutement des enseignants.
2) La rencontre et la contractualisation avec ces derniers.
3) La phase d'équipement des élèves et de l'établissement du lien de confiance.
4) La phase d'entretien dans laquelle l'accompagnement du sujet est primordial.
5) La phase de protection des données et d'échanges des données avec le néo-enseignant.
6) La phase d'instrumentation de la transcription.
7) La phase d'annotations et de mises en relation des annotations.
8) La phase concernant la construction des récits de cours d'expérience et leur envoi aux néo-enseignants
9) La phase de dépouillement des données brutes et des données des entretiens semi-directifs avec les néo-enseignants

Le tableau suivant nous permet de visualiser l'ensemble du dispositif en incorporant le type de traitement des données par matériau.

Matériau	Élève (récepteur)		Enseignant (concepteur)
Récolte de données	Données brutes récoltées par le dispositif des Lunettes TIKAWAY portées par un/deux élèves	Données de verbalisation issues de l'entretien de remise en situation	Guide d'entretien semi-directif
Traitement	Dépouillement qualitatif par une analyse par interprétation du chercheur	Retranscription puis dépouillement qualitatif par une analyse catégorielle à partir des unités significatives du signe hexadique	Dépouillement qualitatif par interprétation du chercheur
Instrumentation	Manuel	ADVENE	Manuel

Tableau 10: Type d'analyse par matériau

Cela nous permet d'opérationnaliser nos concepts et nos variables, comme indiqué ci-dessous :

Opérationnalisation des concepts et variables						
Modèle Théorique			Modèle opérationnel			Méthodologie
Espace	Analyse	Niveau	Activité	Actions	Variables étudiées	Approche-données-analyse
Concepteur	Néo-enseignants	Macro_méso	Reproduction des règles traditionnelles de la forme scolaire	Activités réflexives (discours, professionnalité, élèves, numérique)		Non-participante – Vidéos en perspective située et entretiens semi-directifs – dépouillement par interprétation du chercheur
Récepteurs	Élèves	Micro	Conscience pré réflexive (pensée de première main)	Cours d'action (unités significatives)		Non-participante - analyse catégorielle par le signe hexadique des VPS

Tableau 11: Opérationnalisation des concepts et variables

Nos données sont composées d'un corpus de vidéos de la perspective située des élèves et de données de verbalisations des professeurs/élèves selon deux modalités différentes.

1) Nous retrouvons l'ordre des unités significatives de leur action grâce au signe hexadique puis racontons le cours d'expérience de chaque élève.
2) Nous complétons ce corpus par un entretien avec le primo-enseignant. Nous nous intéressons au pôle de la conception à partir de questions simples. Nous nous servirons également de certaines informations pour relever des décalages présents au sein de l'espace de communication pédagogique.

PARTIE III BILAN DE NOTRE RECHERCHE

CHAPITRE 7 RÉSULTATS

7.1 Introduction 216
7.2. Précisions sur l'organisation de la présentation des résultats 216
7.3 Le cours d'expérience de ÉLÈVE1 (de la classe de NÉOPROF1) 219
7.3.1 Éléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE1 219
7.3.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLÈVE1 220
7.3.3. Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE1 221
7.4 Le cours d'expérience de ÉLÈVE2 (de la classe de NÉOPROF1) 230
7.4.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE2 230
7.4.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLÈVE2 231
7.4.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE2 235
7.5 Le cours d'expérience de ÉLÈVE3 (de la classe de NÉOPROF2) 237
7.5.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE3 237
7.5.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLÈVE3 237
7.5.2 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE3 240
7.6 Le cours d'expérience de ÉLÈVE4 (de la classe de NÉOPROF3) 241
7.6.1 Éléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE4 241
7.6.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLÈVE4 241
7.6.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE4 245
7.7 Le cours d'expérience de ÉLÈVE5 (de la classe de NÉOPROF4) 247
7.7.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE5 247
7.7.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLÈVE5 247
7.7.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE5 251
7.8 Le cours d'expérience de ÉLÈVE6 (de la classe de NÉOPROF4) 253
7.8.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE6 253
7.8.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLÈVE6 254
7.8.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE6 257
7.9 Le cours d'expérience de ÉLÈVE7 (de la classe de NÉOPROF5) 258
7.9.1 Eléments principaux du cours d'expérience ÉLÈVE7 258
7.9.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLÈVE7 258
7.9.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE7 262
7.10 Le cours d'expérience de ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 (de la classe de NÉOPROF6) 264
7.10.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 264
7.10.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLEVE8 et ÉLÈVE9 264
7.10.3 Récit du cours d'expérience 269
7.11 Le cours d'expérience de ÉLÈVE10 (de la classe de NÉOPROF6) 271
7.11.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE10 271
7.11.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ELÈVE10 271
7.11.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE10 275
7.12 Le cours d'expérience de ÉLÈVE11 (de la classe de NÉOPROF7) 276

7.12.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE11 276
7.12.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ELÈVE11 276
7.12.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE11 278
7.13 Le cours d'expérience de ÉLÈVE12 (de la classe de NÉOPROF8) 281
7.13.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE12 281
7.13.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ELÈVE12 281
7.13.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE12 286
7.14 Le cours d'expérience de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 (de la classe de NÉOPROF9) 289
7.14.1 Eléments significatifs du cours d'expérience de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 289
7.14.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ELÈVE14 290
7.14.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 293
7.15 Le cours d'expérience de ÉLÈVE15 (de la classe de NÉOPROF4) 296
7.15.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE15 296
7.15.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ELÈVE15 297
7.15.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE15 299
7.16 Le cours d'expérience de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 (de la classe de NÉOPROF4) 302
7.16.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 302
7.16.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ELÈVE16 et ÉLÈVE17 302
7.16.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 304
7.17 Entretiens semi-directifs des primo-enseignants 307
7.18 Quelques retours sur les récits des cours d'expérience 311

7.1 Introduction

Dans notre corpus de données, nous avons pu traiter tous les entretiens en rappel stimulé et fait appel aux signes hexadiques, qui nous permettent de décrire de manière précise le cours d'expérience des élèves pendant une séance pédagogique.

La documentation est conséquente en volume. Le lecteur pourra choisir de se concentrer sur un cours d'expérience plutôt qu'un autre, ou sélectionner l'un d'entre eux si nos références pendant le chapitre consacré à la discussion le nécessitent. Nous écartons l'idée qu'un cours d'expérience puisse être plus intéressant qu'un autre. Nous les jugeons tous comme équivalents du fait de leur similitude contextuelle. À l'aune de notre cadrage théorique, ils apparaissent tous comme le reflet d'une histoire particulière de l'évolution du couplage structurel d'individus-élèves avec la classe. Nous tenons d'abord compte de l'histoire singulière de chaque cours d'expérience, en proposant au lecteur de découvrir comment les élèves ont cherché à vivre la classe, à y trouver une satisfaction minimale, à influencer leur néo-professeur ou se sont laissés convaincre d'adhérer aux formes d'expressions pédagogiques proposées.

À ces récits, nous ajouterons les résultats issus de nos entretiens semi-directifs. Ces derniers nous permettent de mieux cerner les contraintes en jeu pendant l'activité des néo-professeurs, ce qui complète les récits de cours d'expérience des élèves.

Notre premier objectif sera de présenter chaque cours d'expérience individuel en mettant en relief les données que l'analyse a permis de faire émerger : d'une part l'identification de signes hexadiques et d'autre part, en exportant ces derniers, la construction de récits de cours d'expérience. Nous utiliserons un tri à plat, terme couramment utilisé dans les analyses quantitatives et ici adapté à l'objectif de ce chapitre puisque nous nous référons à chaque situation vécue et établissons une narration de l'expérience vécue pour chaque sujet.

Nous insistons pour dire que cette étape, effectuée autour d'un premier tri de données, est un préliminaire nécessaire qui nous conduira à l'interprétation des résultats ou encore au passage de l'identification des narrations à celui du repérage des récurrences afin de catégoriser les données de l'expérience vécue. Nous proposons donc de préparer le croisement des données qui aura lieu dans le chapitre discussion.

7.2. Précisions sur l'organisation de la présentation des résultats

Nous allons nous attarder sur chaque cours d'expérience en mettant en exergue le tissu relationnel entre élèves et les formes d'expressions pédagogiques en jeu. Il est question de traiter des interactions entre le pôle de l'élève-récepteur et celui de l'enseignant-concepteur. Nous allons matérialiser la manière dont l'agir des élèves se déploie dans une situation particulière.

Ceci nous conduira à bénéficier d'exemples de cours d'expériences construits à partir de situations professionnelles variées : des séances pédagogiques ayant eu lieu en collège, en lycée et en lycée professionnel, dans des disciplines générales, technologiques et professionnelles. Nous pourrons décrire le contrôle exercé par les élèves, influençant de manière consciente ou inconsciente le pôle de la conception pendant le déroulé de cours.

La présentation des résultats relève d'une organisation identique pour chaque cours d'expérience.

Nous commençons d'abord par évoquer ce qui traduit le mieux le contrôle de l'élève pendant l'action et son éventuelle influence sur le pôle du concepteur. Pour le premier sujet, précisons que nous avons fait le choix d'insérer le tableau complet correspondant à l'export des signes hexadiques de son cours d'expérience. Pour tous les autres sujets, nous proposons les tableaux complets de l'export des signes hexadiques dans la partie annexe du manuscrit.

Nous poursuivons par une analyse synthétique du cours d'expérience dans laquelle nous illustrons nos propos d'un extrait du *verbatim* que nous conservons dans la forme que nous avons employée pour le retranscrire :

- Transcription au mot à mot et commentaires mis entre parenthèses pour guider notre analyse
- Compréhension du contexte situé et identification des erreurs éventuelles que nous avons pu commettre pendant l'entretien (question redondante, relance incorrectement formulée, détournement de l'attention de l'élève, etc.). L'authenticité du propos est un élément à privilégier. La formation à ce type d'entretien étant expérientielle, nous tenons compte de l'évolution de notre propre apprentissage au regard d'une méthode d'entretien complexe. Notre position en tant qu'enquêteur est marquée par le terme **D**. Les élèves sont les enquêtés et nommés **ÉLÈVE(x) (**de ÉLÈVE1 à ÉLÈVE17**)**. Les néo-professeurs n'étaient pas présents pendant l'entretien. Cependant, nous faisons parfois référence à ces sujets notamment quand l'élève met en lien un commentaire à propos de son expérience vécue avec l'attitude ou les propos de son enseignant (une question posée à voix haute, un ordre, un conseil, etc.). Dans ce cas, nous identifions brièvement la présence du professeur en utilisant les parenthèses et en marquant sa présence par **NÉOPROF** (de NÉOPROF1 à NÉOPROF9).

Nous achevons la présentation d'un cours d'expérience par le récit complet du cours d'expérience de l'élève. Pour guider le lecteur, nous proposons à présent un résumé court à propos de ce dernier. Nous livrerons des narrations plus complètes concernant les situations suivantes :

1) ELÈVE1 est motivé par la présence de ses amies ; le cours de Lettres est vécu pour poursuivre l'objectif de ne jamais se sentir séparée de ces dernières (p.222-223)
2) ELÈVE2 décrit les moyens qu'il met en place pour atteindre les compétences attendues par son professeur (p. 235-236).
3) ELÈVE3 prend un exercice après l'autre avec rigueur, rigueur qu'il finit par se représenter comme supérieure à celle des autres (p. 240).
4) ELÈVE4 raconte alterner confiance et doute tout au long de la séance pédagogique (p. 246).
5) ELÈVE5 raconte comment elle s'approprie les gestes professionnels, une confiance qui lui permet de se sentir en connivence avec son professeur-professionnel (p. 252).
6) ELÈVE6 est tout d'abord submergé par la difficulté, mais parvient pas-à-pas à la circonscription (p. 257).
7) ELÈVE7 alterne deux attitudes opposées pendant le cours, la première où il est attentif à toutes les préoccupations de son professeur et une autre où il finit par les oublier et développer des compétences personnelles (p. 262).
8) ELÈVE8 et ELÈVE9 racontent leur expérience du même cours. Ils décrivent les rituels de leur professeur avec expertise. Les commentaires des élèves traduisent une distanciation vis-à-vis des intentions de leur professeur qui, du coup, semble se retrouver sous leur influence (p. 270).
9) ELÈVE10 cherche une reconnaissance et raconte toutes les stratégies qu'elle met en place pour arriver à attirer l'attention de son professeur (p. 275).
10) ELÈVE11 agit pour gagner, une politique qu'il transfère pendant un cours de mathématiques (p. 279-280).
11) ELÈVE12 raconte les choix qu'il opère pendant son cours de mathématiques, provoquant des décalages qui lui conviennent (p. 287-288).
12) ELÈVE13 et ELÈVE14 vivent le cours de mathématiques en accélérant leurs pratiques temporelles et en résistant à celles de leur professeur (p. 294-295).
13) ELÈVE15 raconte son comportement pendant le cours de travaux pratiques et vit certains moments avec plus de dynamisme que d'autres (p. 300-301).
14) ELÈVE16 et ELÈVE17 savent que pour suivre les explications de leur professeur, il leur faudra sélectionner les informations qui leur conviennent-le-mieux (p. 305-306).

7.3 Le cours d'expérience de ÉLÈVE1 (de la classe de NÉOPROF1)

7.3.1 Éléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE1

Figure 35: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE1 dans le bureau de l'assistante sociale

Dans la séance de son professeur de lettres, notre premier sujet, appelé ÉLÈVE1, doit travailler avec une autre camarade afin de répondre à une série de dix questions sur un texte traitant du mythe de Narcisse. Cette figure d'expérience ne correspond pas tout à fait aux plans qu'elle avait élaborés pendant le weekend. En réussissant à se faire acheter une nouvelle boîte de stylos feutres par sa mère, elle compte épater ses camarades et ainsi créer des sociabilités. Pour cela, il faut procéder à quelques petits arrangements pendant la séance. Elle demande à son professeur si elle peut répondre aux questions de compréhension avec ses stylos de couleur. Son professeur accepte et notre sujet éprouve alors la satisfaction de pouvoir échanger ses stylos pendant le travail collaboratif. Dans le discours de notre sujet ÉLÈVE1, on apprend qu'elle gère ses interactions avec le dispositif pédagogique tout en contrôlant les échanges de ses feutres de couleur avec ses autres camarades. L'entretien permet de saisir toute la complexité du rapport qu'elle entretient au sein de la classe, entre son désir de répondre aux questions, mais aussi de la fragilité de ces sociabilités au sein de la classe. À ce moment de l'entretien, d'où l'extrait suivant est tiré, elle fait remarquer que son attention est attirée par la réaction de sa camarade, C, lorsque cette dernière dit être surprise de voir autant de statues nues. ÉLÈVE1 intervient et partage une péripétie vécue pendant les vacances, lors d'une visite muséale, puis se remet à contrôler la distribution des feutres. Dans le dispositif de NÉOPROF1, « On essaie d'écouter, on se donne des idées, ce n'est pas une correction, on validera plus tard ! ». ÉLÈVE1 traduit les consignes d'ouverture en développant sa propre représentation du cours et du savoir.

7.3.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLÈVE1

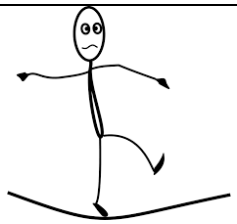
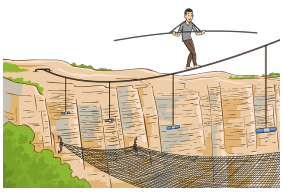
(cf. annexe 2.2.2, entre ligne 371 et 376)

D : tu lui racontes une histoire-là hein ?

ÉLÈVE1 : en fait elle m'a dit elle m'a dit qu'au tableau, elle m'a dit pourquoi à chaque tableau qu'on voit ou à chaque statue qu'on voit ils sont tout nus ? J'ai dit bin en fait quand j'étais à Paris j'ai vu une statue de loin et euh j'ai dit papa prend moi en photo, mon père s'est éloigné il a regardé la statue, il a dit ÉLÈVE1 tourne toi, j'ai dit pourquoi, ÉLÈVE1 avance et tourne-toi, je l'ai regardé ils étaient tout nus ils étaient tout nus, la statue elle était tout(e) nue

À la vue du tableau, sa camarade (prénommée C) est assise à la gauche de notre sujet réagit avec surprise. Elle se demande pourquoi les personnages sont tout le temps représentés nus. Notre sujet réagit à ce comportement et décide de lui raconter l'histoire d'une photographie insolite pendant ses vacances. En quelque sorte, elle prend l'avantage sur cette dernière en proposant de circonscrire l'évènement « tableau nu » à sa place. Elle livre alors une anecdote à C. Pendant le processus, ces deux élèves ne solliciteront jamais leur professeur. L'histoire personnelle de notre sujet semble suffisante pour faire redescendre la surprise de C. Notre sujet reprend alors la tâche de distribution des feutres, mais finit par s'apercevoir que la progression du groupe mérite plus d'attention. Le comportement de ces dernières, influencé par cette stratégie, finit par agir comme une vraie perturbation (nouveau représentamen). Elle décide alors de modifier son comportement et de donner la priorité à l'exercice de compréhension (nouvel interprétant).

Ci-dessous, nous proposons d'extraire le signe hexadique qui a permis de décrire cette partie du cours d'expérience. Rappelons-nous de cette représentation, qui, dans le chapitre 5, nous avait permis de dire qu'il était possible de créer un effet de surface sur l'expérience d'un individu.

Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action
	R : attirance du sujet E : préoccupations du sujet A : attentes du sujet ER : expérience personnelle du sujet
	UCA : action (ce que fait et dit le sujet) + attention du sujet (concentration) + états affectifs (émotions)

	I : invalidation ou validation du savoir

Tableau 12: identique au tableau 4 (cf. Chapitre 5.3.1)

Le cours d'expérience du sujet, plus précisément lors de l'extrait cité précédemment, repose sur l'extraction du signe hexadique (SH10) de son cours d'expérience :

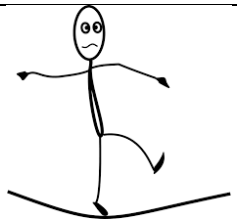
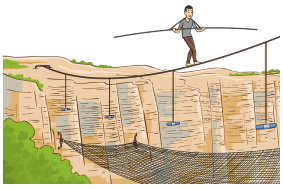
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH10)
	R : le tableau nu E : ÉLÈVE1 a entendu la réaction de sa camarade A : il faut avancer le travail demandé ER: ÉLÈVE1 se rappelle avoir vu de tel statues dans un musée
	UCA : elle raconte son souvenir (blague de son papa) à C.
	I : l'histoire personnelle de ÉLÈVE1 est une réponse à l'interrogation de C et permet de se remettre au travail

Tableau 13: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE1

7.3.3. Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE1

Comme nous l'avons souligné, l'export des signes hexadiques fait suite à notre travail d'analyse sur *Advene*. Nous insérons le tableau complet d'export des signes hexadiques puis proposons le récit complet du cours d'expérience. Pour faciliter notre travail, nous commençons par identifier le représentamen. Il s'agit d'un élément qui a attiré l'attention de l'élève par rapport aux évènements qui caractérisent la vie de la classe : l'attitude de son professeur, une consigne de sa part, un recadrage de ce dernier, la distribution d'une photocopie, l'entrée d'une personne pendant la séance, l'intervention d'un camarade, un problème technique, etc. Le représentamen est souvent en lien avec la programmation de la séance pédagogique et donc

avec l'esprit du professeur dans le pôle concepteur. La concaténation des unités permet de saisir de quelle manière l'élève incarne le représentamen (élément en gras). Le travail d'analyse a permis de définir, pour chaque représentamen, 1) les préoccupations de l'élève au regard de ce qu'il perçoit (E), 2) certaines attentes (A), 3) la référence à un savoir propre ou à une expérience passée (ER), 4) ce que l'élève fait ou pense (UCA) à l'instant T et éventuellement l'attention (ATT) qu'il porte à l'évènement, parfois son état affectif, 5) et enfin ce qu'il retient de la situation (I) c'est-à-dire la manière dont il se représente les choses.

Les signes hexadiques sont sont parfois incomplets, mais le nombre d'unités est suffisant pour nous permettre de raconter le cours d'expérience avec précision.

ÉLÈVE1 est l'élève porteur des lunettes. Cela va attirer l'attention de ses camarades. ÉLÈVE1 a entendu une remarque désobligeante, mais elle feint de ne pas en tenir compte. C'est un ami, elle le connaît bien et elle ne lui en tiendra pas rigueur.

Pendant la phase de l'appel, elle s'assure de comprendre l'organisation de la séance du jour. L'entretien vient modifier l'organisation habituelle des deux heures de français du lundi matin. Elle s'assure de savoir ce que ses camarades feront pendant son absence (donc lors de l'entretien). Ils feront l'heure de vie de classe et ne pourront pas élire les délégués en son absence.

Elle sort le matériel de son sac, son regard se pose avec insistance sur une boite de feutres. Elle a réussi à se les faire acheter le week-end dernier après avoir négocié avec sa maman. Elle en est sortie gagnante. ÉLÈVE1 va user de ces feutres pendant la séance. Elle veut s'assurer de travailler avec les bonnes personnes (Engagement, préoccupations), les stylos vont devenir un outil de contrôle à la faveur de la maîtrise des interactions (voir plus loin).

L'activité pédagogique principale de la séance repose sur la compétence de lecteur des élèves. Le professeur propose l'exploitation d'un extrait de texte accompagné de 10 questions de compréhension. Les élèves n'ont pas les mêmes questions. Les capacités de compréhension de ÉLÈVE1 sont suffisamment développées pour lui permettre d'accéder rapidement à la compréhension globale du texte. Elle a compris qu'il s'agit d'un texte sur le mythe de Narcisse et arrive déjà à formuler la morale de l'histoire qu'elle exprime à voix haute.

Son attention est attirée par l'image d'un narcisse : elle n'en avait jamais vu auparavant. NÉOPROF1 projette l'image de la fleur aux élèves en utilisant le vidéo projecteur de la salle. Pour ÉLÈVE1, l'image vient alors convoquer le souvenir du voyage en Espagne de l'été dernier. Elle s'en sert pour effectuer un rapprochement entre le cœur de la fleur qui est jaune safran et la paëlla qu'elle a dégustée avec ses parents (Interprétant). Le professeur fait remarquer aux élèves que le mot 'pétale' est masculin (on ne dit pas « les pétales sont blanches mais blancs »). Le sujet est attiré par la règle, car elle lui évoque le souvenir de ses camarades du CM2. Elle connaît déjà la règle et valide la remarque de NÉOPROF1. À ce moment précis, elle est envahie de nostalgie pour ses anciens camarades du primaire. Elle arrive à se rassurer rapidement. En regardant la fleur, elle se rappelle qu'elle les croisera de manière régulière à la piscine lors de la séance d'EPS du jeudi.

Le professeur demande aux élèves de se répartir en groupe afin de démarrer l'activité de compréhension écrite. Il faut répondre à des questions sur le texte. Pour ÉLÈVE1, c'est le signal du début de son travail de médiation. Elle peut se coupler à la fois avec le texte, dont elle a saisi le sens général, la feuille de compréhension, et la gestion des relations avec ses camarades. Pour cela, elle organise une distribution des stylos. Si ses camarades reportent leurs réponses en utilisant les feutres, tout en prouvant qu'elle maîtrise la compréhension du texte, elle s'assurera le contrôle du groupe.

On s'aperçoit qu'elle s'entend bien avec trois autres camarades de sa classe. Il faut donc envisager de maintenir la cohésion de ce groupe même si NÉOPROF1 ne veut pas que l'on travaille à quatre. Cependant, en s'assurant d'être autorisée à utiliser plusieurs couleurs pour reporter les réponses, ÉLÈVE1 peut contourner

la consigne. L'autorisation lui étant accordée, elle gère la distribution pendant le processus même si officiellement les quatre camarades ne travaillent pas ensemble.

Elle prend son rôle au sérieux. Elle conseille à C, sa voisine de bureau, d'utiliser le bleu clair plutôt que le bleu foncé. La gestion s'avère toutefois complexe, car ÉLÈVE1 est régulièrement sollicitée. Un peu trop à son goût, car « il faut quand même travailler ». Elle doit se partager entre l'étude du texte, le repérage des passages clefs, le report ses réponses et s'assurer que C ne fasse pas d'erreurs sur sa feuille, etc. Elle a acquis une certaine aisance pendant la gestion. Elle doit bouger assez fréquemment sur sa chaise et finit tout de même par se tacher. Elle a mordillé l'un de ses stylos, le signe d'une certaine nervosité. Elle n'invalide pas pour autant le rôle qu'on lui a attribué. Elle assume son rôle en indiquant à C les passages clefs du texte. Elle prend également l'initiative de partager avec elle le souvenir d'une expérience de visite muséale. L'épisode s'enchâsse dans l'histoire du texte et permet de rassurer C qui s'interrogeait sur la nudité dans les œuvres classiques.

La séance se poursuit alors par quelques échanges sur un axe professeur élèves. NÉOPROF1 rappelle pour la deuxième fois comment mieux contrôler le volume de la voix. Cela permet aux élèves d'apprendre à chuchoter pendant le travail collaboratif. Pour ÉLÈVE1, ce conseil est intéressant. Elle s'aperçoit que ce conseil pourrait lui servir dans d'autres cours. Car elle se rappelle, en effet, avoir été punie la semaine dernière par son professeur d'histoire géographie. En écoutant Mme LR, elle pourra éviter un tel désagrément (Interprétant) d'où la nécessité de considérer le conseil comme une bonne technique.

ÉLÈVE1 est stimulée par les questions de son professeur : il faut avancer dans le report des réponses écrites. Elle a pour objectif d'avoir fini l'activité avant la sortie et l'entretien. Elle s'invite à participer oralement aux échanges. Cela peut faire gagner du temps. Elle cherche probablement la validation de son professeur en parlant à voix haute. Deux de ses camarades vont formuler des idées intéressantes. ÉLÈVE1 décide de valider leur propos et crée sa propre compréhension du mythe de Narcisse. A la sonnerie, elle se presse pour reporter les dernières réponses sur sa feuille. Il faut finir le travail avant de pouvoir prendre l'air en récréation. Elle propose à C de la recopier, assumant son rôle jusqu'au bout.

Nous insérons, ci-dessous, le tableau complet d'export des signes hexadiques.

Export des signes hexadiques de ELÈVE1 (classe de NÉOPROF1_T2)	
Durée de la captation : 51'03 mns Durée de l'entretien : 30'52 mns **Entretien réalisé 15 minutes après la captation.** **R 11 ans, indique aimer l'escrime.** **Représentamen** : attirance sujet vers E : engagement (préoccupations vs. R) A : anticipation (attentes vs. au R) ER : référentiel (savoir mobilisé) UCA : unité de cours d'expérience (ce que pense le sujet) (+ ATT : attention) (+ EA : état émotionnel)	**Elle se sent concernée par l'appel (léger décalage entrée en classe) SH1** E : elle est porteuse des lunettes A : elle sait qu'elle ne pourra pas participer à la deuxième heure ER : elle connaît le protocole I : elle prend conscience que l'organisation sera différente (de plus, elle sait qu'on n'élira pas les délégués pendant son absence) **Elle est attirée par les feutres de son sac SH2** E : ce sont des feutres qui peuvent servir de stylos et c'est important de travailler avec des personnes qu'elle aime bien A : elle les a achetés le week-end précédent le cours après avoir réussi à convaincre sa maman UCA : elle pense à la scène du magasin ER : elle les a testés avant (presque tous) I : elle sait qu'elle va pouvoir les utiliser comme médiation pour la configuration du groupe de travail, prendre le leadership en distribuant les feutres aux autres, etc.

I : interprétant (valide ou invalide le savoir/ crée nouveau savoir	**Elle lit le texte concernant le mythe de Narcisse SH3** E : elle utilise une position de lecture de confort et bouge sur sa chaise A : elle s'attend plutôt à des aventures ER : elle a l'habitude de lire dans cette position ATT : elle prend du plaisir à lire cet extrait (7/10), mais le temps lui est un peu long (calme de la classe) I : elle nous raconte ce qu'elle a compris de l'histoire **Consigne du professeur : « *Vous pouvez poser toutes les questions que vous voulez* » SH4** E : R n'a pas de question à poser et s'occupe de ses stylos (manipulations diverses). Elle est un peu en avance A : elle a déjà compris qu'il s'agissait d'un mythe ER : elle sait faire plusieurs choses en même temps comme sa mère le lui a appris I : elle répond à la question que C a posé à son professeur. Elle peut exprimer son rôle actif dans le groupe **Elle se focalise sur ce que dit son professeur : elle parle d'une épice en Espagne SH5** E : ce sujet l'intéresse ER : elle est déjà allée en Espagne où elle a mangé du riz espagnol couleur jaune

	I : elle fait le lien entre la couleur du pétale son expérience perso : donc ce n'est pas la première fois qu'elle rencontre cette couleur **Le professeur vient rappeler la règle concernant le mot 'le pétale' SH6** E : ils parlent de la fleur R : elle connaît déjà la règle (déjà étudiée au CM2) UCA : elle pense alors à ses camarades du CM2 EA : qui lui manquent beaucoup I : en attendant, elle sait qu'elle pourra les croiser de nouveau de temps à autre à la piscine **Le professeur intervient pour constituer les groupes : le groupe ne doit pas dépasser 3 personnes SH7** E : elle va essayer de convaincre activement ses camarades pour faire 2 binômes A : car elle veut conserver un groupe de quatre ER : les feutres achetés le weekend derniers I : La consigne peut être contournée grâce à l'échange de stylos **Le professeur accepte qu'elles répondent avec toutes les couleurs SH8**

	E : Rahayna pose la question UCA : satisfaction du sujet 'yes' I : cela va fonctionner, on va pouvoir échanger les couleurs **La feuille de question du professeur : recherche d'une justification dans le texte SH9** E : la question concernant la métamorphose A : il faut chercher une justification dans le texte ER : Elle a déjà des capacités de scanning/skimming assez développées I : elle tente d'imposer sa réponse à C Cela permet de gagner du temps sur la réalisation du travail demandé **Le choix de la couleur par C SH10** E : pour une fois, C peut utiliser du bleu clair A : R. s'attend à ce qu'elle l'utilise pour reporter ses réponses ER : d'habitude C utilise le bleu foncé I : elle prend le métier de distributeur dans son groupe **Le tableau de Narcisse nu SH11**

	E : R a entendu la réaction de sa camarade A : il faut avancer le travail demandé ER : Elle se rappelle avoir vu de telles statues dans un musée UCA : elle raconte son souvenir (blague de son papa) à C I : l'histoire personnelle de ELÈVE1 permet de se remettre au travail **ELÈVE1 s'est tâchée avec un feutre SH12** E : elle est préoccupée par une tache sur son chemisier UCA : elle a mordillé son stylo (tension) A : il faut gérer le rangement des stylos en même temps et le groupe I : elle continue à distribuer les feutres de couleur malgré les distractions que cela semble générer parfois **Attention commune recherchée par le professeur : la technique du chuchotement SH13** E : R s'est déjà fait punir dans un autre cours A : elle va pouvoir régler le volume de sa voix ER : elle ne maîtrise pas bien cette technique I : Elle s'en servira comme technique pour les autres cours

	Attention portée au savoir des autres camarades : intervention de F et J qui donnent leur réponse à voix haute SH14 E : Cette phase du cours peut aider à faire avancer l'activité de compréhension A : Elle va pouvoir compléter les réponses I : Il est possible de construire une compréhension du texte à partir des réponses des autres **La sonnerie de fin SH15** E : il faut accélérer pour achever de répondre aux questions de compréhension A : on va pouvoir prendre l'air I : on peut se recopier, cela fait gagner du temps

7.4 Le cours d'expérience de ÉLÈVE2 (de la classe de NÉOPROF1)

7.4.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE2

Dans le cas précédent, nous venons d'évoquer que les élèves ont réussi à détourner de manière sensible le fonctionnement des groupes d'activités prévu par NÉOPROF1. Nous relevons chez ÉLÈVE2, un camarade de 6° de ÉLÈVE1 qui a collecté des données le lundi de la rentrée des vacances d'automne, sa capacité à réduire les difficultés posées par le travail scolaire. La collecte de données présente la particularité de placer ÉLÈVE2 devant ses camarades pour présenter son travail de recherche sur le thème des dieux et des demi-dieux. Précisons que ÉLÈVE2 a dû effectuer ce travail avec son camarade F, situé à sa gauche dans la figure 37. Ils avaient choisi de se partager la lecture de l'exposé. Au début de l'entretien, on apprend que des ressources avaient été déposées par son professeur sur la plateforme de l'établissement appelée Moodle[76]. NÉOPROF1 leur rappelle savoir qui a consulté ou non ces ressources. ÉLÈVE2 réagit immédiatement à voix haute dans sa vidéo et nous confirme ne pas avoir réussi à y accéder. De toute évidence, ÉLÈVE2 est mal à l'aise quand il s'entend lire son exposé. Sa lecture cherche à déchiffrer les notes de son camarade et l'exposé prend une mauvaise tournure. Pendant l'entretien, ÉLÈVE2 baisse la tête (cf. figure 50) ce qui révèle un certain inconfort.

Figure 36: ÉLÈVE2 baisse la tête en s'écoutant lire

ÉLÈVE2 raconte brièvement que l'organisation a été défaillante, mais cela nous est suffisant pour comprendre pourquoi la lecture n'est pas fluide. Les camarades de ÉLÈVE2 réagissent. Une intervention leur signifie que le travail est trop court, une autre qu'il manquerait des

[76] Moodle est un logiciel libre de type *Learning Management System* qui a été déployé comme plateforme de la communication éducative médiatisée dans toute l'Académie de Nice pour permettre aux enseignants et aux élèves de mieux articuler les activités en présentiel et à distance. Dans le cas de ÉLÈVE2, des documents avaient été déposés par son professeur pour qu'il les lise pendant les vacances et prépare son exposé.

images, etc. Leur professeur rajoute qu'il ne s'agit pas d'un exposé. Debout devant ses camarades, notre sujet est en train d'affronter des difficultés :

Figure 37: ÉLÈVE2 réagit aux questions de ses camarades

7.4.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLÈVE2

(cf. annexe 2.2.3, entre ligne 157 et 200)

D : qu'est-ce que tu fais en fait, tu as appris un texte ou ... ?

ÉLÈVE2 : non en fait il fallait écrire un texte et le lire [00:11:09.823]

D : d'accord donc là tu le lis à voix haute ?

K : oui (nous l'écoutons lire, mais visiblement K est mal à l'aise de s'écouter lire à voix haute)

[…]

D : d'accord donc là t'es en train de lire à voix haute, tu veux qu'on avance un tout petit peu ?

ÉLÈVE2 : oui (il le dit avec un certain soulagement)

D : t'aimes pas trop t'écouter lire ?

ÉLÈVE2 : non

[…]

D : excuse-moi vas-y

ÉLÈVE2 : là c'est là où ils lèvent la main pour poser des questions pour notre exposé (avec geste à l'écran)

[…]

D : OK, tu t'étais documenté

ÉLÈVE2 : euh un petit peu sur Youtube [00:12:42.244]

[…]

D : OK qu'est-ce que tu as trouvé alors sur Youtube ?

ÉLÈVE2 : ou sur Google

D : ou sur Google aussi ?

ÉLÈVE2 : en fait je suis allé sur Youtube mais comme des fois ils mentent bin du coup je suis allé sur Google pour savoir si ils disent le même truc

Face à ces difficultés, ÉLÈVE2 va réagir en se saisissant de la seconde partie de l'activité, la partie question des élèves. En s'écoutant réagir aux questions de ses camarades, et aux remarques de son professeur, ÉLÈVE2 est totalement relancé comme l'indique son geste vers l'écran

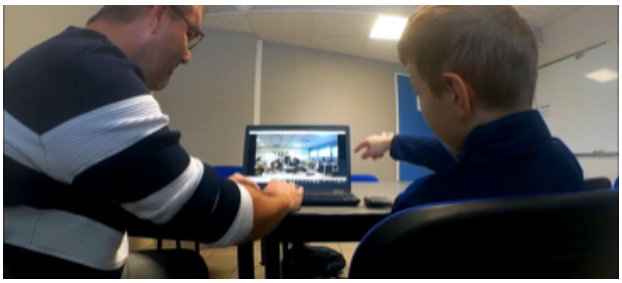


Figure 38: ÉLÈVE2 remotivé par ses pratiques informationnelles

Le doigt pointé vers l'écran de l'ordinateur (cf. figure 38) ÉLÈVE2 nous raconte son regain de motivation. Nous le détournons légèrement de son cours d'action pour l'encourager à verbaliser. Nous avons longtemps considéré qu'il s'agissait d'une erreur de notre part, mais il demeure qu'ÉLÈVE2 nous a mis ainsi sur la voie de l'interroger sur ses pratiques non-formelles car ces dernières lui permettent de reprendre le contrôle de la situation. Elles constituent un référentiel qui l'aide à circonscrire la déstabilisation qu'il vient de connaître. Il raconte comment la plateforme YouTube et le croisement de certaines informations sur le moteur de recherche Google lui permettent de se valoriser à ce moment précis de la séance. C'est effectivement un léger détournement de la pensée de notre sujet, mais qui nous permet d'accompagner ÉLÈVE2 à développer la description de la structure de circonscription. Notre accompagnement est plus léger que précédemment, voire parfois inutile. Le sujet, lancé dans sa description, livre ses représentations du savoir et nous informe des informations qu'il a jugées significatives et qui font de lui un être autonome s'appuyant sur des outils numériques personnels. Il y a collision entre les deux espaces et le sentiment, à cet instant précis, que l'espace de la réception reprend le contrôle, voire dépasse celui de la conception.

(cf. annexe 2.2.3, ligne 238 et 321)

D : OK (silence) il y a une discussion là, non ? entre cet élève et Mme. NÉOPROF1 on dirait ? (je tente de le faire replonger dans la scène, il y a eu un léger décrochage)

ÉLÈVE2 : oui en fait, c'était euh, je sais plus c'est qui, il y a avait un Dieu, bah il a un charriot, et il passe sur le il fait le tour du ciel, je dis ça, je lui parle de ça [00:14:24.197]

D : d'accord et toi tu les écoutes ou ...

ÉLÈVE2 : non je les écoute ah non là ils parlent d'un Dieu qu'en fait il avait trempé dans de l'eau qui le rendait indestructible sauf le talon il était pas trempé du coup, mais du coup il avait un point faible le talon et il y a quelqu'un qui a tiré une flèche sur le talon et du coup il est mort

[…]

ÉLÈVE2 : Percy Jackson, Percy Jackson c'est un demi Dieu (référence au personnage de fiction de la série de romans Fantasy Percy Jackson créé par Rick Riordan, héros et narrateur de l'histoire, référence Wikipédia)

[…]

D : on t'entend intervenir

ÉLÈVE2 : parce que en fait il y a le talon de la basket (des femmes) elles portent, je pense que c'est ça (un peu confus) [00:16:20.037]

[…]

ÉLÈVE2 : il les tue (il complète l'explication de NÉOPROF1 comme s'il participait encore au cours) enfin il se sert de quelqu'un pour les tuer, mais après il y a une personne principale elle s'appelle C bin en fait c'est le fils du visiteur qui a étranglé toutes les filles du coup il veut pas l'étrangler et bin du coup il lui dit non va pas te marier avec lui tout

D : OK tu maîtrises bien le mythe là ?

ÉLÈVE2 : un petit peu

D : c'est ton mythe préféré celui là ?

ÉLÈVE2 : non c'est quoi un mythe ?

D : l'histoire

ÉLÈVE2 : ah OK non c'est pas ma préférée (il nie un peu son intérêt, sans doute en référence à ses propres goûts)

D : c'est pas ta préférée ?

ÉLÈVE2 : non

D : on voit ton bras (levé) encore

ÉLÈVE2 : et après son père il lui raconte une histoire pour, elle s'appelle L'âne le bœuf et le laboureur, en fait il lui dit toute sorte de choses pour pas qu'elle aille se marier avec elle (il confirme qu'il maîtrise ses connaissances, est-ce en vue de l'évaluation ou sa sensibilité qui s'exprime)

D : d'accord

ÉLÈVE2 : pour pas qu'elle aille se marier avec lui, mais elle insiste du coup il lui raconte une histoire que l'âne il fait une bêtise et ça tourne mal et tout, il essaie de faire quelque chose ça tourne mal

Nous présentons les trois signes hexadiques (SH5, SH6 et SH7) sur lesquels nous nous sommes appuyés pour présenter l'analyse synthétique précédente.

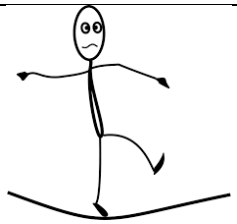
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH5)
	Pendant la partie lecture du passage, il a été gêné E : C'est l'écriture de F, son binôme, qui le perturbe
	UCA : il n'arrive pas à relire l'écriture de son camarade + il est en difficulté
	I : il préfère regarder des vidéos plutôt que de lire

Tableau 14: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du *verbatim* de ÉLÈVE2 (SH5)

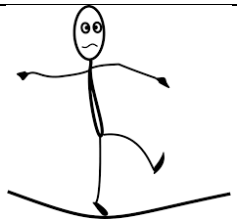
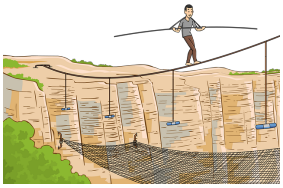
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH6)
	Les interactions avec les autres élèves (la partie question) E : il se tient prêt à répondre aux questions A : cela fait partie du dispositif
	ER: il a pu glaner des informations grâce à YouTube/Google UCA : il répond facilement aux questions posées par ses camarades
	I : il s'est bien informé

Tableau 15: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du *verbatim* de ÉLÈVE2 (SH6)

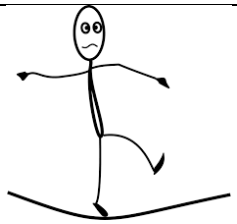
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH7)
	NÉOPROF1 leur parle de l'évaluation de mercredi prochain E : il est au courant A : il a déjà révisé
	ER: il fait état de ses connaissances à voix haute pendant le cours et devant nous
	I : C'est l'évaluation qui doit primer (mais il finit par dire que c'est finalement l'histoire qui l'intéresse plus que l'évaluation)

Tableau 16: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du *verbatim* de ÉLÈVE2 (SH7)

7.4.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE2

L'export complet des signes hexadiques construits à partir des verbalisations de notre sujet est à retrouver en annexe (cf. annexe 2.2.16.2). Il a permis de présenter le récit du cours d'expérience suivant :

ÉLÈVE2 a eu un problème de connexion à la plateforme Moodle pendant les vacances de La Toussaint. Il indique à NÉOPROF1 qu'il n'a pas réussi à se connecter. Il impute ce problème à un dysfonctionnement technique. Il a cependant bien réalisé le travail de production écrite exigé. Il s'attend à ce que ce dernier soit évalué. ÉLÈVE2 est très attentif à la parole de NÉOPROF1, car elle livre des informations sur les bilans personnalisés. Il a bien compris comment interpréter chaque niveau en s'appuyant sur les informations de son professeur. Il finit par s'autoévaluer et conclut qu'il sait qu'il n'obtiendra pas la A. Pour lui, cette note est rare, quelque part dans la droite ligne des explications de NÉOPROF1.

La suite de la séance correspond à la présentation de son exposé sur les dieux et les demi dieux. ÉLÈVE2 est accompagné de son binôme F pour réaliser cette présentation. Ils vont occuper l'espace du tableau d'abord pour lire puis pour se tenir prêt à répondre aux questions de la classe. ÉLÈVE2 et F ont pris soin de se préparer avant leur passage, malgré une défaillance pour finaliser leur exposé. Pendant leur temps personnel, ils ont pu échanger. ÉLÈVE2 a pu échanger avec F pendant l'entraînement de foot quand ils faisaient encore partie de la même équipe (avant que F ne se fasse expulser du club). ÉLÈVE2 et F se sont mis d'accord pour se partager le travail et ÉLÈVE2 n'a pas écrit. ÉLÈVE2 n'est pas à l'aise avec la lecture, car à travailler dans la précipitation F n'a pas pu soigner l'écriture.

ÉLÈVE2 cherche de l'aide auprès de F, mais ne peut que compter sur lui-même. Il arrive temps bien que mal à mener cette lecture et à faire face. Il est placé dans une situation inconfortable. F n'a pas été à la hauteur. ÉLÈVE2 se sent plus à l'aise avec les vidéos qu'avec la lecture (selon ses dires). Il est prêt à répondre à toutes les questions. Il évoque la phase de préparation pendant laquelle il a usé de ses pratiques informationnelles. Il a utilisé sur YouTube puis a décidé de comparer les informations récoltées dans les vidéos en faisant quelques requêtes sur Google.

Il pense que cette démarche lui a permis de trouver les bonnes informations. ÉLÈVE2 les livre à la classe à voix haute et répond aux questions. Il tente de les exprimer à voix haute en participant activement aux échanges. Il se teste pour l'évaluation de mercredi pour laquelle il attache une importance significative. Mais il précise qu'il a développé un certain goût pour ce genre littéraire.

7.5 Le cours d'expérience de ÉLÈVE3 (de la classe de NÉOPROF2)

7.5.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE3

Figure 39: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE3 dans la salle d'entretien avec les parents

Nous avons déjà présenté brièvement l'entretien avec ÉLÈVE3, un autre élève de 6° dans la classe de NÉOPROF2. ÉLÈVE3 est l'élève qui s'est exprimé avec le plus de difficulté. Le fait le plus marquant est que cela nous a parfois déstabilisés nous obligeant parfois à le relancer maladroitement, ce qui a eu pour effet de détourner son attention. Après plusieurs interrogations, nous nous sommes rendu compte que cette résistance s'opère également pendant la séance pédagogique où ÉLÈVE3 effectue un contrôle très précis de son activité (en particulier quand il reporte la correction de la dictée). C'est aussi un contrôle qu'il opère sur le fonctionnement de la classe et l'attitude de son enseignant. Il n'hésite pas, par exemple, à lui demander de corriger une erreur d'orthographe. L'entretien a permis à notre sujet d'exprimer certains jugements. Nous émettons l'hypothèse qu'il a probablement évité de les dévoiler pendant l'entretien. Il est également probable que la série des dix exercices proposés pendant la séance (une séance de remédiation) lui a donné l'impression d'être évalué. Il a sans doute tenté de se protéger pendant l'entretien. Pour ces raisons, l'entretien est malgré tout tout à fait exploitable.

7.5.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLÈVE3

(cf. annexe 2.2.4, entre ligne 61 et 85)

ÉLÈVE3 : euh bin oui, après je savais pas écrire 'poilus ' (petit rires)

D : ah ? Comment tu l'as écrit alors toi ?

ÉLÈVE3 : P_O I L L U E S

D : et donc là tu l'écris sur ta feuille

ÉLÈVE3 : oui

[…]

D : ouais, et là tu regardes plus la feuille alors ?

ÉLÈVE3 : non je regarde le tableau parce que il écrit euh on va corriger

D : ah

ÉLÈVE3 : c'est pour ça

D : là c'est la correction alors ?

ÉLÈVE3 : oui

D : tu regardes un peu à droite aussi de temps en temps

ÉLÈVE3 : parce que il y en avait qui rigolaient de moi

D : à cause des lunettes (on voit alors à l'écran un autre professeur qui pénètre par la porte située à côté du tableau pour contrôler les absents…visiblement il y a un problème avec l'appel) …ah ?

(à ce moment-là, M. G. vient taper à la porte, le professeur qui a l'autre sous-groupe pendant le cours de français. Il estime qu'il y a beaucoup d'absents et vient s'assurer de l'effectif dans la classe de NÉO-PROF2)

Là tu regardes Mme. NÉORPOF2, tu regardes le monsieur, qu'est-ce que tu regardes exactement ?

ÉLÈVE3 : euh Mr. G

D : OK, ça t'intéresse ce qu'il dit ?

ÉLÈVE3 : bin parce que il a dit que j'étais dans son groupe, mais en fait j'étais avec Mme. NÉORPOF2.

D : d'accord, tu veux dire il s'est trompé ?

ÉLÈVE3 : oui [00:06:35.093]

Le cours d'expérience du sujet dévoile qu'il est souvent oppressé par les évènements. Dans l'extrait ci-dessus, il cherche à obtenir la zéro faute à la dictée, mais il se rend compte que le mot poilu va lui poser des difficultés : faut-il un seul « l » ou faut-il doubler cette consonne ? Il doute. La correction ne va pas tarder à lui donner tort. Il s'aperçoit, entre temps, qu'un de ses professeurs est entré dans la classe. Il comprend que ce dernier a un problème avec l'appel. ÉLÈVE3 écoute la discussion s'engager entre NÉOPROF2 et l'autre professeur : il ne voudrait pas qu'on le compte absent. Tout le monde s'aperçoit qu'il est bien présent. C'était donc bien une erreur. ÉLÈVE3 est soulagé. Il se replonge dans les exercices.

Notre travail d'analyse s'est appuyé sur les exports des signes hexadiques suivants (SH2 et SH3) :

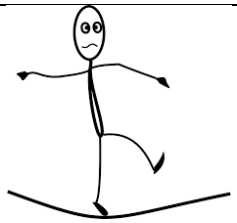
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH2)
	Il reporte sur son cahier la date et la phrase de la dictée du jour E/A : Il souhaiterait arriver au « zéro faute »
	UCA : Il se rend compte de ses lacunes ER : Il fait appel à sa connaissance personnelle
	I : Il sait qu'il risque de commettre des erreurs

Tableau 17: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du *verbatim* de ÉLÈVE3 (SH2)

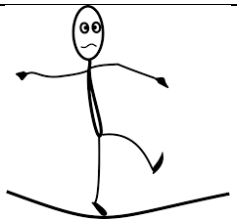
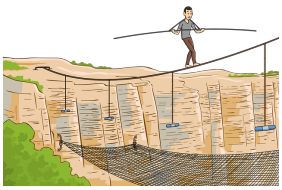
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH3)
	Il est attiré par Monsieur G. le professeur d'à côté qui entre dans la classe Il ne s'attendait pas à cela Il ne veut pas qu'on le compte absent
	UCA (émotions) : Il se dit un peu nerveux
	I : M. G s'est trompé : cela éteint le doute

Tableau 18: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du *verbatim* de ÉLÈVE3 (SH3)

7.5.2 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE3

Nous incluons, ci-dessous, le récit du cours d'expérience complet de ÉLÈVE3 construit à partir de l'export complet des signes hexadiques du sujet (cf. annexe 2.2.16.3) :

A son entrée en classe, I se distingue des autres élèves en étant équipé des lunettes caméras. Il se dirige vers son bureau, où il sera assis seul, et jette un regard autour de lui. Cela retarde légèrement son installation.

La séance commence par une dictée du jour. I espère aboutir au « zéro faute », même s'il est envahi de doute. Le mot « Poilues » lui pose quelques difficultés.

Il se rend compte que Mr. G, le professeur qui a pris en charge l'autre demi groupe pendant que celui d' ÉLÈVE3 se trouve avec NÉOPROF2, et qui se situe dans la salle voisine, est inquiet à cause du nombre d'absents. M. G se demande où est passé ÉLÈVE3. Les échanges entre NÉOPROF2 et Mr. G. vont rassurer ÉLÈVE3, car M. G a pu s'apercevoir qu'ÉLÈVE3 était en classe et donc qu'il n'était pas absent. M. G s'est donc trompé.

ÉLÈVE3 attend la correction de la dictée, car ses doutes ne sont pas éteints, même s'il a essayé de mobiliser son savoir personnel. Il s'attend à avoir commis quelques erreurs. La correction collective lui permet de les repérer. ÉLÈVE3 est déçu à l'instant T. ÉLÈVE3 écrit la correction avec précision, le fait à un rythme lent, il cherche à s'appliquer. Pendant ce temps, il remarque que NÉOPROF2 interroge un de ses camarades, mais il poursuit le travail minutieux de correction. Il reporte dans son cahier quelques astuces qui pourront lui servir dans une situation ultérieure pendant que l'interrogation orale se poursuit.

Au signal de NÉOPROF2, ÉLÈVE3 se plonge dans l'exercice suivant dans lequel il doit compléter un texte lacunaire à l'aide d'adjectifs/pronoms démonstratifs. Il avance à un rythme élevé trouvant ces exercices faciles. Il en vient à bout assez rapidement. La correction va lui permettre de vérifier son niveau. Il est un peu en avance sur certains de ses camarades, et commence à découvrir l'exercice final : une écriture d'invention. Le sujet est intéressant, mais doute de ses capacités d'imagination. Il apprend que son professeur leur demandera de réaliser cette activité pendant les vacances, et non pas pendant les quelques minutes qu'il reste pour finir cette séance. Il note toutes les consignes dans son agenda et planifie le travail pour le surlendemain : une préoccupation pour les vacances dont il compte rapidement se décharger.

Pendant la correction des exercices, ÉLÈVE3 intervient à deux reprises. Il cherche à s'impliquer. La première fois pour faire remarquer à son professeur que le mot « verb » n'a pas été correctement orthographiée au tableau : elle a oublié de mettre un « e » à la fin du mot. Il donne aussi, à voix haute, la fonction d'un des mots de la phrase : Complément d'Objet Second. Pour ÉLÈVE3, ces informations sont importantes et apportent de la précision à la correction.

ÉLÈVE3 a une bonne connaissance des règles de la vie de sa classe. Il a remarqué qu'une de ses camarades prend la parole sans lever la main. Il ressent un peu d'agacement, car cela fait deux fois qu'elle agit sans lever la main. Il décide de se retourner vers elle. Mais il faudrait que NÉOPROF2 intervienne. ÉLÈVE3 fait des efforts pour se conformer aux règles, il aimerait que tout le monde en fasse autant.

7.6 Le cours d'expérience de ÉLÈVE4 (de la classe de NÉOPROF3)

7.6.1 Éléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE4

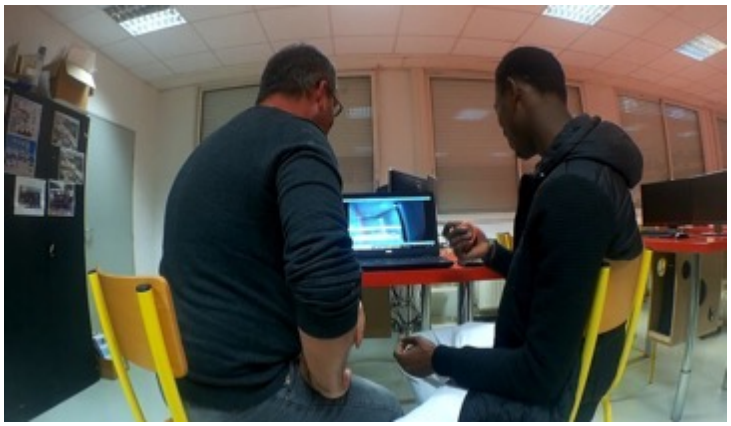


Figure 40: Entretien en RS avec ÉLÈVE4 dans une salle de cours

Dans sa classe de seconde, ÉLÈVE4 suit une formation dans les métiers du bâtiment. Lors de la séance, NÉOPROF3[77] a dit à sa classe qu'après avoir discuté avec certains patrons, ces derniers ont remarqué que les élèves n'étaient pas assez habiles pour effectuer des mises à l'échelle. Il a donc prévu un exercice de ce type pendant lequel ÉLÈVE4 va devoir repérer neuf plaques de placoplâtre et procéder à des conversions sur une feuille de papier. Le travail est évalué ce qui va nécessiter de bien gérer le temps imparti. Le cours d'expérience de ÉLÈVE4 permet de nous rendre compte qu'il cherche en permanence à maîtriser les évènements. Il alterne des périodes où il se sent à l'aise et d'autres périodes où il se laisse gagner par l'anxiété. À la différence du cas précédent, ÉLÈVE4 verbalise plus naturellement sur son cours d'action.

7.6.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLÈVE4

Nous avons choisi de présenter un extrait relativement long, mais ces derniers font référence à la manière dont la séance a été vécue par ÉLÈVE4.

ÉLÈVE4 est attiré par les échanges concernant le stage obligatoire. Il est toujours en attente d'une réponse. Le temps commence à presser. Le doute finit par l'envahir, car il ne peut pas

[77] NÉOPROF3 est professeur de Génie Civil Construction Économie en lycée professionnel

encore rendre sa convention de stage. Il aimerait avoir une réponse rapide, car les délais ne vont pas tarder à être dépassés :

(cf. annexe 2.2.5, entre ligne 101 et 123)

D : alors on continue un peu

ÉLÈVE4 : ouais toujours c'est sûr par rapport au stage toujours pour ramener l'information signée ceux qui ont

D : tu te sens concerné ?

ÉLÈVE4 : bin là moi j'ai pas encore eu d'abord (petit soupir) mon stage

D : ça ...

ÉLÈVE4 :je suis toujours à la recherche

D : ça te préoccupe un peu ?

ÉLÈVE4 : ah bin oui

D :et même au moment où il le dit tu réfléchis

ÉLÈVE4 :bin oui bin oui

D : pourquoi tu dis bin oui ? (cette question n'était pas nécessaire)

ÉLÈVE4 : ouais parce que je suis toujours à la recherche du stage que j'arrive pas à trouver [00:06:49.933]

[…]

D : entre 0 et 10 tu dirais t'y penses à combien ?

[…]

ÉLÈVE4 : je dis 6

D : 6

ÉLÈVE4 : parce que j'ai déposé mon CV quelque part du coup je pensais à ça et quand une réponse ils vont me donner

Dans l'extrait ci-dessus, ÉLÈVE4 vient de décrire son appréhension. Celle-ci se retrouve corrélée avec l'attitude de son enseignant qui exprime, ci-dessous, pendant l'entretien semi-directif, son inquiétude quant au respect des délais qui lui sont imposées par l'administration de son établissement :

> *« Il me faut leur convention de stage et il a fallu que je les interpelle un peu là-dessus pour qu'ils me ramènent toutes leurs conventions, pour tout te dire sur 9 élèves j'ai 5 élèves qui n'ont pas trouvé de stage encore […]ça devient inquiétant va falloir que je me bouge que j'interpelle les profs d'atelier pour qu'on leur trouve des stages, on essaie toujours qu'ils le trouvent par eux-mêmes, mais bon […] au début il a fallu que je parle de ça en urgence [pour] qu'après je puisse lancer ma séance d'ailleurs je pense qu'on le voit un peu sur ta vidéo » (Neoprof3, cf. annexe 2.3.4, ligne 40 à 51).*

Dans une autre séquence de son comportement, ÉLÈVE4 poursuit les mises à l'échelle en manipulant les plaques de placoplâtre selon un ordre canonique. Il se dit très concentré et sa description est précise. Le sujet semble avoir atteint un état harmonieux en répliquant les gestes. Mais il raconte subir une certaine désorganisation en prenant conscience d'avoir commis une erreur entre la plaque 6 et 9. C'est une erreur qui lui fait perdre du temps, mais qu'il s'active à circonscrire en faisant appel à ses camarades qui, pourtant, dans d'autres séquences, semblaient perturber sa progression. Il nous raconte comment ce revirement de situation influe sur son domaine cognitif et comment il modifie son interprétant au regard de la présence des autres. Le signe hexadique (SH12) contraste ainsi et marque une certaine perte de contrôle de la part de notre sujet. Il sort de la classe déçu de ne pas avoir pu finir son travail. Il semble même contrarié de ne pas avoir réussi à atteindre un meilleur gain de productivité. Cela sous-entend qu'il n'a pas pu trouver une solution suffisamment efficace pour faire face à la déstabilisation, ce qu'il partage dans l'extrait ci-dessous :

(cf. annexe 2.2.5, ligne 330 à 402)

D : ça pose un problème ?

ÉLÈVE4 : euh oui

D : donc tu vérifies ?

ÉLÈVE4 : bin ouais je vérifie bien si c'est exactement ça

D : et donc

ÉLÈVE4 : et bin ouais j'ai pris ma décision

D : quelle est ta décision ?

ÉLÈVE4 : j'ai pris 72 et quelques virgules parce que l'autre côté n'est pas tellement droit du coup j'ai pris le côté qui est un peu droit

D : d'accord

ÉLÈVE4 : je note d'abord la mesure réelle après je vais le mettre aussi en échelle

[…]

ÉLÈVE4 : je me calme

D : ah pourquoi tu es nerveux ?

ÉLÈVE4 : (rires) euh non dans la tête quoi

[…]

D : d'accord tu cherches le calme

ÉLÈVE4 : bin voilà

D : d'accord tu veux dire le bruit

ÉLÈVE4 : voilà

[…]

ÉLÈVE4 : bon là je cherchais la plaque numéro 6 parce que là je me suis trompé entre la plaque numéro 6 et numéro 9 si ça tourne ça me donne 9 alors que c'est 6

[…]

D : elle est déjà utilisée ?

ÉLÈVE4 : oui

D : alors

ÉLÈVE4 : j'avais 6 de l'autre côté là bas

D : donc t'es toujours debout là ?

ÉLÈVE4 : ouais

D : explique-nous t'es en train d'écrire

ÉLÈVE4 : bin là je me suis trompé en fait c'était numéro 6 qui était là bin je pensais que c'était le 9 et je pensais que j'avais déjà pris la mesure [00:23:10.462]

Les signes hexadiques faisant référence aux extraits ci-dessus sont présentés dans les tableaux 19 et 20.

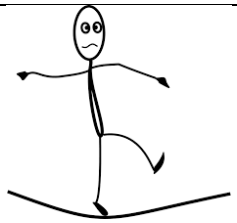
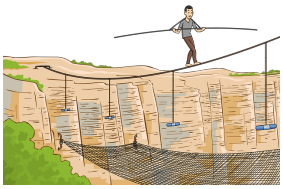
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH5)
	NÉOPROF3 leur parle des conventions du stage à venir E : ÉLÈVE4 n'a pas encore cette convention A : Il est en attente d'une réponse comme certains autres ER : Il se rappelle qu'il a fait des démarches
	UCA : Cette pensée accapare son attention + il est préoccupé (6)
	I : Il veut que cela débouche sur une réponse positive

Tableau 19: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du *verbatim* de ÉLÈVE4 (SH5)

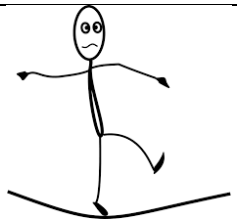
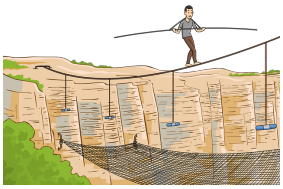
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH12)
	Il s'aperçoit qu'il confond entre deux plaques E : Il cherche à résoudre son erreur A : peut-être avec l'aide de son camarade ER : le 9 et le 6 peuvent être inversés
	UCA : Il veut se rassurer/s'aperçoit de l'indisponibilité des autres/ insiste un peu auprès d'eux pour savoir où est la 9 et où est la 6 + ça le perturbe à 6
	I : L'aide de son camarade va suffire à le rassurer

Tableau 20: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du *verbatim* de ÉLÈVE4 (SH12)

7.6.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE4

L'export complet des signes hexadiques peut être retrouvé en annexe (cf. annexe 2.2.16.4). Ce dernier a permis de raconter le cours d'expérience de ÉLÈVE4, comme nous l'exposons ci-dessous :

ÉLÈVE4 est entré légèrement en retard. Il fait face à quelques commentaires sur les lunettes. Il se rend compte que son professeur est en train de ramasser le devoir maison. Il s'agissait d'une vidéo qu'il a pu consulter sur son smartphone. Il a ensuite répondu, sur une feuille, à des questions. Sachant qu'il filme son expérience, il demande à un camarade de changer de place. Son premier choix ne lui convient pas, il sera mieux assis au fond de la classe pour bénéficier d'un meilleur champ de vision. Au même moment, ELÈVE4 repère qu'un de ses camarades a sorti ses écouteurs. Il a pris l'habitude de voir ce genre de choses, c'est une infraction au règlement intérieur qui est toléré dans ce cours. Puis, au même moment où il cherche à s'installer, il entend parler du stage. Il n'a pas encore fait signer sa convention, ce qui fait émerger chez lui un sentiment d'appréhension. Il a pourtant déposé des CV, mais n'a pas reçu encore de réponse. Son professeur précise que le temps presse. À présent, il rend son devoir à son professeur, mais s'inquiète à nouveau de ne pas l'avoir agrafé. Tant mieux, son professeur l'accepte comme cela. Il va bientôt partir en stage et comme certains autres, il ne peut pas rendre la convention de stage à son professeur. Cela le préoccupe tout comme NÉOPROF3 qui insiste pour que les conventions lui soient rapidement adressées. Il pense aux démarches qu'il a effectuées pour obtenir le stage. Il espère que cela débouchera sur une réponse positive. Il n'a pas d'autre solution que de patienter et gérer son appréhension. Finalement, il rend son devoir maison même s'il s'aperçoit que les feuilles n'ont pas été agrafées. Il le regrette. Son professeur accepte de le récupérer ainsi et ÉLÈVE4 se voit rassuré. Il va maintenant s'investir dans l'évaluation du jour.

L'activité est lancée. ÉLÈVE4 doit mesurer les plaques de placoplâtre et reporte ces mesures à l'échelle sur sa feuille. Il fait des allers-retours entre les plaques et son bureau. Il veut rester bien concentré malgré les petites distractions de ses camarades. Il ne faut surtout pas se rajouter de difficultés supplémentaires. Il cherche donc à se protéger des autres pour donner la priorité à sa concentration.

Il se sent à l'aise dans cette discipline, mais il n'arrive pas à mettre certaines mesures à l'échelle. Il demande de l'aide à son professeur. Ce dernier l'invite à venir au tableau. ÉLÈVE4 reçoit de l'aide, mais cela nécessite d'écouter le professeur jusqu'au bout. Il est obligé d'effectuer un calcul de tête, alors qu'il avait prévu d'utiliser sa calculatrice.

Il peut retourner à son bureau où il mobilise immédiatement ses nouvelles connaissances mathématiques. Il repère que les autres connaissent le même problème que lui. Pour autant, il n'envisage pas de les aider, car il faut continuer à avancer.

Il continue à mesurer les autres plaques, reporte les mesures sur sa feuille avec une certaine souplesse technique. Il se dit à l'aise, rectifie certaines erreurs avec la gomme que lui lance un de ses camarades. Il ajuste en permanence son croquis. La plaque numéro 4 vient interrompre son rythme. Il s'aperçoit que les longueurs de cette plaque sont différentes. Elles devraient être parfaitement identiques selon lui. Il décide alors de retenir la mesure de la longueur qui est la plus droite des deux et débloque ainsi la situation par sa logique. Un autre obstacle en chasse un autre quand il s'aperçoit qu'il vient de confondre la plaque 9 et la plaque 6. Cela le perturbe, car il perd ses repères. Il cherche à se rassurer auprès de ses camarades. Eux aussi sont indisponibles. Il insiste auprès d'eux et ces derniers finissent par le guider vers la bonne plaque. Il prend les mesures de la plaque 6 et se rend compte qu'il ne l'avait jamais traitée.

La sonnerie vient indiquer la fin de la séance. Il y a du mouvement autour de lui. Il n'a pas réussi à terminer le travail et cela le préoccupe. Il sort de la salle en gardant cette idée en tête. Il se rend à l'endroit où nous l'avions équipé. Il attend mon arrivée et me confie que tout s'est bien passé (du point de vue technique …)

7.7 Le cours d'expérience de ÉLÈVE5 (de la classe de NÉOPROF4)

7.7.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE5

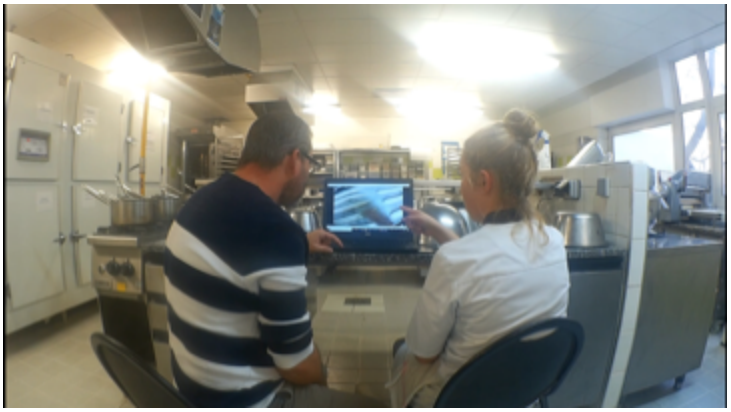


Figure 41: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE5 dans une salle servant au cours de cuisine

Cette élève est en terminale dans un lycée professionnel. D'après son professeur, elle est très motivée par son apprentissage en boulangerie pâtisserie. Ce sujet a fait preuve d'une extrême précision dans ses descriptions. Plusieurs relances se sont avérées inutiles, mais le sujet savait que nous n'étions pas familiers avec certains termes techniques, comme, par exemple, le piquage. De ce fait, l'élève équipée s'est impliquée davantage dans l'exercice du re-situ subjectif en devenant notre accompagnateur, contrainte de préciser ses descriptions et de les rendre accessibles à notre compréhension. Une situation d'entretien où le sujet a fait preuve d'autonomie, nous permettant par la même occasion d'apprendre à faire confiance au sujet.

7.7.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLÈVE5

Nous nous focalisons d'abord sur la fluidité des descriptions techniques traduisant le niveau d'application et de concentration relativement élevée de la part de notre sujet pendant son cours d'action. Ayant sorti les pâtes du four, elle se met à les façonner sur le tapis. Elle décrit toutes les scarifications qu'elle doit produire sans nommer précisément ce qu'elle fait, mais en comptant, pendant l'entretien, les 5 coups de lame qu'elle effectue. Notre sujet s'est replongé dans son cours d'expérience :

(cf. annexe 2.2.6, ligne 148 à 187)

D : qu'est-ce qui se passe là ?

ÉLÈVE5 : bin du coup je mets le pain sur le tapis pour après le scarifier le mettre dans le four on met sur un tapis comme ça quand ils sont mis une pelle ils peuvent se déformer fin c'est pas pratique [00:11:57.833]

D : OK qu'est-ce que tu te dis à ce moment-là ?

ÉLÈVE5 : là je me disais que mes baguettes étaient belles, fin que je les avais bien façonnées et je me demandais comment elles allaient sortir après la cuisson et je me demandais combien de coups de lames j'allais mettre sur les baguettes et sur les restos.

D : OK (nous observons la scène) en fait t'es toujours en train de penser à l'étape euh ...

ÉLÈVE5 : à l'étape d'après

D : l'étape d'après toujours hein (silence, nous visionnons la scène) là t'es dans ton j'ai envie de dire t'es dans ton ... (lorsque je ne finis pas mes fins de phrase, j'utilise une pratique qui fonctionne dans ce cas précis, mais risquée car je risque d'induire des réponses)

ÉLÈVE5 : je suis dans mon monde c'est ce qui me plaît, mais j'essaie d'écouter à côté ce qui se passe là j'écoutais aussi R qui parlait qui disait qui parlait à Mr L J'essaie d'écouter même si NÉOPROF4 dit donne des conseils à un groupe spécifiquement j'essaie de les écouter comme ça je sais que je pourrai les établir après

[…]

D : là qu'est-ce que tu vas faire ?

ÉLÈVE5 : et là je mets des coups de lame après sur les restaurants[78]

D : on peut les compter ?

ÉLÈVE5 : oui

D : vas-y

ÉLÈVE5 : une deux trois quatre cinq (elle compte en se regardant en même temps produire les gestes) une deux trois quatre cinq

D : parfait

ÉLÈVE5 : j'étais en train de les compter aussi dans ma tête

D : ah ouais

A : là j'avais oublié de monter le tapis donc forcément ça (?)

ÉLÈVE5 : ça bouge un peu donc là j'enfourne

D : t'enfournes

ÉLÈVE5 : et je mets la vapeur [00:13:58.690]

D : et en même là temps tu ... ?

ÉLÈVE5 :je mets la vapeur

D : OK

ÉLÈVE5 : et y'a y'a un *timer* qui se déclenche pour la cuisson des pains

[78] Pour le lecteur, ÉLÈVE5 désigne ici une baguette de pain appelée pain restaurant.

Chez ÉLÈVE5 les gestes sont précis et les réalisations finales doivent être les plus proches possible du monde professionnel. Son esprit perfectionniste est accentué par le respect qu'elle a développé pour son professeur. Elle fait référence à son passé professionnel. Les conditions de la séance pédagogique, et l'intérêt qu'a développé notre sujet pour le secteur des métiers de bouche font qu'elle semble davantage considérer son professeur comme un professionnel. Dans l'extrait suivant, insatisfaite du résultat final, plus précisément de la partie supérieure de son pain appelée *la tresse*, elle cherche à se nourrir des conseils de son professeur. ÉLÈVE5 instaure la conversation avec NÉOPROF4 en se justifiant, pendant l'entretien, de l'utilité de cette interaction. Autrement dit, elle nous raconte se saisir d'une opportunité en ayant bien noté que le savoir de son professeur constitue un réservoir d'expérience dont elle peut se servir dans le cadre de sa formation :

(cf. annexe 2.2.6, ligne 393 à 413)

D : t'aimes pas ?

ÉLÈVE5 : non je le trouve pas beau donc là je regarde mes baguettes pour savoir comment elles sont

D : et en même temps il te parle

ÉLÈVE5 : oui

D : OK

ÉLÈVE5 : donc là je le regarde parce que je pensais que le coup de lame il était trop, trop penché, trop sur le côté

D : d'accord

ÉLÈVE5 : du coup je lui demande son avis

D : OK t'as un doute ?

ÉLÈVE5 : oui donc là il me dit que les baguettes sont peut-être un petit peu petites

D : d'accord

ÉLÈVE5 : donc là il va me parler des tabatières il émet son avis qu'est-ce qu'on pourrait faire pour améliorer (c'est l'étape de la vérification et le rapport apprenti professeur) [00:25:09.835]

D : OK toi tu sais que c'est utile à ce moment-là de discuter

ÉLÈVE5 : oui oui bin c'est un avis c'est l'avis d'un professionnel donc forcément c'est hyper important (A considère NÉOPROF4 comme un professionnel et cela attire son attention, peut-être plus que lorsqu'elle le considère comme professeur)

D : d'accord

ÉLÈVE5 : d'abord il nous avait appris sur la languette juste sur le bord de mettre de l'huile d'olive pour pas que ça colle et que ça se réouvre

Les signes hexadiques (SH4, SH10 et SH11), présentés dans les tableaux suivants (tableaux 21 à 23) nous ont permis de conduire le travail d'analyse par rapport aux extraits précédents.

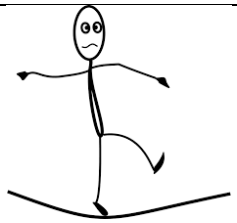
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH4)
	L'exécution de gestes professionnels E : sortir les pâtes pour les travailler sur le tapis A : pétrissage, scarification ER: poursuit le travail qui a été commencé la veille
	UCA : elle est concentrée sur tous ses gestes, compte dans sa tête, elle communique avec son binôme
	I : c'est un travail précis et d'équipe qui nécessite d'être d'accord/synchro

Tableau 21: Travail d'analyse correspondant à l'extrait cours d'expérience de ÉLÈVE5 (SH4)

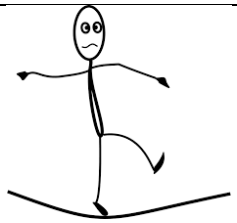
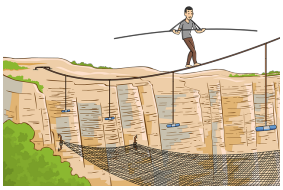
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH10)
	ÉLÈVE5 échange sur la tresse du pain E : elle en discute directement avec le professeur (professionnel) ER: elle avait déjà reçu comme conseil mettre de l'huile d'olive seulement sur le bord de la languette
	UCA : elle ne les trouve pas beaux
	I : elle a compris ce qu'il faudrait faire pour optimiser : mettre de l'eau au milieu et sur les côtés mettre de l'huile d'olive/ elle valide le fait que cela sera encore plus joli, car le conseil vient d'un professionnel

Tableau 22: Travail d'analyse correspondant à l'extrait cours d'expérience de ÉLÈVE5 (SH10)

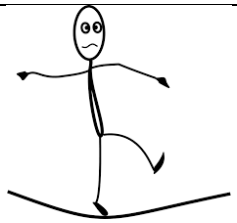
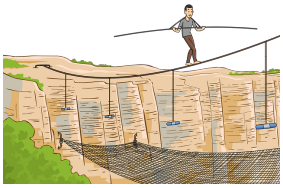
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH11)
	ÉLÈVE5 s'intéresse au résultat final E : elle écoute les conseils de NÉOPROF4 ER: elle a l'habitude de lui demander son avis/ il ne faut pas se vexer
	UCA : elle écoute les conseils
	I : elle en tire des enseignements pour s'améliorer : ce sont des détails pas des défauts

Tableau 23: Travail d'analyse correspondant à l'extrait cours d'expérience de ÉLÈVE5 (SH11)

7.7.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE5

Le récit de son cours d'expérience repose sur l'export complet des signes hexadiques à retrouver en annexe (cf. annexe 2.2.16.5).

ÉLÈVE5 se présente pour être équipée à 7H40. Elle se rend directement dans la salle d'atelier où elle prépare sa tenue obligatoire. Elle sort quelques affaires de son sac. Le cours qu'elle s'apprête à suivre est un cours de Pratique en Boulangerie Pâtisserie. Elle est autorisée à se présenter dans la salle quelques minutes avant le début du cours. Elle peut vérifier si la pâte de ses pains, qu'elle a préparée la veille, a bien levé. Parfois, elle peut aussi prévoir quelques décors. Ce jour, ÉLÈVE5 voudrait commencer à diviser les fougasses. Elle doit se freiner, car NÉOPROF4 vient lui signifier de patienter. C'est devenu une habitude de vouloir anticiper et de travailler vite. Elle doit donc gérer une petite frustration, car il faut attendre le signal de départ et se conformer au regroupement de son professeur. ÉLÈVE5 se rend alors auprès de ses camarades pour écouter les consignes. Certains de ses camarades ont encore besoin d'être guidés et ce regroupement, selon ÉLÈVE5, leur est nécessaire.

A se met alors en action et poursuit sa réflexion ; quel sera le résultat final de la cuisson ? Ses camarades auront-ils besoin d'elle ? ÉLÈVE5 va maintenant travailler en duo avec son camarade R avec qui elle a d'excellentes relations. Ils se comprennent bien, ont la même vision des choses, et ÉLÈVE5 dit avoir confiance en lui. Elle se sent vraiment à l'aise, toutes les conditions sont réunies pour commencer à exécuter, avec justesse, ces gestes professionnels : scarification, enfournage, gestion de la sole, gestion la température du four et utilisation de la vapeur du four. Elle cherche à atteindre un rythme relativement élevé dans son travail. L'exécution des gestes est précise, répétitive et ÉLÈVE5 compte les coups de lame dans sa tête. Elle est sans cesse en train de chercher à s'améliorer. ÉLÈVE5 rayonne au sein de la classe par sa présence. Elle est très active et relève la tête, car elle s'inquiète de l'avancée de ses camarades. La dimension sociale de son travail prend une place importante, car elle se fixe également comme objectif de travailler en équipe. Chez ÉLÈVE5, le sentiment de solidarité est très élevé, elle se sent prête à intervenir au cas où ces camarades auraient besoin de son aide, sauf quand NÉOPROF4 vient les aider. Elle sait se mettre en retrait dans ce cas, se concentrer sur ses propres gestes. ÉLÈVE5 se sent en avance, n'est pas inquiète par l'examen et connaît les mesures. Elle est exigeante avec elle-même et prend soin du matériel qui est mis à leur disposition tout en veillant à sa sécurité ainsi que celle des autres. C'est pourquoi elle décide de déplacer une échelle qui était mal placée. ÉLÈVE5 fait preuve d'expertise.

Elle sait qu'elle devra réaliser trois pains différents. Elle envisage de mener ce travail de manière précise, efficace et ordonnée. Elle cherche à se perfectionner et veut engranger de l'assurance. Ses pains doivent respecter la consigne que NÉOPROF4 leur a transmise. Elle s'active donc près du four pour contrôler la cuisson et obtenir la couleur blanche que son professeur voudrait qu'elle obtienne de ses petits pains. Elle n'a plus que cet objectif en tête et la tâche du défournement est prise au sérieux. ÉLÈVE5 sait repérer ce qui lui est prioritaire et sait attirer l'attention de NÉOPROF4 quand elle a besoin de ses conseils. Pour ÉLÈVE5, ce sont des conseils avisés d'un professionnel. Elle prend parfois le temps de les écouter, y compris quand ce dernier s'adresse aux autres. Elle peut aussi en bénéficier personnellement, par exemple pour apprendre améliorer la réalisation de la tresse du pain. Elle l'écoute avec beaucoup d'attention, mais se laisse distraire par la chaleur encore élevée du pain qu'elle tient dans ses mains. La prochaine fois, elle pourra réaliser une belle tresse en utilisant de l'huile d'olive, en utilisant le pain du jour, et pourra encore obtenir un résultat parfait avec ses baguettes. Ce sont des détails intéressants qui ne remettent pas en question son travail, mais qui lui permettent de s'améliorer. ÉLÈVE5 va immédiatement partager ces nouvelles connaissances avec R, car les petits pains ont été réalisés en commun. ÉLÈVE5 aime bien aider ses camarades et leur transmettre quelques conseils. Elle sait aussi se mettre en retrait pour laisser NÉOPROF4 jouer son rôle de professionnel. ÉLÈVE5 acquis le sens de la hiérarchie au sein de cette communauté d'apprentis boulanger pâtissiers. Elle tire des enseignements nouveaux, mais principalement des petits détails qui s'ajoutent aux compétences professionnelles qu'elle a déjà développées.

7.8 Le cours d'expérience de ÉLÈVE6 (de la classe de NÉOPROF4)

7.8.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE6

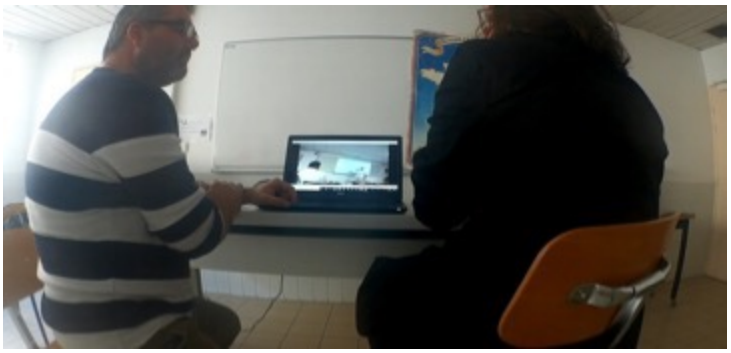


Figure 42: entretien en RS de ÉLÈVE6 dans la salle servant au cours d'œnologie

Notre sujet se retrouve à filmer son expérience dans une séance dont l'objectif est méthodologique. Leur professeur souhaite les préparer à la partie préparatoire de l'épreuve pratique de fin d'année dans laquelle ils devront présenter au jury un organigramme des tâches. La particularité de cette épreuve est que les futurs bacheliers doivent organiser les tâches du commis qui est généralement un élève de la classe de Première mis à la disposition du candidat le jour de l'épreuve. Pendant l'entretien, ÉLÈVE6 revient trois fois sur cet évènement. Elle se sent mal à l'aise à l'idée de devoir « commander » un commis[79]. Elle raconte être envahie par un sentiment de doute. Le refouler est également une épreuve complexe. Elle anticipe sur les conséquences que cela pourrait avoir sur l'examen : elle envisage la feuille blanche, la perte de contrôle, le déséquilibre le plus total et donc l'échec. Ce sentiment l'envahit jusqu'à ce qu'elle réagisse et trouve une solution. Vers la fin de la séance, elle finit même par apaiser ses angoisses en prenant conscience que son camarade pourrait l'aider. Elle reconnaît en lui un potentiel d'expérience. C'est la solution qui convient le mieux et qui lui permet de comprendre qu'elle a encore du temps de préparation devant elle. Elle reconnaît aussi que son professeur, en les autorisant à communiquer avec d'autres camarades, lui a permis de trouver une solution par elle-même.

[79] Ce dernier sera un élève de première mis à la disposition du candidat de terminale pendant le temps de l'examen.

7.8.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLÈVE6

La réaction à l'organigramme des tâches, faisant partie des attendus de l'épreuve du baccalauréat, est immédiate et agit comme Représentamen. Dans la structure de réaction, elle raconte se sentir mal à l'aise et être déstabilisée. Elle pense à la feuille blanche et aux conséquences néfastes que cela pourrait lui coûter. Elle anticipe tout ce qui pourrait lui arriver de négatif. Notre sujet tente de circonscrire l'évènement, un processus qui, dans la structure intermédiaire de sa pensée, lui permet de se focaliser uniquement sur ses états affectifs ; tant que l'Interprétant n'émerge pas, son esprit demeure obsédé par l'échec que cette épreuve pourrait lui faire subir. Elle fait part d'un épisode déstabilisant en se synchronisant parfaitement avec la partie de la vidéo où elle est en recherche d'une solution minimale pour soulager son angoisse. Elle cherche d'abord à trouver les solutions qu'elle pourrait faire émerger de son environnement le plus proche, les questions que peuvent poser les camarades sur lesquels elle s'appuie ainsi que leur expérience de l'examen. Comme elle le décrit ci-dessous, la solution optimale, à ce moment précis, est trouvée en la présence de son camarade, mais cela n'est qu'une proposition provisoire qu'elle devra consolider en renforçant ses connaissances de l'épreuve par un travail autonome quand elle se retrouvera à son domicile :

(cf. annexe 2.2.7, ligne 119 à 152)

(NÉOPROF4 lance ensuite la séance sur l'organigramme) (on l'entend ensuite dire 'ah non')

D : ah ? tu viens de dire "ah non" [00:09:35.033]

ÉLÈVE6 : c'est là où je galère un peu un peu beaucoup

D : c'est vrai ?

ÉLÈVE6 : ouais

D : sur quel point ?

ÉLÈVE6 : bin l'organigramme ça nous permet en fait on va mettre sur papier tout ce qu'on va faire en pratique derrière donc c'est un plan de notre travail c'est un plan détaillé

[…]

ÉLÈVE6 : c'est ça et sauf que au bac on a un commis et donc il faut gérer notre travail et celui du commis

[…]

ÉLÈVE6 : et ce qu'on va faire nous le bac c'est sur deux jours

D : ouais

ÉLÈVE6 : et le deux(ième) jour on a pas de commis on finit tout seul il nous aide juste le premier jour (gestes)

[…]

ÉLÈVE6 : déjà l'organigramme tout seul, mais là il faut gérer quelqu'un en plus

D : OK

[…]

D : tu peux dire qu'à ce moment-là tu te sens comment ?

ÉLÈVE6 : euh là

D : quand tu découvres que vous allez ...

ÉLÈVE6 : anxieuse [00:10:39.166]

D : anxieuse ?

ÉLÈVE6 : pour la feuille (blanche) d'ailleurs c'est ce qui est dans mon sac c'est une feuille blanche j'ai toujours pas remplie fin stressée parce que je pense de suite à l'épreuve en fait

ÉLÈVE6 se sert de son action située pour trouver les ressources qui pourront ralentir ou apaiser son malaise. Elle revient, sous nos yeux et pendant l'entretien post-séance, sur son cheminement de pensée pour soulager sa conscience et faire face à une fragilité que le professeur vient inconsciemment de réactiver en proposant un exercice qui la renvoie probablement à l'idée de devoir installer un rapport hiérarchique avec un de ses camarades de classe. Notons qu'elle décrit le processus en élaguant une à une les unités significatives de son expérience, nous permettant de bénéficier de signes hexadiques relativement complets :

(cf. annexe 2.2.7, ligne 246 à 272)

D : tu demandes quelque chose ?

ÉLÈVE6 : bin de l'aide fin monsieur (NÉOPROF4) nous a dit qu'on pouvait travailler par deux si on voulait donc là j'ai pas hésité du coup (avec un peu d'humour ici) et puis D a passé son CAP de boulanger l'année dernière donc l'organigramme boulanger pâtissier est différent du coup il l'a déjà eu et ...

D : donc là vous allez travailler ensemble (elle dit à D : « *il faut se rappeler quand on était commis nous* »)

ÉLÈVE6 : là je lui dis parce que l'année dernière bin du coup les 1ères c'était nous pour les bac et bon a été commis et du coup je lui ai dit bin faut se rappeler qu'est-ce qu'ils nous ont fait faire quand on était commis du coup fin si ça pouvait nous aider

D : et cette idée tu l'as aujourd'hui ?

ÉLÈVE6 : euh bin oui pour remplir pour que ça m'aide on sait comment l'épreuve se passe du coup c'est un stress en moins pour nous

[…]

ÉLÈVE6 : je sais que ça peut m'aider

D : ah main levée ? (on l'entend dire 'chef ?') raconte-nous qu'est-ce-qui se passe ?

ÉLÈVE6 : bin je vais voir parce que j'en ai posé plusieurs des questions

[…]

(NÉOPROF4 lui dit de ne pas s'inquiéter)

D : quand tu lui dis je vais lui poser plein de questions ça veut dire qu'à ce moment-là t'es toujours ...

ÉLÈVE6 : ah je suis perdue (rires)

D : ah t'es perdue là ? Entre 0 et 10 t'es perdue à combien ? [00:19:47.233]

ÉLÈVE6 : bin je suis pas perdue parce que fin c'est-à-dire les TP on les fait je, mais c'est vraiment le fait de poser sur papier tout ce que je vais devoir faire sur deux jours fin là oui plus le travail de l'autre qui va être à côté que je vais devoir surveiller ça peut vite se mélanger dans ma tête en tout cas [00:20:09.470]

Dans le tableau ci-dessous, le signe hexadique 3 (cf. tableau 24) se réfère au premier extrait mentionné ci-dessus. Le signe hexadique 7 (cf. tableau 25) témoigne de la capacité du sujet à réagir et à commencer à élaborer une solution.

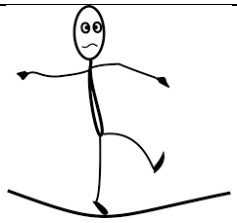
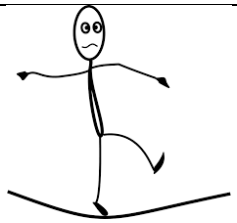
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH3)
	Quand NÉOPROF4 lance l'activité principale (l'organi-gramme) ÉLÈVE6 réagit en disant « ah non » E : Elle appréhende cette activité A : Elle sait que cela fait partie du bac
	UCA : Elle dit « galérer » et se projette difficilement + elle évoque son stress + L se dit anxieuse
	I : Elle a l'angoisse de la feuille blanche en raison de la gestion du commis

Tableau 24: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE6 (SH3)

Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH7)
	Elle commence à prendre conscience de ce qu'elle peut réaliser A : Elle se préoccupe du travail qu'elle va fournir à la maison ER : Elle sait qu'elle a été Commis de cuisine / que son camarade a passé un CAP et connaît cette épreuve

	UCA : Elle cherche à se rassurer et est attentive à tout ce qui pourrait l'aider
	I : sa stratégie est claire : rassembler des informations, saisir les opportunités et les traiter quand elle sera chez elle

Tableau 25: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE6 (SH7)

7.8.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE6

Pour poursuivre, nous présentons le récit du cours d'expérience de notre sujet. Rappelons que ce dernier a été construit à partir d'un export de signes hexadiques (cf. annexe 2.2.16.6).

Elle sort de la salle où elle a été équipée. Elle vient alors renseigner son professeur sur la durée de la captation, soit 45 minutes, ce qui correspond à la moitié de la durée du cours de technologie. L'équipement attire un peu l'attention de ses camarades, mais ÉLÈVE6 ne trouve pas cet équipement « hyper gênant ». Elle pense cependant que si ses camarades n'avaient pas été mis au courant par NÉOPROF4, les choses auraient été encore plus intéressantes. A l'entrée en classe, ÉLÈVE6 cherche sa place. Elle va décider de s'asseoir avec D et dépose son portable sur le bureau du professeur. C'est une règle à laquelle elle s'est habituée. L'appel permet à NÉOPROF4 de rappeler quelques consignes de sécurité qui attirent l'attention de ÉLÈVE6. Son camarade G s'est blessé, mais elle connaît déjà l'histoire ayant suivi son départ avec les pompiers. Il n'y a plus de raison de s'inquiéter et d'être complètement absorbé par ce que dit NÉOPROF4 Elle connaît bien la situation de G et a été rassurée de constater qu'il a été pris en charge par les secours. Elle peut continuer à interagir avec ses camarades pendant le temps de l'appel et mettre en place ses affaires sur la table. NÉOPROF4 va proposer l'activité principale appelée l'organigramme. Elle réagit par un « ah non » ce qui est significatif de son appréhension.

Elle anticipe déjà l'épreuve du bac où elle sera conduite à gérer son travail, mais aussi celui d'un commis. À ce moment précis, ÉLÈVE6 est anxieuse et se pose de multiples questions.

Les taquineries de NÉOPROF4 ne dissipent pas ses doutes. Elle est préoccupée par le problème que lui pose l'organigramme et craint de rendre une feuille blanche. Heureusement que ce dernier les connaît bien et qu'il les autorise à travailler en binôme. Elle peut dès lors s'appuyer sur l'expérience de D qui a déjà réalisé un organigramme en CAP. Elle considère que ce travail de groupe est une opportunité qu'elle s'empresse de saisir. Cela lui permet également de proposer à D de se remémorer de leur expérience de commis.

Plus le cours avance, et plus ÉLÈVE6 finit par concevoir de rassembler un maximum d'informations et de reporter le travail demandé à son domicile. Elle aura le temps de faire un bilan, seule, des informations ainsi récoltées. Les questions continuent à affluer dans sa tête et elle

se permet de les formuler à voix haute. Elle sait que NÉOPROF4 va y répondre, c'est une stratégie payante pour ÉLÈVE6 qui cherche à diminuer son stress et à préparer au mieux le travail qu'elle s'imposera à la maison pour réussir. Elle veut combattre ses difficultés, ce n'est pas perdu d'avance. À condition de se nourrir des interventions des uns et des autres, comme, par exemple, celle de T. Elle commence à avoir quelques idées, cela est un peu rassurant.

7.9 Le cours d'expérience de ÉLÈVE7 (de la classe de NÉOPROF5)

7.9.1 Eléments principaux du cours d'expérience ÉLÈVE7

Figure 43: Entretien avec ÉLÈVE7 dans une salle de cours non occupée

ÉLÈVE7, élève de seconde en lycée Professionnel, se prépare également au métier du bâtiment. Il a pris son rôle de réalisateur de son expérience très au sérieux. Nous entendons par là qu'il a délibérément pris conscience de filmer certaines scènes afin de nous les montrer pendant l'entretien. Le contexte dans lequel a lieu la séance pédagogique va accentuer cette recherche de précision pendant qu'il filme son cours d'expérience. Son professeur nous avait avertis, quelques jours avant notre venue, qu'il devait faire face à des absences répétées des élèves le vendredi après-midi. Le jour de la collecte de données l'établissement avait œuvré pour que tous les élèves soient présents. La première partie de la séance, une séance de travaux dirigés d'informatique, devait permettre aux absents de rattraper leur retard. ELÈVE7 faisait partie du groupe des élèves en avance.

7.9.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLÈVE7

De ce que raconte notre sujet, le couplage entre ce dernier et l'espace de son professeur est très prononcé. En premier lieu, il se place en connivence avec notre protocole de recherche en décrivant les positions qu'il tente de prendre pour filmer au mieux ce qui se passe pendant la classe. Il adhère, de toute évidence, à son rôle de réalisateur de son expérience. De plus, il a compris qu'une partie du cours concerne en priorité des élèves dits absentéistes. Cela lui

permet de s'exercer à filmer tout en contrôlant les connaissances qu'il a déjà acquises la semaine précédente, c'est-à-dire quand la classe fonctionnait avec un nombre limité d'élèves. Il peut ainsi se livrer à la description des fonctionnalités du logiciel Sketchup sur lesquels repose la première partie de la séance. En s'intéressant ainsi à ses connaissances acquises, quelque part à son réservoir d'expériences, il nous livre la fragilité de ses représentations en utilisant un langage manquant parfois de précision et qu'il comble en ayant recours au terme émoticône :

(cf. annexe 2.2.8, ligne 49 à 70)

D : et là à ce moment-là du coup quand tu repères ces informations qu'est-ce-que tu te dis ?

ÉLÈVE7 : fin moi du coup je les savais déjà parce que j'étais déjà là vendredi dernier, mais pour ceux qui ne savaient pas bin ça peut vraiment les aider (NÉOPROF5 propose un exercice commun, mais ceux qui n'ont pas raté le cours, comme ELÈVE7, vont se retrouver en mode révision)

D : mais cette feuille tu ne l'avais jamais vue ?

ÉLÈVE7 : non je l'avais pas eue

D : d'accord et ça t'aide quand même de relire ces informations ?

ÉLÈVE7 : ouais parce que vu vendredi dernier ça fait une semaine

D : ouais

ÉLÈVE7 : du coup ça a pu me rappeler certaines émoticônes que je me souvenais plus (émoticône encore)

D : c'est ce que tu te dis à ce moment-là [...] ?

ÉLÈVE7 : y'avait des trucs que je savais même plus faire qu'on avait vu y'a pas très longtemps en plus

D : ouais et du coup sur le moment tu te dis quoi alors tu te dis (ma question force un peu les choses)

ÉLÈVE7 : bin que ça nous aura servi

D : ouais d'accord c'est précis ton regard là hein ?

ÉLÈVE7 : oui, mais j'essaie de mettre au mieux pour qu'on voit bien la classe les élèves le prof du coup j'essayais de [00:04:15.666]

D : OK OK ah tu penses [...] en même temps à filmer ?

ÉLÈVE7 : ouais quand même

D : ah ouais

ÉLÈVE7 : j'ai pas oublié je savais qu'il y avait la lunette

Dans le second extrait, l'implication de ÉLÈVE7 semble plus intense. D'après son descriptif, le sujet ne reconnaît plus de similitude avec le cours précédent. Autrement dit, il perd du contrôle sur le pôle de la conception. Pour ne pas décrocher, il doit accroître son implication en élevant son attention. Il découvre de nouvelles fonctionnalités du logiciel et les décrit avec plus de précision. Il doit prendre des initiatives en se saisissant des éléments du contexte et

finit par oublier qu'il est porteur d'une caméra. Son attention se tourne résolument vers le TD et suit les explications de son professeur. Il sait également qu'il y aura plusieurs trajectoires possibles pour réaliser le second exercice, ce qui constitue un regain d'autonomie, lui faisant oublier la nécessité de s'inventer d'autres missions, comme cela était le cas précédemment. Il envisage les stratégies qui lui permettront de réaliser le second exercice selon les multiples trajectoires que ce dernier semble proposer aux élèves.

Le contraste réside dans entre le fait de se rendre attentif aux éléments périphériques de la séance (dont la prise en compte des préoccupations de l'enseignant pendant la phase où ce dernier cherche à faire récupérer leur retard aux élèves qui manquent d'assiduité) et ce moment où il envisage de développer des compétences en lien avec l'exercice de création de la dalle :

(cf. annexe 2.2.8, ligne 406 à 433)

D : ici donc tu me parles de l'exercice 2 là

ÉLÈVE7 : voilà là c'est ce qu'on va refaire du coup et là en fait il avait plusieurs icônes comme celles-ci (geste en direction de l'écran) et en fait il peut marquer visible ou invisible il avait tout effacé et dès qu'il nous explique il rajoutait quelque chose après il nous explique et en fait petit à petit ça va construire le réservoir d'eau (le professeur donne ses explications) voilà la c'est la terre on a creusé (le professeur dit *je suis venue avec une pelleteuse, je suis venu terrasser*) là je regardais le document le professeur demande "le niveau 0 c'est où? "et on descend à combien de profondeur ?" du coup on regarde tous le plan on donnait des réponses […] et là j'avais eu faux de toute façon (le professeur dit « *on est d'accord* ? »)

D : alors t'es d'accord ?

ÉLÈVE7 : oui du coup oui (le professeur parle de l'étape après le terrassement) là là du coup il va finir avec ça et normalement on va parler d'une petite dalle en béton qui servira à mieux travailler pour le vrai chantier

D : on va regarder ça

ÉLÈVE7 : oui là juste un petit peu avant

D : juste un petit peu avant (...) (les élèves disent *"on nettoie")* (et le professeur parle du temps que l'on a eu ces derniers temps, la pluie) là t'es d'accord hein ? (on l'entend dire "ouais")

ÉLÈVE7 : ouais parce qu'on a eu beaucoup de pluie ces derniers temps du coup c'est pour ça qu'on va faire une petite dalle en béton pour pas que par exemple la terre soit mouillée pour que ça fasse de la boue pour que ce soit plus propre en fait (on écoute la suite des explications de NÉOPROF5)

D : ça t'intéresse là tout ce qu'il dit ?

ÉLÈVE7 : bin du coup ça nous explique pourquoi il avait fait ça [00:29:20.093]

D : et quand il dit ça tu tu regardes l'image de l'ordinateur ou tu visualises des choses ? (ma question n'est pas assez précise)

ÉLÈVE7 : bin en fait je me disais bin en fait non je regardais le tableau du coup moi je pouvais bien voir comment il avait fait pour le reproduire (sa réponse m'indique qu'il cherche à reproduire la même figure que celle de son professeur qu'il considère comme le modèle à suivre)

Nous avons fait le choix de trois signes hexadiques (cf. tableau 26 à 28 ci-après) qui permettent d'illustrer le contraste entre l'expérience vécue de l'élève pendant la première partie de la séance et celle afférente à la seconde partie.

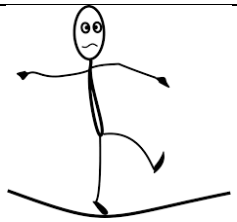
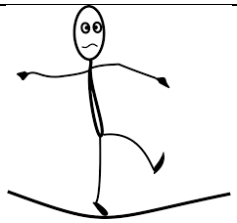
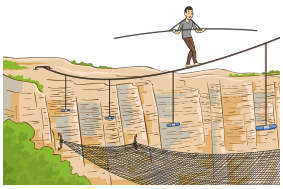
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH2)
	R : ÉLÈVE7 va lancer le logiciel Sketchup (SH2) E : Il bénéficie d'un document d'accompagnement A : Il pourra s'en servir pour se remémorer certaines choses ER : il a participé au cours de la semaine dernière
	UCA : il cherche une bonne position
	I : compte tenu de son avance, il peut à la fois réviser et jouer le rôle du réalisateur

Tableau 26: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE7 (SH2)

Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH9)
	R : Il s'attarde sur l'étape suivante (le terrassement) (SH9) E : il suit les explications de NÉOPROF5 pour visualiser l'avancement de sa modélisation 3D ER : il cherche dans le plan pour répondre aux questions du professeur (dimension du terrassement)
	UCA : il se rend compte qu'il a eu tort

	I : il valide les étapes de fabrication de la cuve (terrassement, dalle, fondation, etc.) en même temps qu'il suit les explications

Tableau 27: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE7 (SH9)

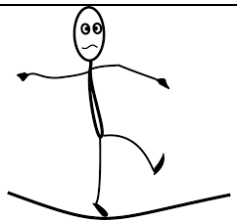
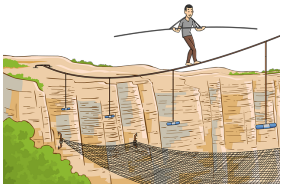
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH7)
	R : C'est le moment d'évoquer la réalisation d'une dalle de propreté (SH10)
	ER : il a fait mauvais temps ces derniers jours (pluie)/ il connaît les fonctionnalités du logiciel UCA : cette partie l'intéresse, il participe activement à voix haute
	I : ce ne sera pas trop compliqué de faire cette dalle

Tableau 28: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE7 (SH10)

7.9.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE7

L'export complet (cf. annexe 2.2.16.7) nous a permis de raconter le cours d'expérience complet de ÉLÈVE7 :

ÉLÈVE7 entre en léger retard dans la classe, car il vient d'être équipé pendant l'inter-cours. Il lui est demandé de s'assoir au dernier rang. ÉLÈVE7 écoute son professeur qui s'emploie à recadrer les élèves absents lors du dernier cours (le vendredi précédent. ÉLÈVE7 ne se sent pas concerné par ces remarques. ÉLÈVE7 est plus intéressé par la suite du cours qu'il arrive à devancer, compte tenu de son avance sur les autres. Il sait que élèves vont apprendre les rudiments de la modélisation en 3D instrumentée par SketchUp. Il vient de récupérer un devoir maison ainsi que le document qui va accompagner son travail pendant toute la séance. ÉLÈVE7 constate qu'il a de l'avance, il peut donc s'évertuer à filmer les autres camarades et privilégier la captation pendant que les autres se familiarisent avec le logiciel. Il peut également en profiter pour se remettre dans le bain à son rythme tout en privilégiant la captation.

ÉLÈVE7 ajuste sa position pour bien capturer la scène, mais ce dernier est parfois distrait de sa mission. Il ouvre la session de son ordinateur en tapant son identifiant et mot de passe qu'il ne connaît pas par cœur. Cela l'oblige à aller consulter son carnet de correspondance. A l'ouverture de la session, il doit faire le choix entre les deux versions de SketchUp qui ont été installées. Il ouvre une version antérieure à celle qui est utilisée par NÉOPROF5. Il se rend compte que son personnage est une femme alors que celui de l'enseignant est un homme. Il cherche à savoir pourquoi auprès de NÉOPROF5 et s'en remet à son avis. Il se rend compte qu'il a ouvert une autre version. Il ferme le logiciel pour ouvrir la version de 2017. ÉLÈVE7 est attiré par l'ampoule qu'il ressent sur sa main. Il la regarde brièvement et se rend compte qu'il est en train de filmer sa main. Il se reprend et lève la tête. Il cherche à filmer ses camarades pendant que ces derniers récupèrent leur retard. Il a de l'avance à ce moment de la séance.

Il intervient auprès d'un de ses camarades pour lui indiquer que son cube est trop grand. Mais ÉLÈVE7 se rend compte qu'il s'est précipité, car il ne s'agissait que d'un effet d'optique. En effet, Il prend alors conscience qu'il ne s'agissait que d'un zoom.

ÉLÈVE7 suit les premières étapes du document d'accompagnement. Il a déjà effectué « les premiers pas » la semaine passée. Il dessine deux cubes, teste les vues, mais s'aperçoit qu'il a du mal à créer un « vide » sur son deuxième cube. ÉLÈVE7 a besoin de l'aide de son professeur. Ce dernier se rend disponible et vient solutionner le problème de ÉLÈVE7. Finalement, ce dernier n'avait pas entré la bonne valeur (2,5) pour créer le vide, une erreur qui, selon ÉLÈVE7, aurait pu être facilement évitée. Cette information est intéressante pour lui et il la communique immédiatement à un de ses camarades qui était en difficulté. Il n'a pas oublié qu'il doit aider ses camarades.

ÉLÈVE7 prend connaissance de l'exercice 2. Il se rend compte que ce dernier est plus complet que celui qu'il avait réalisé la semaine passée. Même si le modèle à réaliser est identique (une cuve), il y a plus d'éléments que la semaine dernière. Il repère alors les éléments qui ont été rajoutés par NÉOPROF5 et prend conscience de la complexité de la tâche. Il devine que cela va prendre du temps et que l'exercice ne pourra être initié que pendant l'heure suivante. ÉLÈVE7 a raison, car son professeur est bien occupé à répondre aux questions des élèves et à les guider. Il suit attentivement les explications et tente de participer activement à la phase la plus collective du cours en préparation de l'activité. Il consulte la coupe de la cuve et se rappelle qu'il avait été sensibilisé à ce type de représentation lors de la coupe d'un hamburger. Il juge que cet exemple a été particulièrement efficace. Les questions de son professeur attirent son attention. Il ne se préoccupe plus vraiment des lunettes et se focalise sur le plan. Il cherche la dimension du terrassement, mais se rend compte qu'il vient de formuler une réponse erronée. Toutes les étapes de la modélisation l'intéressent, le modèle du professeur lui sert à se projeter dans le travail qu'il devra réaliser par la suite. Il les valide une par une. ÉLÈVE7 comprend qu'il est nécessaire de devoir créer une dalle au fond du terrassement en raison de la pluie, il sait aussi ce qu'il devra prévoir pour réaliser la dalle et les fondations.

7.10 Le cours d'expérience de ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 (de la classe de NÉOPROF6)

7.10.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9

Figure 44: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE8 (à droite) et ÉLÈVE9 (de dos) dans la salle de leur professeur (une erreur de notre part : en voulant garder le contrôle de la souris, nous nous sommes aperçus que ÉLÈVE9 oblitérait la caméra ; nous avons dû analyser cet entretien en utilisant fréquemment la vidéo en perspective située.

ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 sont deux élèves d'une classe de cinquième qui ont été équipés pendant la même séance pédagogique en espagnol. Nous les avons invités à participer à l'entretien en rappel stimulé ensemble sur la base d'une seule vidéo en perspective située, celle de ÉLÈVE9. Cela n'a pas empêché ÉLÈVE8 de verbaliser naturellement sur son cours d'expérience, mais aussi d'aider ÉLÈVE9 à verbaliser sur le sien. Beaucoup d'éléments sont intéressants : 1) dans l'extrait 1, nous montrons que ces deux élèves ont vécu la séance différemment. ÉLÈVE9 se retrouve en difficulté dès le début de la séance, notamment pour trouver la date et manipuler le dispositif qui doit l'aider à mieux se repérer pendant la phase de rituel. ÉLÈVE8 évoque ses facilités, ce qui contraste avec le cours d'expérience de ÉLÈVE9 : il a trouvé la date de tête sans avoir besoin d'aide, mais cela l'oblige aussi à patienter pendant que les autres élèves finissent l'activité. Plus ÉLÈVE9 revit ses difficultés et plus il s'enferme dans le mutisme. ÉLÈVE8 prend le contrôle de l'entretien, mais aussi, parfois, empiète sur le pôle de concepteur. Dans le second extrait, les deux cours d'expérience finissent par se rejoindre quand ils évoquent d'un commun accord leur attirance pour le support vidéo. Cela fait glisser l'entretien sur les pratiques juvéniles des écrans.

7.10.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ÉLEVE8 et ÉLÈVE9

Pendant le rituel, les élèves sont très au fait de la manière dont le cours se déroule. Ils peuvent anticiper très précisément sur ce qui va se passer. Comme pour l'entretien précédent, cela crée un interstice dans le cours qui permet aux élèves de faire fluctuer leur engagement. Ainsi, le second sujet, ÉLÈVE9, qui a des difficultés en espagnol, n'arrive pas à synchroniser le jour, la date et le moi sur la roue en papier qui sert de calendrier perpétuel.

Figure 45: ÉLÈVE9 cherchant à trouver la date à l'aide du calendrier en forme de roue

Pour l'autre sujet, ÉLÈVE8, qui visionne la vidéo de ÉLÈVE9, cet épisode crée un interstice dont il se saisit pour créer un décalage avec son camarade et quelque part se mettre en concurrence avec ce dernier. Ce qu'il fait pendant l'entretien, mais aussi, assez probablement, pendant la classe, car ce dernier maîtrise les rituels imposés par leur professeur pour lancer sa séance. Sa maîtrise du contenu à la fois didactique et pédagogique lui permet ainsi de juger des évènements tandis que son camarade, qui éprouve certaines difficultés, sombre progressivement dans le mutisme. Il cherche cependant à se justifier en nous racontant que la roue s'est déréglée. Plus l'entretien avance et plus ÉLÈVE9 semble se conforter en préférant décrire le fonctionnement de la classe plutôt que de décrire son cours d'expérience. C'est ainsi qu'il envisage de nous raconter son rôle d'élève présentant quelques difficultés. Il laisse le soin à son camarade d'interpréter son cours d'expérience et de porter un jugement comme s'il était son professeur. Les deux cours d'expériences finissent par indiquer d'une part une certaine fuite de l'espace pour l'un, et difficilement exprimable, et d'autre part une certaine prise de contrôle pour le deuxième dont le discours se rapproche de l'idéalisation. C'est ainsi que la grande partie de l'entretien est vouée à la description de deux profils qui habitent différemment la classe par des rôles qui leur sont, en quelque sorte, pré-définis. Dans l'extrait suivant, c'est ÉLÈVE8 qui finit par avoir le dernier mot même si ce dernier est confronté au cours d'expérience d'un autre. Les images sont donc suffisamment précises pour lui permettre de réagir sur sa posture de domination pendant la séance et de se rendre compte qu'il peut la mettre en valeur en ayant un regard plus précis sur les difficultés de son camarade.

(cf. annexe 2.2.9, ligne 71 à 108)

ÉLÈVE8 : donc là il va nous poser (...) "*qui est absent aujourd'hui ?*" donc il y a personne qui était absent tout le monde était là et la date d'aujourd'hui (le ton de X est monotone) aujourd'hui on est le vendredi

ÉLÈVE9 : 6

D : ÉLÈVE9 tu réponds à la question en même temps en espagnol

ÉLÈVE9 : non (il n'est pas trop à l'aise visiblement avec l'espagnol)

D : et toi ÉLÈVE8 ?

ÉLÈVE8 : moi oui moi je suis tout en espagnol

D : d'accord dans ta tête (geste à l'appui) à ce moment-là ? (attention je viens d'induire)

ÉLÈVE9 : (il pointe son doigt vers l'écran) (...) là en fait c'est parce que c'était (...) au tableau pour écrire la date dessus (il fait référence à la roue)

D : OK

ÉLÈVE8 : du coup voilà il distribue pas tout le temps aux mêmes ceux qui sont vers le fond parce que sinon (...)

D : tu l'as eu toi ?

ÉLÈVE8 : oui donc on va voir dans la vidéo normalement [00:07:01.233]

là il vient

là tu l'as eu

D : ÉLÈVE9 que se passe-t-il ?

ÉLÈVE9 : en fait je me suis (trompé) au lieu de décembre j'ai mis

ÉLÈVE8 : t'as mis octobre

ÉLÈVE9 : non j'ai mis novembre

ÉLÈVE8 : novembre

D : tu peux nous montrer ?

ÉLÈVE8 : on va le voir normalement (il se rapproche légèrement de l'écran) là t'a dépassé t'a mis 6 voilà (...)

D : et toi ÉLÈVE8 à ce moment-là tu fais pareil ? (j'essaie de recentrer (8) sur son expérience, car il parle en fait de celle de ÉLÈVE9)

ÉLÈVE8 : voilà moi je le fais directement dans ma tête parce que je connais les jours, les nombres et les mois (son ton a augmenté en volume)

[…]

ÉLÈVE8 : un peu pommé sur l'histoire en train de dire qu'est-ce que je suis en train de faire (rire) (il prend le dessus)

D : c'est vrai ça ? (l'intervention de ÉLÈVE8 me permet de rebondir)

ÉLÈVE9 : ouais, mais

ÉLÈVE8 : il est un peu pommé là

Cependant les cours d'expériences des deux sujets vont finir par se rejoindre lorsqu'ils évoquent le choix du document qui servira à l'exploitation des traditions de Noel en Espagne. Ces derniers se focalisent alors sur le format du document, une vidéo. ÉLÈVE8, dont l'influence sur le pôle de la conception avait déjà été relevé dans le premier extrait, donne l'impression de littéralement juger le travail de préparation de son enseignante. Selon lui, la vidéo est un support efficace qui parle à tout le monde. Il se détourne légèrement de son cours d'action pour valider le choix didactique de son professeur et en vient, vers la fin de ce second extrait, à parler des pratiques du smartphone. ÉLÈVE8 agit comme expert et le raconte en étayant ses propos d'éléments scientifiques.

(cf. annexe 2.2.9, ligne 355 à 376)

D : ÉLÈVE9 on te laisse commencer un peu à décrire

ÉLÈVE9 : (il regarde)

ÉLÈVE8 : ouais c'est bien parce que la prof d'espagnol elle utilise vraiment la vidéo pour que les élèves ils sont (geste : les mains parallèles pour indiquer qu'ils sont concentrés) comprennent le cours, mais captivés par la vidéo c'est mieux d'apprendre

D : la vidéo ça

ÉLÈVE8 : oui ça captive les élèves parce que souvent les élèves fin je veux dire chez eux ils sont sur leur téléphone l'ordinateur du coup c'est ça captive leur attention (gestes répétés)

D : d'accord, quand tu dis chez eux ils sont sur un écran ça veut dire que c'est quelque chose que vous avez l'habitude de faire déjà hein ?

ÉLÈVE8 : oui

D : de regarder des vidéos, c'est ça hein ?

ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 : oui (et ÉLÈVE9 me regarde maintenant)

ÉLÈVE8 : en sixième avant que les téléphones étaient interdits dans l'enceinte du collège il y avait tout le monde qui était sur son téléphone

D : et ouais

ÉLÈVE8 : ouais il y avait tout le monde

D : OK

ÉLÈVE8 : là vous voyez tout le monde, là tout le monde il est focalisé là c'est bon (gestes à l'appui les deux mains parallèle) la vidéo elle explique qu'en Espagne donc ils achètent un billet pour gagner à la loterie que le 20 décembre c'est le tirage au sort, le 24 ils fêtent la naissance de Jésus (K et X se regardent pour élaborer une restitution de la vidéo)

Le tri à plat de nos données nous permet de nous concentrer plus particulièrement sur deux signes hexadiques. Entre le SH4 et le SH10, ÉLÈVE9 a eu difficultés de verbalisation qui sont probablement dues au fait qu'il se sentait en difficulté pendant la séance.

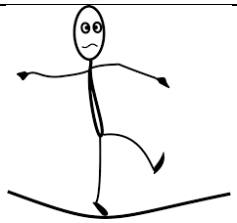
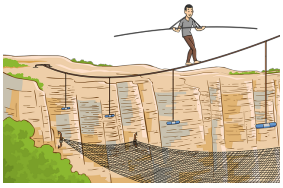
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH4)
	ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 pendant le rituel E : Ils cherchent tous les deux à résoudre le problème de la date, ÉLÈVE8 de tête, ÉLÈVE9 grâce au calendrier (roue) ER : ÉLÈVE8 a mémorisé toutes les dates/jours/mois (pas certain pour ÉLÈVE9)
	UCA : ÉLÈVE8 se dit à l'aise et ÉLÈVE9 semble l'être beaucoup moins
	I : ÉLÈVE8 estime qu'il est à l'aise/ ÉLÈVE9 retient que le dispositif s'est déréglé

Tableau 29: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 (SH4)

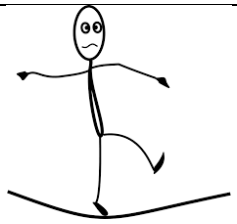
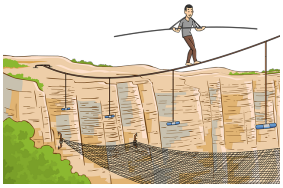
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH10)
	SA leur propose une vidéo E : cela va les captiver ER : ils ont des smartphones / avant on pouvait les utiliser en classe
	UCA : ÉLÈVE8 voit que tout le monde est captivé
	I : un bon choix de la part de l'enseignante de montrer des vidéos

Tableau 30: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d’expérience de ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 (SH10)

7.10.3 Récit du cours d’expérience

L’export des signes hexadiques (cf. annexe 2.2.16.8) nous a permis de raconter le cours d’expérience complet suivant. Nous avons dû nous appuyer sur de nombreuses relances pour faire s’exprimer l’ÉLÈVE9. Le travail a permis de raconter un cours d’expérience relativement précis, même si ce dernier n’a pas pu être vérifié par les élèves concernés.

ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9, deux élèves de cinquième, viennent d'être équipés des lunettes en retrait de la salle où ils s'apprêtent à entrer en cours d'espagnol. Ils se rapprochent de leurs camarades et se font immédiatement remarquer. ÉLÈVE9 en profite pour provoquer ses camarades en leur indiquant qu'il est en train de les filmer. ÉLÈVE8 apprécie ce moment.

La séance peut commencer par quelques rituels. Ils connaissent bien les procédures à respecter. Tous deux ont repéré qu'un élève a été désigné pour jouer le rôle du professeur. Ils connaissent les modalités du rituel. ÉLÈVE9 vient de sortir ses affaires et s'aperçoit que son professeur ouvre la porte pour intervenir et faire cesser le bruit occasionné par des élèves qui patientent dans le couloir. Ils se rendent compte que cela la perturbe. Pour eux, le bruit n'est pas dérangeant.

Il faut maintenant trouver la date en espagnol. ÉLÈVE9 fait partie des trois élèves à qui l'on a attribué un calendrier en forme de roue. Il manipule ce dernier pour trouver la bonne combinaison (de bas en haut trouver le jour, la date et le mois). Il doit affronter quelques hésitations. Son choix se porte sur le jeudi 6 novembre (jueves 6 novembre) qu'il dépose sur son bureau. Il signale qu'il a terminé et l'élève chargé de récupérer le calendrier vient récupérer le calendrier. L lui rend, mais s'aperçoit que le dispositif a été sensible, car « tout a bougé ». Son camarade lui rend immédiatement le calendrier et ÉLÈVE9 peut repositionner les éléments, et réaffirme son choix : jueves 6 novembre (Nous en sommes en décembre). ÉLÈVE8 se sent plus à l'aise. Il a le sentiment de plus avoir besoin du calendrier, car il a mémorisé les jours, les dates et les mois. Il calcule tout de tête.

Leur professeur demande à la classe de « se réveiller ». ÉLÈVE9 estime qu'il est toujours concentré, et ÉLÈVE8 est pro-actif. Il se retourne régulièrement pour vérifier ce qu'il peut faire pour aider ses camarades.

Les élèves viennent de recevoir la consigne sous la forme d'une tâche finale. ÉLÈVE8 a été chargé de distribuer le petit papier que ÉLÈVE9 va coller dans son cahier. C'est une nouvelle séquence. Parfois ils doivent procéder à des découpages si la photocopie dépasse. ÉLÈVE8 s'aperçoit également que son professeur fait face à une difficulté technique pour lancer un document au vidéo projecteur. Il gère le temps mort et patiente pendant que son professeur cherche la solution. ÉLÈVE9 et ÉLÈVE8 récupèrent une photocopie (probablement non prévue initialement). Elle nécessite un découpage soigné. Pendant la lecture du document, ÉLÈVE9 s'occupe de découper la photocopie pour l'ajuster convenablement dans le cahier. Il se retrouve en décalage.

(La séance se poursuit par un travail de repérage (voir vidéo subjective), mais ÉLÈVE9 et ÉLÈVE8 choisissent de ne rien raconter).

ÉLÈVE9 n'écoute plus vraiment pendant l'exploitation du document écrit. Il tient ses fluos avec lesquels il est censé repérer des informations (vert, rouge et bleu). Il finit par jouer avec ses fluo en les faisant tourner avec ses doigts. ÉLÈVE8 sait que cela peut arriver. Il est parfois lui aussi déconcentré. Mais pour lui, il s'agit surtout d'un coup de fatigue qu'il faut affecter de gérer. Il décrit alors sa position sur la chaise dans pareil cas.

C'est le moment de l'exploitation de la vidéo. ÉLÈVE9 et ÉLÈVE8 sont captivés. ÉLÈVE8 pense que son professeur a fait un bon choix. Ce genre de support sert autant à apprendre qu'à focaliser l'attention des élèves. D'ailleurs, c'est bien adapté, selon lui, à sa génération qui aime les écrans. En sixième, tout le monde adorait regarder des vidéos au collège. Mais cela n'est plus possible depuis que la loi l'interdit. Cette vidéo est aussi une manière pour eux de rester ancrés à leur vie numérique.

ÉLÈVE8 tente de donner des réponses aux questions de son professeur. Il fait appel à la stratégie qu'il emploie en pareille occasion (mouvement de la main pour attirer l'attention de son professeur). Cela n'a pas fonctionné aujourd'hui, mais après tout, il faut que les autres puissent aussi avoir un peu d'espace pour participer. Il estime que c'est normal de laisser sa place aux autres. C'est bien pour la classe.

ÉLÈVE9 est sensible à un autre repère culturel : les bonbons en charbon qui sont donnés aux enfants qui n'ont pas été sages. ÉLÈVE8 compare cela avec la tradition française. Au final, ÉLÈVE8 estime que cela n'est pas si sévère que cela, car ce sont des petits bonbons en sucre (et non de vrais bonbons en charbon). En France, la tradition est plus sévère, car les enfants peuvent se retrouver avec un morceau de bois.

Une dernière fiche vient d'être distribuée pour compléter la séance**.** ÉLÈVE9 repère qu'il ne l'a pas eu (dernier rang)

Et cherche à savoir quand est-ce qu'il pourra l'avoir. Tout comme ÉLÈVE8, il s'est rendu compte qu'il n'y aura pas assez de fiches pour tout le monde. Il sait qu'il pourra la récupérer mardi prochain. ÉLÈVE8 se veut rassurant et lui dit que cette fiche n'était pas si importante.

7.11 Le cours d'expérience de ÉLÈVE10 (de la classe de NÉOPROF6)

7.11.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE10

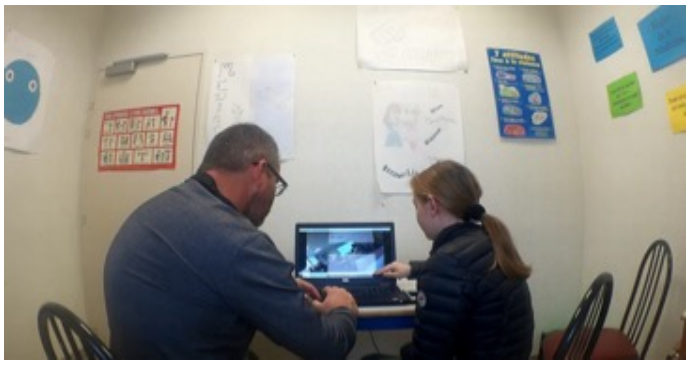


Figure 46: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE10 dans une salle qui sert à recevoir les parents d'élèves

ÉLÈVE10 (élève de quatrième, équipée pendant un cours d'espagnol dans le deuxième collège où exerce NÉOPROF6) s'attarde à plusieurs reprises sur les émotions et les jugements qui ont traversé son esprit pendant qu'elle vivait la séance. ÉLÈVE10 a vécu la séance avec beaucoup d'émotions, mais également une tentative de contrôle des formes d'expressions pédagogiques de son enseignante. Les éléments de contextualisation sont précis et donnent parfois l'impression d'avoir développé une certaine expertise sur la pédagogie en espagnol.

Elle livre des jugements et ses propos finissent par empiéter progressivement sur le pôle (rôle) du concepteur. Pour cela, elle se justifie de son statut particulier : elle a des facilités dans la matière, a d'excellentes bases ce qui est susceptible de créer un certain ennui pendant le cours. Elle nous dit avoir négocié des fiches de remédiation avec son professeur ce qui lui permet de travailler à son propre rythme et de se décrocher du groupe classe si elle juge que le cours ne va pas assez vite. Elle semble avoir la liberté de choisir les exercices qui sont le mieux adaptés à son niveau actuel. Il est probable que ÉLÈVE10 évoque une certaine idéalisation de son cadre d'expérience. Dans les faits, cette idéalisation est permanente dans son esprit. Elle fait donc face à certaines contradictions sur lesquelles elle aimerait pouvoir agir en influençant le pôle du concepteur. C'est d'ailleurs ce qu'elle tente de faire à plusieurs reprises pendant la séance et verbalise sur les échecs que cela va lui faire subir. Nous avons choisi trois extraits, un premier où ÉLÈVE10 évoque son émancipation, un second où elle tente de prendre le contrôle (extrait 2), et un troisième où, ses échecs par rapport à ces tentatives, font naître chez elle un sentiment de lassitude (extrait 3).

7.11.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ELÈVE10

Comme pour d'autres sujets, ÉLÈVE10 dévoile des éléments précis sur le fonctionnement de la classe. Elle envisage rarement de décrire ce qu'elle fait et comment elle le fait sans juger le

pôle de la conception. Elle ne le fait pour envisager de se démarquer des autres élèves, un effet probablement accentué par le fait qu'elle est porteuse des lunettes de captation. Dans l'extrait suivant, son jugement se porte sur les choix de son enseignante et notre sujet estime qu'elle mériterait d'être plus interrogée. Elle nous raconte qu'elle voudrait valoriser ses compétences auprès de son enseignante. La présence des autres lui rappelle systématiquement que cela n'est pas envisageable. Elle finit par évoquer son sentiment de frustration et se retrouve envahie de nouveau par celui-ci pendant l'entretien. À un certain moment, cette frustration se transforme en un jugement critique et généralisant sur le comportement des professeurs comme pour récuser son professeur de ne pas lui avoir donné la parole :

(cf. annexe 2.2.10, ligne 167 à 181)

ÉLÈVE10 : c'était non même un moment elle le dit dans la vidéo que d'habitude on est beaucoup plus dynamiques et que là on n'était pas vraiment je pense qu'il y a un peu de ça, mais euh ils avaient pas envie je pense aussi

D : et toi cette envie justement ?

ÉLÈVE10 : non moi j'aime bien l'espagnol

D : et aujourd'hui précisément entre 0 et 10, à quel niveau tu te situes ? de motivation ?

ÉLÈVE10 : alors c'est un de mes cours préférés l'espagnol j'adore ça

D : et là à ce moment-là entre 0 et 10 tu dirais combien ?

ÉLÈVE10 : 9

D : 9

ÉLÈVE10 : c'est une correction ça m'intéresse pas trop

D : fin 9 c'est quand même t'es bien motivée (pas utile ici, erreur de ma part)

ÉLÈVE10 : oui j'aime bien après c'était surtout des révisions donc je les connaissais

D : OK (...) j'aime bien, c'est réflexe elle est là l'évaluation (geste rapide) et là je levais encore la main j'ai levé la main sur quasiment toutes les questions et elle m'a interrogé qu'une seule fois

Une attitude que nous retrouvons pendant l'entretien lorsqu'elle se met à décrire sa déception par de la communication verbale et non verbale. Dans la photo ci-dessous, elle mime sa déception de ne pas avoir été désignée pour passer au tableau. C'est le signe, probablement, qu'elle a échoué dans sa mission d'influenceuse de l'espace de son professeur :

Figure 47: Mime de ÉLÈVE10 pendant l'entretien

Dans les signes hexadiques suivants (cf. tableaux 31 à 33), il est possible de se rendre compte que notre sujet est attentive à tous les éléments périphériques du fonctionnement de la classe. Elle est particulièrement réceptive à la présence des autres et notamment aux attitudes de sa camarade qui est située à quelques centimètres. Elle agit en fonction des autres pour mieux se démarquer d'eux et tenter de se valoriser auprès de son professeur. À chaque fois que cette dernière sollicite les élèves, notre sujet se met à examiner ce qui se déroule autour d'elle et à prendre une décision. Dans le dernier signe hexadique, elle utilise ses fiches de révision pour s'assurer d'avoir les connaissances requises avant de passer au tableau. Elle réalise que son professeur ne la désignera pas et développe le sentiment de ne pas être comprise. Elle s'aperçoit alors qu'on l'oblige à un conformisme qu'elle a visiblement du mal à supporter.

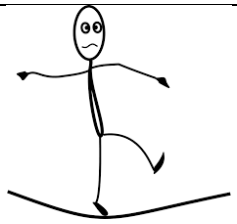
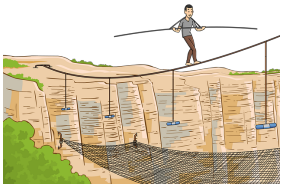
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH4)
	ÉLÈVE10 s'aperçoit que certains ilots ne participent pas (SH4) E : la correction est collective A : il faut donner les bonnes réponses
	UCA : les autres sont passifs contrairement à elle qui lève la main à toutes les questions + Elle se sent un peu frustrée, ce n'était pas agréable (pendant le RS, elle propose de changer de scène)
	I : Elle comprend que NÉOPROF6 ne peut pas s'attendre à plus de dynamisme, car il s'agit surtout de révisions / c'est aussi comme cela que les professeurs ont tendance à réagir

Tableau 31: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE10 (SH4)

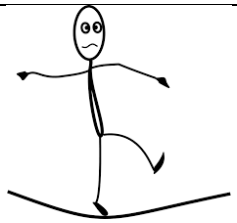
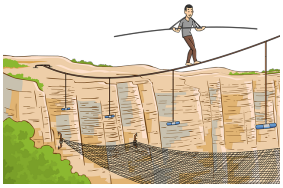
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH6)
	NÉOPROF6 veut qu'un élève se désigne pour jouer le rôle du professeur (SH6) E : il s'agit de compléter les phrases avec des verbes A : ÉLÈVE10 se met à les compléter dans sa tête ER: ça lui est déjà arrivé de jouer le rôle
	UCA : elle est trop concentrée pour se porter volontaire + elle aurait bien voulu jouer le rôle (mais c'est L qui est partie au tableau)
	I : ce rôle lui permet de montrer à tout le monde ce qu'elle « sait faire » (recherche de reconnaissance de la part de NÉOPROF6)

Tableau 32: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE10 (SH6)

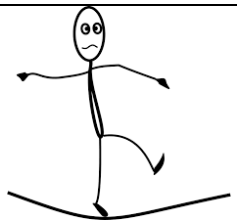
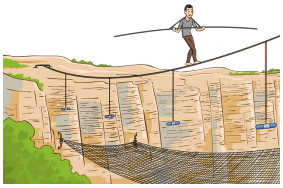
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH7)
	Sa copine est au tableau (rôle du professeur) (SH7) E : elle essaye d'écouter la correction A : elle connait toutes les réponses
	+ elle est fatiguée et prend une position particulière sur sa chaise
	I : mais change d'avis par solidarité avec L qui « la pauvre est toute seule »

Tableau 33: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE10 (SH7)

7.11.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE10

Le cours d'expérience complet de ÉLÈVE10 est présenté ci-dessous. Les signes hexadiques de son cours d'expérience sont disponibles en annexe (cf. annexe 2.2.16.9).

ÉLÈVE10 entre en classe. En accord avec sa copine, L, elles vont se mettre au fond. Cela leur permet de bénéficier d'un bon angle de vue pour voir ce qui se passe. ÉLÈVE10 est assise à côté de L et toutes deux échangent brièvement sur l'aménagement de la classe et évaluent les possibilités de leur positionnement. ÉLÈVE10 a une bonne connaissance de cette salle puisqu'elle y a été plusieurs fois l'an dernier. Elle sait que l'aménagement en ilots a été imposée à son professeur. Selon elle, l'ilôt central serait un meilleur choix. Cependant, la place du jour est quand même une bonne solution, car elle se sent bien placée pour voir le tableau. ÉLÈVE10 sort ses affaires, le cahier est ouvert précisément à l'endroit où se situent ses fiches. Elle est prête à les utiliser si les autres élèves révisent des notions qu'elle connaît déjà. Elle a négocié ses fiches avec NÉOPROF6 afin de ne pas s'ennuyer en classe. Elle sait qu'elle peut y avoir recours, pour l'instant elle en a fait usage en permanence ou à la maison. Elle ne les regarde plus, car il faut maintenant se concentrer sur les consignes données par son professeur. Il faut maintenant s'attarder sur la correction d'une activité de compréhension orale. Elle hésite et a du mal à retrouver la feuille. Elle était située dans une pochette cartonnée abîmée par l'eau. ÉLÈVE10 est à l'aise et se rappelle précisément de l'histoire sur laquelle elle avait travaillé : elle reconstitue assez rapidement les éléments clefs dans sa tête. Elle se sent à l'aise et voudrait être interrogée pendant la correction : elle a toutes les réponses. Elle décide alors d'attirer l'attention de NÉOPROF6 sur elle. Elle souffle pour lui signifier son impatience.

ÉLÈVE10 s'est aperçue que les autres sont passifs. Cela n'est pas agréable d'attendre ainsi. Elle comprend que NÉOPROF6 ne pourra pas espérer la participation des autres : il ne s'agit que d'une correction et de révisions ! Les profs ont pris l'habitude de ne pas donner la parole aux élèves qui ont les bonnes réponses !

ÉLÈVE10 cherche à structurer ses réponses. Elle a quelques besoins langagiers comme l'emploi de « elle … » ou encore « le sien/la sienne… » pour s'exprimer avec des phrases complètes. Pourquoi ne pas faire appel à ses fiches ? Mais elle ne trouve pas ce qu'elle recherche. Certaines erreurs ne méritent aucune correction : ce ne sont que des problèmes liés à son écriture et se rappelle qu'elle a dû repasser sur certaines lettres. Elle avait dû souvent gommer pendant la compréhension orale ce qui a rendu certaines réponses illisibles. D'habitude son écriture est bien plus jolie.

NÉOPROF6 propose d'inverser les rôles. Il faut qu'un élève se désigne pour jouer le rôle du professeur. Dans cette partie, il s'agira de compléter les phrases avec des verbes. ÉLÈVE10 cherche rapidement à réviser ses connaissances. Mais entre-temps L sera désignée pour aller au tableau. Elle regrette de ne pas avoir été plus rapide : quel dommage de ne pas avoir pu montrer aux autres et à NÉOPROF6 toutes ses aptitudes ! Elle se sent pourtant si douée en espagnol. L est au tableau et peine à jouer le rôle du professeur. Malgré sa déception, ÉLÈVE10 écoute la correction. Elle connait toutes les réponses, mais elle se sent fatiguée à l'approche de la fin de la séance. Elle se vautre sur sa chaise : une position de confort pour elle. Elle s'aperçoit que L est isolée. Par solidarité avec elle (« la pauvre est toute seule ») elle décide lui donner une réponse.

Les devoirs sont affichés au tableau. ÉLÈVE10 les a repérés parce qu'ils sont notés en jaune fluo. Elle est à l'aise avec la prononciation du « j ». Il est rare que NÉOPROF6 leur donne des devoirs à l'écrit. Elle verra si elle fera l'activité demandée. Elle est censée la faire, mais à ce moment précis, elle n'a pas encore pris sa décision. Avant de quitter la salle, ÉLÈVE10 repère le rituel avant la sortie. Un exercice de prononciation rapide pour se distraire un peu. Certains mots sont simples à prononcer. C'est le moment d'utiliser sa technique : elle se servir de sa tête pour trouver la bonne accentuation. Elle se sent dans le bon rythme. Contrairement à L qui ne fait que se distraire. Elle s'aperçoit que L est encore en décalage. Cela la fait tout de même bien rire, car L fait exprès de lire maladroitement Ce n'est pas trop le jour de L aujourd'hui, en tout cas dans ce cours.

7.12 Le cours d'expérience de ÉLÈVE11 (de la classe de NÉOPROF7)

7.12.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE11

Figure 48: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE11 dans une salle de cours disponible

L'analyse du *verbatim* de ÉLÈVE11, un lycéen en cours de mathématiques, éveille notre curiosité de par le nombre de signes que nous avons pu établir pour reconstruire son cours d'expérience. Notre sujet prend soin de décrire un univers imaginaire qu'il se construit pendant la séance de mathématique. Bien que cet univers soit décrit de manière précise (une course, la volonté de gagner et d'éprouver la satisfaction du vainqueur), difficile de dire si cet univers renverrait à celui d'une compétition sportive ou peut être du jeu vidéo.

7.12.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ELÈVE11

Ce qui est certain est que l'énonciation de cet univers impacte l'attention du sujet. De par la manière dont il dirige son attention, comme le prouvent les extraits de son *verbatim*, il est sur le qui-vive. Le contenu des exercices sert de piste de course et les élèves deviennent des concurrents qui sont décrits tels des empêcheurs de tourner en rond. Il agit pour rattraper son retard vis-à-vis d'eux, de se protéger de leurs pièges. Après un faux démarrage, puis des efforts pour les rattraper, notre sujet s'évertue à les tenir à distance. Il fait intervenir son professeur pour le conseiller alors que son impression de victoire se confirme :

(cf. annexe 2.2.11, ligne 397 à 407)

ÉLÈVE11 : oui là je le sais là du coup ça me fin je suis satisfait parce que je suis toujours fin je fais toujours un peu dans la compétition tout le temps tout le temps dans tout et du coup le fait d'être en avance sur les autres ça me fait une satisfaction et du coup j'ai envie d'aller encore plus vite […] j'ai envie de finir avant tout le monde-là toujours dans cet esprit-là là je demande juste vérification pour le premier parce que du coup bin elle a pas expliqué pour l'exercice trois qui était différent et vu que je l'ai déjà fait l'an dernier j'avais un souvenir, mais j'étais pas sûr de moi du coup je l'appelais pour être certain que j'avais la bonne

D : d'accord (on l'écoute s'adresser à NÉOPROF7). Alors ?

ÉLÈVE11 : là je me suis trompé j'étais parti du centre à zéro alors qu'il fallait juste partir de l'ordonnée à l'origine [00:30:56.234]

Dans son itinéraire, ÉLÈVE11 est assez nerveux, car il sait que sa pole position est relativement fragile. Il se concentre pour éviter toute dispersion, mais communique avec le pôle professeur qu'il écoute pour se renseigner sur la progression des autres.

Comme il l'indique ci-dessous, il assigne ce rôle à son professeur en se souciant principalement de sa remontée sur les autres élèves :

(cf. annexe 2.2.11, ligne 409 à 423)

D : d'accord

ÉLÈVE11 : et c'était juste un doute quand je l'ai marqué du coup j'avais hésité entre les deux et du coup voilà

D : donc t'as eu ta réponse ?

ÉLÈVE11 : oui là oui en fait c'est pas vraiment fin juste une vérification juste pour être certain de moi

D : donc c'est bon ?

ÉLÈVE11 : l'exercice a (...)

D : mais la vérification tu l'as obtenue ?

ÉLÈVE11 : oui oui ouais ouais ouais

D : tu poursuis là ?

ÉLÈVE11 : ouais ouais

D : en même temps on entend

ÉLÈVE11 : bin la prof elle continue à faire la correction pour l'exercice deux

D : sur quoi t'es le plus concentré là ?

ÉLÈVE11 : sur le cours fin c'est pas que j'ignore, mais j'écoute à peine d'une oreille

Dans notre cas, l'export complet des signes hexadiques permet de raconter de manière très précise le cours d'expérience de notre sujet. Il est attentif au moindre détail qui pourrait lui coûter sa première place. Son activité cognitive ce qui se traduit par un nombre conséquent d'informations que son esprit génère en circonscription. Chaque nouvelle décision le renvoie à un nouveau représentamen car le chemin vers la victoire nécessite de franchir plusieurs obstacles et d'éviter un incident. Dans le cas présent, ce sont les exercices proposés par son professeur qui deviennent la métaphore des obstacles et non l'inverse. Comme nous pouvons le remarquer, ÉLÈVE11 fait appel à son professeur au moment où il le décide. Ce dernier accède à sa demande, car il sait que son élève est en train d'exécuter le travail demandé. On assiste à une inversion des rôles, car les données brutes montrent que c'est l'élève qui va interroger son professeur.

L'épisode précédent correspond à l'export du signe hexadique 6 :

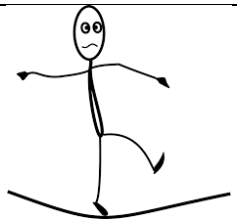
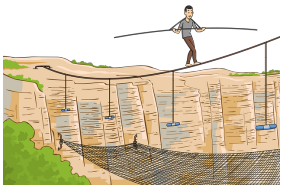
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH6)
	Il demande juste une vérification E : Il est en plein dans l'exercice trois A : il a besoin d'une vérification pour faire un choix ; en même temps NÉOPROF7 n'a pas encore donné d'explication puisqu'elle est toujours sur l'exercice deux ER : il a le souvenir de ce qu'il a fait l'an dernier, mais doit le vérifier (A)
	UCA : il n'est pas sûr de lui et a un doute (partir de 0 ou de l'ordonnée à l'origine).
	I : cela vaut la peine de solliciter son professeur, car il aurait pu se tromper en choisissant de partir à zéro alors qu'il fallait partir de l'ordonnée à l'origine. Son intervention a éteint son doute. Pour le reste de ce qu'elle est en train d'expliquer, il n'a pas besoin de l'écouter, car il est en avance

Tableau 34: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE11 (SH6)

7.12.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE11

L'export complet des signes hexadiques est à retrouver en annexe (cf. annexe 2.2.16.10). Le cours d'expérience de ÉLÈVE11 est détaillé dans le récit suivant :

ÉLÈVE11 vient d'être équipé dans la salle où il a pris rendez-vous pour l'entretien. Il se dirige vers la salle où doit avoir lieu le cours de mathématiques de NÉOPROF7. Ses camarades discutent entre eux et le voient arrivés arborant les lunettes noires. Il a l'impression d'attirer l'attention de tous en attendant que NÉOPROF7 arrive. Pourtant, elle leur avait dit que la paire de lunettes serait discrète, mais en se voyant comparé à un superhéros, il sent bien que ce n'est pas le cas. La situation lui semble étrange.

A l'entrée en classe les camarades de ÉLÈVE11 tenteront bien d'attirer son attention avec des farces de tout genre. Certaines le mettent mal à l'aise et il doit attendre que cela se calme. Il notera qu'il leur faudra quand même dix minutes pour cesser de faire des bruits bizarres. Pour le sujet, ces élucubrations ne sont pas très intéressantes.

L a remarqué que NÉOPROF7 a commencé son cours en posant quelques questions. Ce sont des petits rappels à destination des élèves qui ont des difficultés et puis cela permet à NÉOPROF7 de « canaliser » certains d'entre eux aussi. Il sait donc qu'elle ne s'attend pas vraiment à des réponses. Rapidement, le premier exercice est lancé et NÉOPROF7 s'évertue à accompagner les premiers pas. Il trouve que cette habitude est efficace, car généralement ils ont tous un peu de mal à se lancer sans cette aide. À présent, ÉLÈVE11 s'est lancé dans son premier calcul et Il est concentré sur sa tâche maintenant que les autres ont cessé de se comporter comme des « idiots ». Il s'attend à ce que le résultat donne -8/3. Mais il reconnaît qu'il a commis une petite erreur dont il aurait pu se rendre compte avant. Cela l'oblige à gommer, lui qui écrit toujours tout au crayon, mais aussi à comprendre qu'il va devoir élever son niveau de concentration pour ne plus commettre d'autres erreurs.

ÉLÈVE11 se lance à présent dans l'exercice de manière autonome, directement sur la feuille d'exercice.

Il cherche à réaliser un graphique pour ce premier exercice. Il ne s'aperçoit pas encore qu'il n'aura pas assez de place pour le réaliser sur la feuille. Cinq bonnes minutes après il s'aperçoit que la droite, comme l'énoncé exige de la tracer, ne tiendra pas sur la feuille d'exercice. A part B, d'ailleurs, tous ses camarades sont en train d'écrire dans leur cahier. C'est sûr, il manquera de place sur la feuille et il faut maintenant basculer sur le cahier. Il comprend aussi, avec ce léger retard, que seul l'exercice 3 sera à réaliser sur la feuille.

Son camarade cherche maintenant à lui emprunter sa calculatrice. Mais ÉLÈVE11 se pose la question de savoir pourquoi il en aurait besoin, d'autant plus qu'il fait partie de ceux qui ont tenté de le distraire toute à l'heure. Il se doute de quelque chose, mais accepte de la lui prêter tout en le surveillant. Il ne s'est pas trompé sur les mauvaises intentions de son camarade, car quelques minutes plus tard, il réalisera que ce dernier sortira sa calculatrice.

Il abandonne la page de son cahier qui servait de support à sa feuille d'exercice et cherche l'endroit du cahier où il pourra réaliser l'exercice. Il se rend dans la partie exercices qui n'est plus séparée que d'une vingtaine de pages de la partie cours, ce qui sera le signe de changer de cahier. Mais il réalise qu'il a encore de la place dans ce cahier, et détermine l'endroit où il va réaliser l'exercice.

Il se met à écrire dans son cahier, reporte tout ce dont il a besoin. Même si cela lui fait perdre un peu de temps, il a pris l'habitude de tout recopier avant pour ne rien oublier. Il sait aussi que pour l'exercice deux, il pourra bénéficier d'un retour sur son investissement en temps. Le travail qui lui est demandé est de savoir répliquer la même tâche. Mais il se sait pour le moment en retard et veut le rattraper. Il partage l'avis de NÉOPROF7 lui demandant d'accélérer.

Il se lance dans le repère orthonormé, le trace et place les valeurs. Il s'arrête brièvement parce qu'il vient de repérer qu'un de ses camarades est arrivé en retard. Il se pose des questions sur ce retard. C'est un peu énervant de le voir se justifier de son retard avec l'argument du problème de transport. Lui, venant de Néoules, n'aurait-il pas de vraies raisons d'arriver en retard ? Cet événement le distrait, mais il concentre de nouveau pour poursuivre le traçage. Le travail est instrumenté, car il rentre l'équation dans la calculatrice en prenant soin de garder la forme fractionnée. Sinon il aurait une valeur décimale qui lui ferait perdre en précision. Grâce à sa TI (fonction trace) il fait apparaître la courbe. Il a confiance au quadrillage de la calculatrice et reporte les repères dans son cahier.

NÉOPROF7 procède à la correction et expose sa méthode. Il la voit agir au tableau notamment sur la partie supérieure à gauche. Il s'attend à avoir les mêmes résultats que son professeur et ne se formalise pas trop sur la méthode. En définitive, ce qui compte pour lui, c'est d'avoir trouvé bon résultat et qu'il soit maintenant « dans le bon tempo ».

Dans son dos, il entend parler de lui. Il a reconnu S derrière lui et cela ressemble à une nouvelle tentative de provocation. Il réagit vite en se retournant, mais juge que cela n'est pas nécessaire d'accorder trop d'importance. Il reste concentré sur son activité et peut se lancer dans l'exercice deux, la suite de la feuille où il a repéré que seules les formules sont différentes par rapport au premier exercice. Son cerveau fonctionne à plein régime et n'a pas de mal à reproduire la même stratégie que dans l'exercice 1. Il n'a qu'à utiliser les nouvelles formules, est attentif à ne pas commettre l'erreur concernant ce p dont il ne se rappelle plus bien à quoi il correspond (quoique peut-être) avec une envie de réussir. Il protège sa concentration pour aller vite en ne donnant pas trop de crédit aux autres.

Mais il se rend compte qu'il doit faire le repère « beaucoup plus bas au niveau de l'ordonnée ». Comment reporter ce -14 alors qu'il cherche tout le temps à économiser de la place dans son cahier. Cela l'agace de devoir descendre tout en bas. Le passage à l'exercice 3 est rapide. À présent il s'attaque à déterminer la fonction affine. Les vestiges de l'exercice 1 sur la feuille d'exercice doivent être effacés pour libérer de la place. Il prend le temps d'écouter la question que lui pose son camarade, mais conserve la tête baissée sur sa feuille rendant pénible le port des lunettes qui, maintenant, glissent sur son nez. Il sait à présent qu'il est en avance et le repère quand la correction du deux est à peine en train de se réaliser. S'il pouvait conserver son avance, lui qui est un compétiteur !

Il s'est organisé pour effectuer les tâches au crayon. Il a quand même un peu « la trouille » de se tromper », mais il est « satisfait » d'avoir cette avance. Il ressent le plaisir du compétiteur : l'objectif c'est de finir pole position.

Il a besoin d'une vérification. En même temps NÉOPROF7 n'a pas encore donné d'explication pour l'exercice trois sur lequel il s'est lancé. Il a le souvenir de ce qu'il a fait l'an dernier avec son professeur, mais il doit quand même vérifier. Seule NÉOPROF7 peut éteindre son doute (soit partir de 0 soit de l'ordonnée à l'origine). Cela vaut bien la peine de la solliciter, car il pourrait très bien se tromper. Il faudra partir de l'ordonnée à l'origine. NÉOPROF7 peut maintenant continuer à expliquer, lui peut repartir dans sa course en avant.

Quatre cas, dans l'exercice trois, se présentent à lui. Un certain ordre doit être respecté. Il se laisse un peu emporter par la vitesse et s'aperçoit qu'il a oublié le cas 2. Il s'était « vraiment » (trop) focalisé sur l'idée de terminer cet exercice trois rapidement. Cet oubli le perturbe un peu, car il doit faire un retour en arrière. Dans le cas 2, il faut noter les valeurs des abscisses et des ordonnées. Mais il doit de nouveau ralentir se rendant compte que cela ne marche pas, en dépit de ces multiples essais. Pourtant il est certain d'avoir les bonnes valeurs et cela devient frustrant. Il se rend compte qu'il a finalement inversé les valeurs et cela va le débloquer pour la suite. Tout cela rendra plus facile le cas 3. Il y a bien une progression à respecter. Il peut se relancer et retrouve à nouveau le sentiment de la satisfaction. D'autant plus, que dans ce genre de situation, il a aussi le sentiment de se préparer comme il se doit à l'éventualité du contrôle.

Il passe rapidement du cas 3 aux cas 4 pour lesquels il ne rencontre plus de problème particulier. Il a tous les atouts de son côté et peut même discuter et comparer ses résultats avec les autres ou faire quelques vérifications à la calculette. Il sait qu'il est maintenant bien en avance par rapport aux autres, ce que son professeur a aussi repéré.

Il se rend disponible pour la correction, sans trop participer. Dans ce genre de situation, il procède avec une écoute sélective. Il n'a pas besoin de participer et ne se préoccupe que de vérifier des petits détails. Il lui semble bien avoir terminé les exercices. Mais NÉOPROF7 vient le voir pour indiquer qu'il lui reste encore un petit exercice (le 4). L est content d'apprendre la nouvelle lui qui pensait devoir s'ennuyer jusqu'à la fin du cours. Il pourra aussi continuer à s'activer pour conserver son avance.

Il continue cependant à aider son camarade et cherche les bons mots, ce dont il doute un peu. Mais comme son camarade peut devenir « soulant », il faut lui accorder un peu de temps. C'est la seule manière de l'aider à se remettre au travail. L finit par se lancer dans le dernier exercice et effectuer les tableaux de variation. Il doit dire si les droites sont croissantes ou décroissantes, se trompe (*mais son explication nous a échappé*). Dans cet exercice, c'est à partir du cas deux qu'il a eu l'impression de pouvoir se libérer…

Justement c'est la fin du cours, son professeur lui accorde le droit de se rendre à l'entretien et comprend que pendant ce temps les autres vont poursuivre le cours sans lui.

7.13 Le cours d'expérience de ÉLÈVE12 (de la classe de NÉOPROF8)

7.13.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE12

Figure 49: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE12 dans une salle de cours disponible

Également élève de quatrième, ÉLÈVE12 a été équipé de lunettes pendant la séance de mathématiques. Le jour de la captation, ÉLÈVE12 doit effectuer des exercices de calcul mental en début de séance avant de se lancer dans des exercices qui le renvoient à des notions comme le calcul de la moyenne. Notre sujet prend la posture du réalisateur pour nous décrire l'ambiance qui caractérise au mieux la séance dans laquelle il va mener les exercices puis s'attarde sur ce qui justifie, selon lui, de s'autoriser à sortir du rythme imposé par la leçon : il s'appuie sur le fait d'avoir à rattraper une partie de la leçon (ÉLÈVE12 a été absent lors de la séance précédant la collecte de données). De toute évidence, il s'émancipe en prenant le contrôle sur l'espace du concepteur : il est attentif à tout ce qui se passe autour de lui. Ce sont des éléments de distraction (comme l'envisage son professeur). Mais pour ÉLÈVE12, ce sont surtout des éléments auxquels il donne la priorité : récupérer la partie du cours qui lui manque parce qu'une camarade ne lui a envoyé qu'une seule partie par Snapchat. Il raconte son expérience de la classe en recours à quelques dissimulations qui lui permettent d'éprouver un sentiment de maîtrise sur le cours des évènements et semblent le rassurer.

7.13.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ELÈVE12

Au début de l'heure, ÉLÈVE12 s'aperçoit que le professeur cherche à déplacer certains de ses camarades. Le sujet juge son professeur et pense que cela lui sera compliqué, car tout le monde est énervé contre (…). Il en conclut que personne ne voudra travailler en sa compagnie. C'est un interprétant qui montre que notre sujet se rend disponible aux éléments périphériques du cours pendant les exercices. Il sait qu'il peut tenter de discuter avec son professeur sur tous ces sujets. Il n'hésite pas à lui rappeler que tout le monde sera bientôt convoqué chez

le principal. Autre chose, il n'hésite pas à indiquer à son professeur qu'il a été absent. Cela sous-entend qu'il recherche un traitement particulier. Sans l'accord de son professeur, ÉLÈVE11 prend l'initiative de définir les exercices qui valent ou non des efforts.

(cf. annexe 2.2.12, ligne 44 à 92)

ELEVE12 : bin j'étais énervé oui

D : d'accord

ELEVE12 : parce qu'en fait le prof il voulait euh déplacer (geste vers l'écran) euh la fille qui qu'on pas qu'on n'aimait pas trop, mais euh qui avait fait les histoires à la place de elle et euh surtout que A. la fille là (se rapprochant de l'écran) elle euh elle l'aime pas trop pas du tout

D : d'accord donc là tu regardes la scène un peu hein ?

ELEVE12 : oui donc là ils s'échangent de place finalement on a changé de personne (le professeur leur dit "pour aujourd'hui")

D : ok

ELEVE12 : donc là on s'assoit afin de commencer le cours (on entend le professeur lancer son exercice de calcul mental sans calculatrice) (j'entends au passage parler de Snapchat- il y a eu des échanges entre élèves, comme je vais l'apprendre plus tard)

[…]

D : OK

ELEVE12 : euh pour commencer en fait je savais pas trop (geste vers l'écran) parce que le cours l'ancien cours je l'avais loupé quand ils avaient fait cette leçon du coup bin j'ai pas pu tout noter, j'ai essayé de faire du mieux, mais j'ai pas pu tout noter (on comprendra pourquoi plus tard, lien avec Snapchat)

D : pour faire le calcul en question ? (je parle des difficultés ici)

ELEVE12 : oui

D : alors tu me dis je vais faire du mieux possible

[…]

ELEVE12 : euh bin en fait je me rappelle que pour calculer les moyennes comme là (geste)

D : ouais

ELEVE12 : il faut faire tous les nombres divisés par combien il y en a

D : OK tu trouves quand même une solution ?

ELEVE12 : oui

[…]

ELEVE12 : donc là j'écris je je vais quand même essayer (silence) euh voilà donc là y'a la fille (geste) qui va pas bien parce que je sais pas

D : donc là t'es attentif à quoi au calcul ou ?

ELEVE12 : euh le calcul j'avais déjà répondu il me semble fin voilà là j'ai répondu là (geste) j'étais plus attentif sur ce que disait le prof j'écoutais parce que je suis curieux (il parle à NÉOPROF8 'il y a toute la

classe monsieur' en référence au problème dont il me fait part ci-dessous) donc là je dis qu'il y a toute la classe qui est énervé contre une fille parce qu'en fait toute la classe va être convoquée au principal

D : d'accord tu peux me remontrer la personne en question ?

ELEVE12 : euh elle est pas dans la vidéo (geste en arrière, main dans le cou)

D : ok (ici je veux m'assurer qu'il ne s'agissait pas d'une des deux camarades située devant lui)

ELEVE12 : je l'ai pas filmée, là je regarde un peu partout vu que j'avais déjà répondu euh

D : t'as répondu assez vite en fait ?

ELEVE12 : oui

Dans cet autre extrait, il raconte s'écarter du rythme collectif et simultané des exercices. Et il trouve une bonne raison de le faire, expliquant devoir récupérer la partie de la leçon que sa camarade lui a maladroitement envoyée par Snapchat. Il se détourne volontairement des exercices pour mettre à jour la partie leçon qu'il n'avait pas réussi à compléter entièrement à son domicile :

(cf. annexe 2.2.12, ligne 270 à 306)

ELEVE12 : euh bin avant juste je recopiais un cours le cours que j'avais loupé

D : d'accord

ELEVE12 : ici vous pouvez vous arrêter ici

[…]

ELEVE12 : à là je parle à elle le prof fin me posait une question

[…]

ELEVE12 : C c'est une fille de ma classe

D : d'accord ok tu lui dis quoi alors ? [00:21:05.072]

ELEVE12 : fin ça c'est *Ca* et en fait *C* c'est sa copine (en pointant le doigt vers Ca qui est située juste devant lui)

D : d'accord elle te l'avait envoyé c'est ça ?

ELEVE12 : elle me l'avait envoyé, mais elle avait pas tout elle non plus du coup

D : elle te l'avait envoyé comment ?

ELEVE12 : euh par Snapchat [00:21:16.988]

D : par Snapchat OK

ELEVE12 : j'ai essayé de faire un exercice sans avoir la leçon fin le début

Le cours d'expérience de notre sujet est très détaillé. Nous montrons une certaine gradation dans le comportement de ce dernier. Il commence d'abord par prendre connaissance de l'ambiance de la classe, repère les interstices que les évènements vont créer, communique pour

influencer le pôle de la conception et finit par s'échapper en prenant le contrôle de son rythme de travail, comme l'indiquent les cinq signes hexadiques suivants :

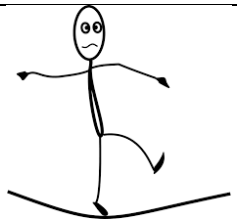
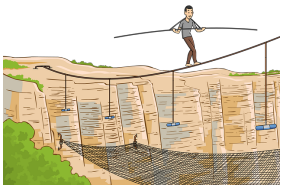
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH2)
	NÉOPROF8 s'adresse à toute la classe E : certains ont un devoir bilan à rattraper A : il sait qu'il y a eu un problème avec une fille de la classe qui dit « des choses qui ne sont pas vraies »
	UCA : Il est un peu énervé contre elle (comme tout le monde)
	I : C'est pour cela que c'est compliqué de modifier les places

Tableau 35: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE12 (SH2)

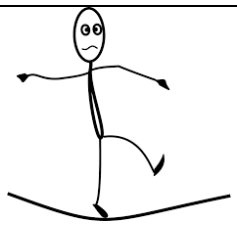
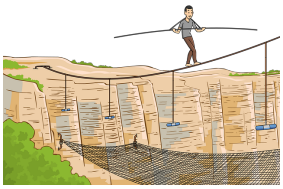
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH3)
	NÉOPROF8 lance une série de 5 questions correspond à l'activité mentale E : ÉLÈVE12 remarque que le professeur est énervé
	UCA : en même temps il y a du bruit
	I : pour ÉLÈVE12 c'est une activité qu'ils ont l'habitude d'effectuer

Tableau 36: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE12 (SH3)

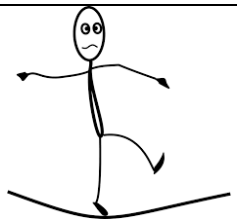
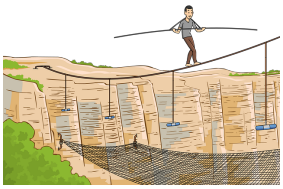
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH4)
	ÉLÈVE12 interpelle NÉOPROF8 pour lui rappeler qu'il a été absent E : NÉOPROF8 lui dit de quand même essayer ER : ÉLÈVE12 a été absent lors de la dernière séance
	(non renseigné)
	I : mais il arrive quand même à calculer la moyenne de la série sans trop de difficultés

Tableau 37: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE12 (SH4)

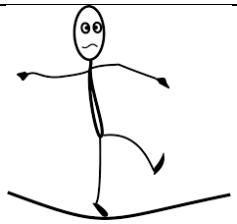
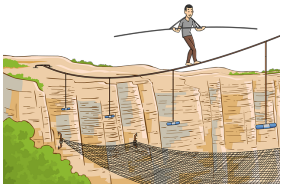
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH5)
	ÉLÈVE12 s'aperçoit que quelqu'un ne se sent pas bien E : il ne sait pas pourquoi + ÉLÈVE12 se dit curieux A : il indique à NÉOPROF8 que tout le monde va être convoqué chez M. le Principal
	UCA : en attendant la question 2 il peut aussi jouer avec son stylo et appeler « son pote »
	(non renseigné)

Tableau 38: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE12 (SH5)

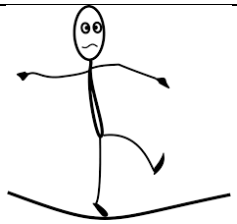
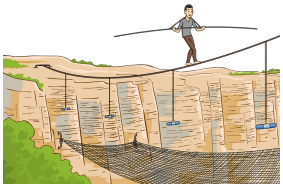
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action (SH17)
	ÉLÈVE12 recopie le cours qu'il avait raté) E : seulement la partie qui lui manquait A : c'est une toute petite partie ER : sur Snapchat, sa camarade n'avait pas été en mesure de tout lui envoyer
	UCA : que sa camarade de devant veut bien lui prêter/ il récupère son cahier
	I : il prend son cahier partie cours pour compléter ce qui lui manquait

Tableau 39: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE12 (SH17)

7.13.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE12

Comme pour le cas précédent, le nombre de signes hexadiques du cours d'expérience est relativement élevé. Notons également que certains signes sont incomplets. Mais ils contribuent à la structure de notre récit construit à partir de l'export complet des signes hexadiques (cf. annexe 2.2.16.11).

ÉLÈVE12 a été équipé des lunettes dans la cour et se dirige maintenant vers la classe. Il rejoint ses camarades dans le rang. Avant d'entrer en classe, il peut saluer H qui vient de croiser son chemin. Il passe devant NÉOPROF8. Il va se diriger vers l'allée numéro 2 de la salle et place ses affaires sur le bureau situé au deuxième rang. Un de ses camarades doit informer la classe de l'absence d'un professeur. Ce dernier a demandé l'autorisation à NÉOPROF8 de passer ce message. ÉLÈVE12, toujours debout, écoute attentivement : il sait que ce sera une information importante. ÉLÈVE12 apprend la nouvelle : le cours suivant est annulé. Puisqu'il s'agit de la séance entre 11h et 12h, il pourra manger plus tôt et c'est bien mieux ainsi.

NÉOPROF8 s'adresse à toute la classe, car certains élèves vont devoir rattraper un devoir maison. Il propose à certains élèves de changer de place. G est attentif aux négociations que NÉOPROF8 doit opérer pour arriver à faire permuter certains élèves de place. Les solutions sont difficiles à trouver : Il y a eu un problème avec une fille de la classe. Cette dernière s'est mis tout le monde à dos et plus personne ne veut s'asseoir à côté d'elle. Ils seront tous convoqués chez M. le Principal. ÉLÈVE12 est énervé contre elle.

NÉOPROF8 lance la série des 5 premières questions de la séance. Selon ÉLÈVE12, le professeur s'énerve un peu. Il y a encore trop de bruit dans la classe pour se lancer dans l'activité mentale : ce n'est pas la première fois que NÉOPROF8 leur propose cette activité. ÉLÈVE12 prend connaissance de la première question : il doit calculer la moyenne d'une série de quatre chiffres. Avant de se lancer dans le calcul, il rappelle à son professeur qu'il avait été absent lors de la séance précédente. NÉOPROF8 lui fait comprendre qu'il pourrait quand même essayer. ÉLÈVE12 est d'accord. Il arrive même à calculer la moyenne de la série sans éprouver aucune difficulté. Il vient d'utiliser sa propre méthode. Il doit maintenant patienter avant que la deuxième question ne soit projetée au tableau via le vidéo projecteur. Pendant son attente, ÉLÈVE12 s'aperçoit que quelqu'un ne se sent pas bien : il est curieux et aimerait en connaître la raison. Il rajoute son grain de sel en précisant à NÉOPROF8 que tout le monde va être convoqué chez le Principal. Il joue aussi avec son stylo et communique rapidement avec « son pote ».

Il est temps de résoudre la question 2 qui concerne maintenant l'étendue. ÉLÈVE12 a encore réussi à répondre. Il patiente de nouveau et se met à repasser la première lettre de la marque de sa trousse (la lettre Q) avec un stylo. Il se perd dans ses pensées (pendant l'entretien on passe directement à la question 4 : la vidéo subjective m'indique que ÉLÈVE12 n'y a pas répondu)

C'est la question 4 : on attend de ÉLÈVE12 d'effectuer un choix entre quatre propositions. Il fait le choix de la réponse b et d puis se remet à patienter. L'énoncé de question 5 attire également son attention. Mais Il éprouve des difficultés. Il prend la décision de ne rien écrire. Il vient d'entendre la blague de l'une de ses camarades. Il fait semblant de l'applaudir, ce qui lui rappelle une danse qu'il a vu sur YouTube. C'est aussi un bon moyen, selon lui, de se réchauffer les mains : ce matin, en effet, il a passé une heure dehors et a pris froid.

Il est temps de passer à correction des activités mentales. Un de ses camarades corrige la question 1. ÉLÈVE12 regarde la scène et ne comprend pas la première formule qui a été proposée. Il a l'impression de s'être trompé et décide de barrer son résultat. Une seconde formule est proposée ce qui le fait revenir sur sa décision. Il ne s'était pas trompé : il doit écrire « oui » pour annuler la correction. Son professeur aimerait savoir si ses élèves savent nommer ce type de moyenne. ÉLÈVE12 cherche la réponse mentalement. Il écoute la réponse : moyenne « pondérée ».

Malgré son absence, ÉLÈVE12 a répondu à la question 2 pour calculer l'étendue de la série. A voix haute, il vient proposer la formule suivante : 14+16+21. Son professeur lui indique qu'il ne s'agit pas de la bonne réponse. G vient de calculer la somme de la série. Il se dit qu'il devra s'entraîner chez lui pour être prêt à l'évaluation. Après tout, ce n'est pas si complexe que cela.

Pour calculer la moyenne, NÉOPROF8 donne quelques conseils méthodologiques aux élèves. Il faudrait que les élèves relisent leur leçon aussi avant de se lancer dans les exercices. Mais ÉLÈVE12 ne se sent pas concerné par ce rappel. Comme NÉOPROF8 vient de le lui préciser, il sait que ÉLÈVE12 a été absent lors de la dernière leçon.

ÉLÈVE12 s'aperçoit que son professeur doit s'interrompre pendant la correction de la question 4. Il demande aux élèves : « qui veut bien répondre pendant que je m'occupe d'A ? ». A vient, en effet, de saigner. Il lève la main pour répondre et donner ses réponses (b et d), car personne d'autre ne s'empresse pour

répondre. C'est l'occasion idéale de rattraper son erreur précédente. Il s'exprime alors à voix haute. Pour calculer la moyenne, il faut faire preuve de logique. Il suit précieusement les conseils de son professeur.

ÉLÈVE12 se rappelle qu'il n'avait pas donné de réponse à la question 5. Les deux filles qui étaient parties à l'infirmerie sont de retour en classe. Elles reviennent s'asseoir. Il est concentré sur la correction, il intervient et se trompe de nouveau. Il repère la bonne réponse, 14, et la note immédiatement dans son cahier.

Il pense qu'il faut qu'il finisse de recopier le cours : il n'en a reçu qu'une partie par Snapchat. Il demande à sa camarade, située devant lui, de lui prêter son cahier. Il le récupère, identifie ce qui lui manque et tourne son cahier partie cours. Il ne lui manque finalement qu'une petite partie. Il la recopie pendant que les autres sont en train de poursuivre la correction : il s'agit d'un exercice que les élèves ont effectué à la maison. Il est encore occupé à écrire la leçon, mais précise qu'il a réussi à la faire (p. 107 de son manuel). Il l'exprime à voix haute. C'est grâce à Pronote qu'il a pu se mettre à jour. ÉLÈVE12 a pris un peu de retard sur les autres. Il en a profité pour se distraire un peu avec son surligneur et colorier. Il s'ennuie un peu, mais réagit : il se rend, de nouveau, dans la partie exercices de son cahier. Il s'aperçoit alors qu'il aura besoin d'une calculatrice : il y a des calculs à effectuer. Il se renseigne auprès de sa camarade, située à sa droite, pour savoir si elle n'aurait pas besoin d'une calculatrice. Parfois, en effet, elle oublie sa calculatrice. ÉLÈVE12 prend sa calculatrice, la pose sur la table et commence le travail. Certains élèves utilisent leur smartphone comme calculatrice.

Le point n°2 de l'exercice lui pose une difficulté. Il s'adresse alors directement à son professeur. ÉLÈVE12 lui dit qu'il faudra compter deux fois la valeur de 7. Grâce à cette information, il peut avancer dans son calcul : il tape le chiffre de 238 sur sa calculatrice, ce qui correspond à la somme des notes, puis le chiffre de 21, car il s'agit du « nombre de chiffres pour calculer la moyenne ».

Il échange brièvement avec son camarade qui est situé « loin loin loin » de lui. Une de ses camarades passe au tableau pour la correction de l'exercice. ÉLÈVE12 a l'habitude de communiquer ainsi, sous la forme de petits signaux, avec son camarade. Il s'agite un peu tout comme la classe. ÉLÈVE12 est moins concentré (4/10) à présent. Mais son professeur les menace de passer directement à l'évaluation. Il se replonge immédiatement dans l'activité, un exercice que la classe n'avait pas eu le temps d'effectuer lors de la dernière séance.

ÉLÈVE12 commence le nouveau calcul. Il s'arrête, car il se rappelle que le professeur leur a conseillé d'utiliser des codes couleurs. Il a besoin de « blancoter » ce qu'il vient d'écrire : il a décidé de recommencer le calcul. Il faut, selon lui, bien passer par quelques erreurs, même si cela fait beaucoup pour lui, afin que « ça rentre ». Il est préoccupé par la recherche de l'effectif. Il suit en même temps la correction et se rend compte qu'il fallait d'abord se préoccuper du résultat qui concerne les dépenses totales (la somme dépensée pour l'entretien des véhicules). Il a l'impression de s'être trompé, mais se rend compte finalement qu'il a compris : c'est juste qu'il n'avait pas effectué l'exercice dans le bon ordre. Il a maintenant « la bonne technique », ce qui lui permet de penser qu'il a compris.

ÉLÈVE12 s'aperçoit que son « blanco », qu'il vient de récupérer, est défectueux. Il tente de le réparer avec ces ciseaux. Mais il faudra remettre cette réparation à plus tard, car la fin de l'heure est proche. Après tout, ne pas arriver à le réparer n'est pas si grave. Il est temps de se concentrer sur le sondage. NÉOPROF8 vient d'écrire la question numéro un du sondage au tableau. ÉLÈVE12 doit dire avec quel camarade il aimerait vraiment travailler en groupe. Il veut s'assurer de pouvoir se retrouver avec son camarade : il lui confie son choix et R le sien. Si tous les deux marquent le prénom de l'un et de l'autre sur leur bout de papier, il est fort probable qu'ils pourront se retrouver dans le même groupe. Ce serait bien, selon ÉLÈVE12, de conserver ce duo. Ils ont l'habitude de travailler ensemble. La question numéro deux du sondage a été écrite au tableau. ÉLÈVE12 doit maintenant dire avec qui il n'aimerait pas travailler, en leur précisant d'en garder le secret. Il se met à rire, comme toute la classe. Pour lui, c'est sûr, tout le monde va écrire le prénom de C à cause des antécédents vécus de part et d'autre.

C'est la fin de l'heure. ÉLÈVE12 range ses affaires pendant que NÉOPROF8 leur indique qu'il y a un devoir maison à réaliser pendant les vacances de Noël sur *Labomep*. ÉLÈVE12 sait qu'en utilisant internet il aura accès à ses devoirs. Il note rarement ses devoirs dans son agenda. Cela ne lui est pas utile cette fois non plus.

7.14 Le cours d'expérience de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 (de la classe de NÉOPROF9)

7.14.1 Eléments significatifs du cours d'expérience de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14

Figure 50: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE13 (de dos) et ÉLÈVE14 (caché à droite) dans une salle de cours disponible

ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14, en classe de troisième, ont accepté de se replonger dans leur séance de mathématiques à partir des traces vidéo de ÉLÈVE14. Nous n'avons pas pu regarder celle de ÉLÈVE13 en intégralité, car l'entretien aurait dépassé le temps imparti à l'entretien (entre 13H30 et 14H30) et empiété sur le cours auquel nos sujets devaient se rendre à 14H30. Les élèves ont eux aussi une certaine maîtrise de leur environnement. Ils racontent et justifient certains choix portés par l'espace de leur professeur. Ils donnent également le sentiment de pouvoir traduire cette maîtrise en arts de faire comme le raconte ÉLÈVE14 en se fixant comme priorité de finir à tout prix les deux exercices qui sont au centre du dispositif et ne rien avoir à faire à son domicile. Autrement dit, son cours d'expérience est orienté vers un objectif qu'il s'est auto-assigné et l'entretien va permettre de comprendre les actions qu'il met en œuvre, et qui lui conviennent, pour arriver au bout de ses peines. Il cherche à imposer son rythme de force en privilégiant le travail autonome et quasi-dissimulé. Prenant conscience que son professeur le fait patienter et risque de l'empêcher de tenir ses objectifs, il est envahi par sentiment de frustration assez intense. Comme pour d'autres sujets, le fait d'être menacé par une contrainte sur laquelle il ne peut agir va d'abord se traduire par une recherche de sublimation puis, à mesure que cette solution s'avère aussi provisoire qu'inefficace, cette contrainte va générer une activité impulsive. Les cours d'expériences de l'ÉLÈVE14, et dans une moindre mesure celui de l'ÉLÈVE13, sont semés d'obstacles, d'inattendus, que ces derniers ont accepté de raconter. À la fin du cours d'expérience, ils quittent la salle avec un certain soulagement, l'ÉLÈVE14 étant persuadé d'être arrivé à finir le travail demandé et d'avoir rempli son objectif.

7.14.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ELÈVE14

ÉLÈVE14 a terminé son premier exercice avant les autres. Nous nous situons pendant l'attente. Leur professeur impose aux élèves de patienter pendant qu'il se déplace de table en table pour corriger les élèves. Notre sujet se rend compte que la stratégie pédagogique, proche du modèle de l'enseignement individualisé, risque de contrecarrer ses plans. Il trouve le temps long et cherche une solution provisoire : aider ses camarades. Mais cela ne lui convient pas et il finit par s'agiter puis s'énerver. Quand son professeur vient le corriger, ce dernier lui indique qu'il s'est trompé. Cette nouvelle est une catastrophe pour notre sujet. Il décide alors de se replonger dans l'exercice. Loin d'abandonner son objectif principal, il fait de la correction sa priorité. Il s'émancipe totalement des contraintes temporelles, comme l'indique le long extrait ci-dessous :

(cf. annexe 2.2.13, ligne 479 à 581)

ÉLÈVE14 : à droite justement M qui me pose une question (on entend ELÈVE14 aider son camarade) non, mais (rires) en fait je lui répète parce que en fait elle comprend pas et du coup moi je lui répète en fait parce que (...) voilà quoi (il lui répète encore "pavé droit") (rires) du coup comme ça discutait parce que y'a certain qui ont fini aussi et du coup on commençait à discuter un petit peu

D : donc tu passes quand même pas sur l'exercice numéro deux là ?

ÉLÈVE14 : bin en fait je passe pas sur l'exercice numéro deux parce que justement j'attends la correction je me dis si j'ai faux ça va m'énerver parce que

D : tout est relié en fait dans le document c'est ça ?

ÉLÈVE14 : en fait voilà c'est un peu relié et si on a faux à un exercice on aura euh à quatre-vingt-dix pour cent faux sur le second quoi

D : N toi à ce moment-là ? ah on te voit là

ÉLÈVE14 : du coup on continue d'attendre un petit peu du coup c'est le creux dont on parlait ça durait quand même pas mal de temps voilà je commence à m'impatienter (il vient de dire "allez") je commence à râler parce que bon je me dis j'ai envie de faire mon deuxième exercice et ne rien faire à la maison

D : tu râles plus par rapport à ça du coup ?

ÉLÈVE14 : par rapport à quoi ?

D : tu me parles de la maison (et) l'exercice à faire, c'est ça qui te fait râler ?

ÉLÈVE14 : en fait c'est ça qui me fait râler et je me dis si j'ai tout fait il pourra rien me demander

[…]

ÉLÈVE14 : là on parle des bruits de (ASMR dans la vidéo)

D : qui c'est qui fait de la SMR à ce moment-là ?

ÉLÈVE13 : (rires)

ÉLÈVE14 : c'est ELÈVE13 en fait qui fait des petits bruits avec son stylo et avec sa bouche

ÉLÈVE13 : parce que j'attendais aussi

(donc ils comblent le temps à présent)

[…]

ÉLÈVE14 : parce que le prof arrive et là je me dis "yes" il va me corriger

ÉLÈVE13 : bin voilà il est là

D : ah ça y est alors va-y

(fin de l'épisode)

(on entend NÉOPROF9 interagir avec ELÈVE13 qui lui indique qu'il s'est trompé dans ses calculs)

ÉLÈVE14 : et là du coup du coup je commence à m'énerver j'ai attendu tout ce temps j'ai attendu tout ce temps pour que pour la correction (NÉOPROF9 lui dit : « pourquoi y'a ça là, c'est quoi ça là, ça vient d'où? ») là il me montre le calcul faux et là et là et là je suis frustré en fait, mais par moi-même parce que je me dis euh pourquoi j'ai pas fait euh en fait j'ai pas attention j'ai écrit euh ce qu'il fallait pas et du coup mon calcul euh est faux et tous les exercices auraient été faux après (NÉOPROF9 demande le silence aux autres) en fait j'explique, mais il me comprend pas et du coup j'essaie de m'expliquer plus plus un peu mieux du coup je suis en mode, mais c'est ce que je lui ai dit

[…]

D : donc résultat des courses, c'est reparti ?

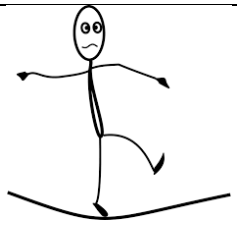
[…]

ÉLÈVE14 : alors que je savais je voulais juste être sûr j'ai regardé deux fois (court silence) et le prof demande de corriger (il vient de leur demander de prendre un stylo vert)

ÉLÈVE13 : oui

ÉLÈVE14 : mais moi qui me dit j'ai envie je veux finir mon exercice et bin je finis mon exercice

Dans les tableaux suivants, nous proposons les trois signes hexadiques qui traduisent l'autonomie des élèves. Comme pour le cas précédent, nous pouvons nous apercevoir d'une gradation. Une première phase qui est plutôt de l'ordre de la négociation et une suivante plus radicale où le sujet s'aperçoit que les contraintes temporelles ne pourront plus lui permettre de réaliser son objectif. C'est l'arrivée du professeur (SH8) qui agit comme le médiateur de l'accélération temporelle.

Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action SH7
	ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 sont occupés par l'exercice 1 E : 14 s'y emploie de manière rapide ER : il faut détailler cette fois, c'est une demande de NÉOPROF9 exprimée lors du dernier cours.

	UCA : ÉLÈVE14 finit avant les autres et est « sympa » : il aide les autres en attendant/ ÉLÈVE13 s'en aperçoit et a besoin d'aide, ce que ÉLÈVE14 lui fournit/ NÉOPROF9 est obligé de recadrer un peu ses élèves, car cela fait du bruit / NÉOPROF9 intervient devant toute la classe pour leur faire profiter d'une explication (même si le problème n'a concerné qu'un seul élève)/ Un élève, L, aimerait savoir pourquoi on utilise 3,5/4 + ÉLÈVE14 aurait bien voulu avoir la réponse aussi, mais tant pis/ L'attente commence aussi à agir sur son état mental (frustration et énervement auprès d'une camarade, M, à qui il répète « le pavé droit » + ÉLÈVE13 dit à voix haute : « allez ! »)/ ÉLÈVE13 propose un peu de ASMR pour se relaxer
	I : Quand NÉOPROF9 parle à tout le monde, c'est qu'il a repéré un point qui pourrait intéresser tout le monde/ En étant corrigé, il pourrait passer à l'exercice deux et en avoir moins à faire à la maison

Tableau 40: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 (SH11)

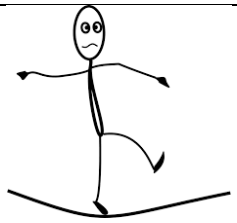
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action SH8
	NÉOPROF9 arrive près de ÉLÈVE14 E : ÉLÈVE14 comprend qu'il a fait des erreurs A : il ne s'y attendait pas du tout UCA : pourtant il avait la bonne formule ; il se met en mode « c'est ce que je lui ai dit » + il a l'impression qu'ils sont en train de dire la même chose I : T sait où il a fait une erreur, il est persuadé de pouvoir s'autocorriger
	UCA : action (ce que fait et dit le sujet) + attention du sujet (concentration) + état affectifs (émotions)
	I : invalidation ou validation du savoir

Tableau 41: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 (SH10)

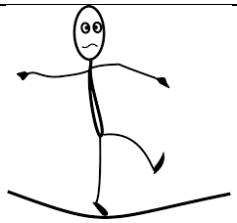
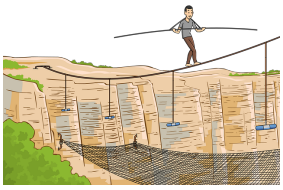
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action SH9
	ÉLÈVE14 se replonge dans l'exercice 1 E : pour se corriger A : ÉLÈVE13, pendant ce temps, a besoin de l'aide de NÉOPROF9 pour s'assurer du diamètre de la quille ER : ÉLÈVE14 se rend compte qu'il peut s'appuyer sur l'activité mentale de toute à l'heure pour progresser dans sa correction
	UCA : ÉLÈVE13 est fatigué et va taper trop vite à sa calculatrice (chiffre concernant la partie horizontale). ÉLÈVE14 n'entend plus rien d'autre. Mieux vaut regarder la leçon deux fois qu'une pour s'assurer de la bonne formule. ÉLÈVE14 s'aperçoit d'une nouvelle erreur.
	I : ÉLÈVE14 donne la priorité à la correction sur toute autre chose I : il prend son cahier partie cours pour compléter ce qui lui manquait

Tableau 42: Travail d'analyse correspond à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 (SH9)

7.14.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14

Le cours d'expérience complet s'appuie sur l'export complet des signes hexadiques (cf. annexe 2.2.16.12).

ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 viennent d'être équipés de leurs lunettes, quelques minutes avant l'entrée en classe de mathématiques. C'est l'inter classe, entre la musique et le cours qu'ils s'apprêtent à suivre d'ici à quelques minutes. Dans le couloir, où ils sont en train de patienter dans leur rang, proches du mur de séparation avec la salle de classe, ils discutent avec leurs camarades. Tous sont intrigués par l'équipement et les échanges sont nombreux.

Les lunettes soulèvent quelques interrogations chez ÉLÈVE14 : la lumière bleue, dans le coin droit supérieur, attire son attention. Il sait que le chercheur lui a dit qu'il était en train de filmer : cela le stresse un peu. Il pense à cette lumière en attendant que NÉOPROF9, le professeur de mathématiques, finalise l'appel et leur donne le signal de s'asseoir. Dès qu'il sera assis, il sait que cela lancera le rituel des activités mentales.

Une fois assis, les affaires déposées sur la table, il y aura au maximum cinq exercices proposés. La barre bleue, affichée au tableau, permet à ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 de gérer le temps pour chaque exercice. ÉLÈVE14 cherche sa page d'exercice lentement, toujours à cause de la lumière bleue clignotante. Tous deux se lancent dans l'exercice 1. Rien d'inhabituel, hormis le fait de filmer, pour l'instant. Ce temps est consacré à de vieux rappels de sixième.

ÉLÈVE14 effectue un calcul à l'aide de sa calculatrice. ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 en oublient qu'ils sont porteurs de lunettes, leur préoccupation est d'arriver à finir chaque exercice en temps limité. Ils voient défiler la barre bleue au tableau, qui affiche environ 30 secondes selon eux. Mais NÉOPROF9, précisent ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14, peut la moduler. ÉLÈVE13 décide d'écrire directement le résultat sans détailler la procédure. Ce dernier choisit de détailler davantage, au cas où, selon lui, il serait un peu « limite » avec le temps.

ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 mènent les activités mentales jusqu'à l'exercice 3. NÉOPROF9 décide de passer à la correction générale. Ils écoutent jusqu'à la fin s'apercevant : la correction est instrumentée, par leur professeur, au TBI. Ils entendent ce dernier tapoter sur la grande calculatrice. Chaque calcul est corrigé, mais cela prend du temps. ÉLÈVE14 en profite pour satisfaire la demande de M : il se saisit de la calculatrice de ce dernier et tape la bonne formule pour le débloquer. ÉLÈVE14 et ÉLÈVE13 comprennent que NÉOPROF9 va écourter l'activité mentale à la question 3, plus le temps de procéder à l'exercice 4, car la séance doit se poursuivre.

ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 recopient la leçon et reçoivent, dans la foulée, la photocopie sur laquelle les exercices qui vont suivre seront à effectuer. ÉLÈVE13 a quelques difficultés pour lire et compléter la partie qui lui manque. Il demande à NÉOPROF9 de bien vouloir ajuster le document sur la partie qu'il a du mal à lire. Pendant ce temps, ÉLÈVE14 laisse échapper son attention et se focalise sur la fin de la journée : ce serait bien de savoir si ses camarades ont apporté un peu d'argent pour s'offrir quelque chose à manger après les cours, vers 15H. La journée va se terminer plus tôt que prévu et ce serait une bonne occasion. Au pire, si son camarade d'à côté n'a pas assez d'argent, il pourra toujours s'acheter quelques *Dragibus*. ÉLÈVE14 prend finalement connaissance des exercices : il exprime subitement, et à voix haute son manque de motivation. ÉLÈVE13 trouve également que cela risque de faire beaucoup pour une seule séance d'autant plus qu'il est un peu fatigué.

ÉLÈVE14 s'active et de manière rapide arrive au bout de l'exercice 1. Cela n'est pas passé inaperçu pour ses camarades qui lui posent de multiples questions. ÉLÈVE14 répond à toutes les sollicitations, y compris à celle de ÉLÈVE13 qui s'est aussi aperçu que ÉLÈVE14 a pris de l'avance sur les autres. Mais au même moment, alors que ÉLÈVE13 cherche à aider un camarade situé devant lui, NÉOPROF9 est obligé de recadrer ses élèves : il y a trop de bruit, selon ce dernier, dans la salle de classe.

NÉOPROF9 s'attarde maintenant sur une difficulté qu'il envisage comme potentiellement commune à toute la classe. ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 savent que cela fait partie de ses habitudes et que cela pourrait aider tout le monde. ÉLÈVE14, comme un autre de ses camarades, se questionne sur la formule et ce que signifie le 3,5/4. ÉLÈVE14 écoute NÉOPROF9 qui vient leur expliquer qu'il ne sera pas possible de

leur fournir une explication : cela pourrait faire appel à des notions qu'ils ne peuvent pas encore maîtriser. ÉLÈVE14 aurait pourtant bien voulu obtenir une réponse à cette complexité. Il se dit tant pis. Il se remet à patienter. NÉOPROF9 va finir par venir le voir. L'attente devient longue et agit sur son état mental. Il répond à la demande M en lui répète plusieurs fois : « le pavé droit ». ÉLÈVE14 est en train de s'impatienter et finit par dire : « allez ! ». ÉLÈVE13, pour se relaxer, propose à ses camarades quelques bruitages (appelés ASMR). Pendant quelques secondes, cela distrait un peu l'atmosphère. ÉLÈVE14 regarde son travail plusieurs fois, sans y revenir. Il est sûr de lui, car il a bien détaillé, cette fois, et comme cela lui est demandé, son exercice. Il est maintenant accaparé par l'idée de recevoir la correction : il pourrait passer plus vite à l'exercice deux et s'alléger le travail à la maison.

ÉLÈVE14 est rejoint par NÉOPROF9, ce qu'il accueille avec soulagement ; ce dernier est temporaire, car ÉLÈVE14 comprend immédiatement, à la réaction de NÉOPROF9 et de ses commentaires, qu'il a commis quelques erreurs. Il ne s'y attendait pas du tout ! Ce sont, selon ÉLÈVE14, des erreurs d'inattention qui l'ont conduit à ne pas utiliser correctement la bonne formule. Il essaie de convaincre son professeur qu'il a pourtant bien compris. Il a d'ailleurs l'impression de dire la même chose que NÉOPROF9 : Il se met, selon lui, en mode « c'est ce que je lui ai dit ». ÉLÈVE14 ressort de cette discussion persuadé de pouvoir se rattraper et s'autocorriger.

ÉLÈVE14 se replonge immédiatement dans l'exercice 1. Il n'entend plus rien d'autre. Pendant ce temps, N a besoin de l'aide de NÉOPROF9 pour s'assurer du diamètre de la quille. Il tape, comme à son habitude, rapidement à sa calculatrice et se trompe sur un chiffre, celui qui est afférent à la partie horizontale de la figure. ÉLÈVE14 préfère regarder deux fois sa leçon dans la partie du cahier concerné et s'assurer d'utiliser, cette fois, la bonne formule. N jette aussi un coup d'œil sur la leçon pour les mêmes raisons. ÉLÈVE14 s'aperçoit, cependant, qu'il vient de commettre une nouvelle erreur : c'est grâce à l'activité mentale qu'il parvient à s'auto corriger. Finalement, cette activité, selon ÉLÈVE14, lui aura bien servi. ÉLÈVE14 donne la priorité à la correction pendant que NÉOPROF9 et les autres s'emploient à corriger l'exercice. Mais NÉOPROF9 se montre insistant et a commencé à reporter trois consignes, en rouge, au tableau. ÉLÈVE14 doit s'interrompre pour respecter ce que lui demande NÉOPROF9. ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 recopient, dans leur cahier, les 3 consignes. Cette partie de la correction les intéresse. Quand NÉOPROF9 choisit de redonner la parole aux élèves, pour faire participer, selon ÉLÈVE14, tout le monde, ce dernier décide de reprendre le cours de son travail et avancer le travail à la maison. Il ne participe donc pas aux échanges collectifs.

Il est bien décidé à aller plus loin et finir l'exercice 2, ce qui lui fera gagner du temps sur le travail à la maison. Il entend cependant ce que NÉOPROF9 leur dit sur le devoir commun.

C'est la fin de la séance : le temps de noter quelques informations dans les agendas. ÉLÈVE13 est interpellé par L qui lui parle d'un hologramme. Il ne sait pas trop pourquoi ce dernier vient de lancer cette discussion. ÉLÈVE14 est arrivé au bout de ses objectifs, il a réussi à terminer l'exercice 2.

7.15 Le cours d'expérience de ÉLÈVE15 (de la classe de NÉOPROF4)

7.15.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE15

Figure 51: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE15 dans la salle qui sert de dépôt de matériel pour la salle du restaurant

En se portant volontaire pour le protocole, NÉOPROF4 a souhaité pouvoir équiper deux élèves de terminale, mais aussi deux élèves de seconde. Nous en avons profité pour équiper un nouvel élève, ÉLÈVE15, de lunettes de captation, pendant la séance de travaux pratiques en boulangerie organisée le lundi après-midi. L'entretien montre assez clairement que le cours d'expérience est divisé en deux parties, la première qui nécessite pour ÉLÈVE15 d'écouter les explications de son professeur et l'oblige à se soumettre. Après avoir proposé quelques détails pour la description, le sujet raconte qu'il ressent de la fatigue. Une attitude qui contraste, quelque temps après, avec son activité pendant le cours où ce dernier doit effectuer des choix, diriger son équiper, procéder à des vérifications afin de s'assurer de réussir le pétrissage. La première attitude est proche d'un certain conformisme : ÉLÈVE15 est imprécis dans les termes qu'il utilise inventant même un mot, tabergnat, résultat de la contraction de tabatière et auvergnat qui désignent respectivement deux pains. Il arrive difficilement à construire du sens autour d'un exercice appelé la synthèse (et qui fait partie du cours de technologie). Les descriptions de Lo sont courtes pendant le regroupement, ce dernier ne racontant que sous l'impulsion de notre accompagnement. La seconde attitude est différente, car le sujet se revoit arpenter la salle de classe dans tous les sens. En revivant le rythme très dynamique de son action, ses verbalisations deviennent plus longues et surtout plus naturelles, et notre accompagnement peut prendre la forme de relances simples. ÉLÈVE15 crée du sens autour de ce qu'on lui demande de faire. Il entre même en connivence avec le pôle professeur avec qui il communique avec succès. En interprétant légèrement son comportement, on penserait qu'il prend du plaisir. Les unités de son cours d'expérience, une fois rassemblées, permettent de

raconter son cours d'expérience avec un certain degré de précision, car notre sujet partage volontiers d'avoir trouvé une certaine harmonie avec son environnement.

7.15.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ELÈVE15

Pendant le regroupement, ÉLÈVE15 fait face, debout, à son professeur. Il nous explique volontiers la nécessité de ce choix pédagogique. Mais le temps devient long pour notre sujet. Son activité dépend des sollicitations de son professeur. Il commet d'ailleurs plusieurs erreurs successives sur les aspects théoriques du pétrissage. Au bout d'un certain temps, Il raconte avoir du mal à fixer son regard et à supporter le poids de sa tête. Son lexique devient imprécis et il finit par se tromper dans le programme du jour.

(cf. annexe 2.2.14, ligne 351 à 370)

ÉLÈVE15 : après il nous apprend beaucoup de vocabulaire aussi (NÉOPROF4 leur dit que les anciens boulangers parlent de piquage) [00:22:33.026]

(on écoute)

D : donc là toujours debout du coup là hein ?

ÉLÈVE15 : oui toujours on est jamais assis de toute façon

D : jamais

ÉLÈVE15 : non pendant dix heures on est debout

D : comment tu te sens toi à ce moment-là là ?

ÉLÈVE15 : euh bin là ça commence à faire long parce que genre souvent à écouter c'est un peu long

D : là tu sens que ça fait long là ?

ÉLÈVE15 : ouais ça fait long parce que du coup on est debout à regarder juste le prof expliquer c'est long, mais après quand on travaille non en gros c'est pas long du coup c'est juste quand on commence à l'écouter pendant longtemps du coup ça commence à être long

D : là tu dirais entre 0 et 10, ça commence à être long à combien ?

ÉLÈVE15 : euh entre 6 et 7 (main dans sur le col de sa chemise)

D : 6 et 7

ÉLÈVE15 : ouais ça commence à être long (NÉOPROF4 parle de détails qui ne concernent plus le cours) après voilà on va bientôt commencer à faire les préparations et tout du coup ça va

D : tu veux qu'on avance ?

ÉLÈVE15 : ouais si on peut avancer d'une minute ouais une ou deux minutes

Le cours de pratique est organisé sur le temps long (cinq heures). Pendant le regroupement, les élèves doivent écouter leur professeur. Les échanges sont unidirectionnels et descendants, car l'objectif du professeur est de transmettre un maximum d'informations utiles pendant la réalisation de la tâche. Comme l'exprime ÉLÈVE15, c'est aussi pendant le regroupement que

leur professeur peut leur transférer d'autres informations qui ne sont pas en lien direct avec le cours du jour.

(cf. annexe 2.2.14, ligne 199 à 206)

ÉLÈVE15 : il nous la donne à l'heure demain *(« la » se réfère à la note de synthèse du cours de technologie)*

D : demain

ÉLÈVE15 : là il nous expliquait les synthèses

D : t'es attentif là ?

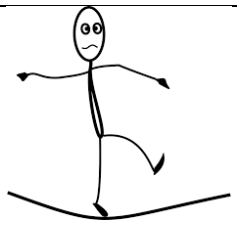
ÉLÈVE15 : euh ouais bin c'est mieux d'écouter quand même parce que après il gueule et puis même après on est perdu du coup c'est mieux d'écouter

D : là entre 0 et 10 tu dirais que tu es concentré à combien ?

ÉLÈVE15 : entre euh bin vers 8

Après le regroupement, les élèves vont commencer le pétrissage de la pâte. À partir de ce moment, l'attitude du sujet change. Il décrit toutes les étapes avec justesse. Il raconte la phase de calcul et les tâches qu'il va enchaîner : la pesée, la recherche de la bonne température pour la farine et pour l'eau et des gestes techniques pour éviter les mélanges. Il cherche le maximum de précision pour éviter d'obtenir une pâte trop sèche ou trop élastique. Il invite son camarade à faire preuve de précision. Dans le pétrin, plusieurs manipulations sont précises et décrites pendant l'entretien : commencer par verser toutes les matières en faisant en sorte d'obtenir une répartition homogène sur toute la profondeur et ne pas mélanger la levure et le sel. Le sujet se débrouille également pour résoudre un problème de barquette et demande à son camarade de verser l'eau pendant que ce dernier active le minuteur. Il faut aussi, précise-t-il, aider la machine au départ, car il a remarqué son petit défaut mécanique (cf. annexe 2.2.15, ligne 687 à la fin).

Nous attirons l'attention du lecteur sur les éléments de la deuxième partie de la vidéo. Nous avons conservé tous les gestes dans l'unité du cours d'expérience (UCA). Cela nous permet de décrire avec précision ces actions, car nous savons ce qu'il pense, ce qu'il fait et ce qu'il en déduit. Les trois structures (réaction, circonscription, nouveau savoir) s'avèrent plutôt complètes ce qui expliquer pourquoi nous avons réussi à donner un maximum de détails.

Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action SH20
	Il repart pour faire le mélange des matières à mettre en œuvre A : la matière à mettre en œuvre est notée sur sa feuille de calcul

	UCA : Il cherche de la levure, d'abord dans le frigo, mais il ne la voit pas, mais I. lui en donne. Il a le hoquet et pèse la levure. Il donne la température qu'il a trouvée à NÉOPROF4 et enlève même un peu de levure, cherchant le maximum de précision. Il demande à H de ne pas faire n'importe quoi avec l'eau. Il cherche des barquettes pour la pesée du sel et trouve une solution. H verse l'eau, ÉLÈVE15 vide l'excédent tout en scrutant l'affichage.
	I : c'est vraiment un travail de précision : si trop d'eau est versée la pâte est élastique, avec un excédent de farine alors la pâte est trop sèche.

Tableau 43: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE15 (SH20)

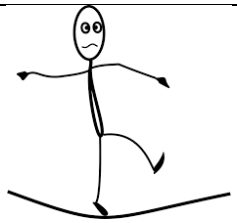
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action SH21
	R : Devant le pétrin E/A/ER : toutes les matières pesées doivent maintenant être versées
	UCA : ÉLÈVE15 vide la farine en veillant à la répartir de part égale dans tout le pétrin, puis s'occupe de la levure, donne la barquette vide de levure à H pour qu'il aille peser le sel, rejoint H à la balance et regarde l'affichage du poids pour que le poids soit juste, apporte le sel au pétrin, demande H de lui fournir l'eau, s'assure de séparer la levure du sel pour que le sel ne fasse pas fondre la levure, laisse H vider l'eau, et reprend l'initiative pour lancer le pétrin, activer le minuteur sur le côté pour mettre 3 minutes, lancer le pétrissage de manière manuelle puisque celui-ci (le n°5) a un défaut
	I : il ne peut pas attendre les 3 minutes, car doit être déséquipé de ses lunettes avant de se rendre à l'entretien

Tableau 44: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE15 (SH21))

7.15.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE15

L'ensemble des signes hexadiques se situe en annexe (cf. annexe 2.2.16.13).

Une fois équipé, ÉLÈVE15 marche dans le couloir pour rejoindre la classe de TP de boulangerie. Il reçoit quelques remarques concernant les lunettes puis se tient debout et droit à son poste de travail pendant que NÉOPROF4 répartit les groupes. C'est marrant de voir que NÉOPROF4 est également équipé. NÉOPROF4 modifie très légèrement les binômes. Tandis que ces camarades commentent le choix du binôme qui accompagne I, ÉLÈVE15 réagit à leur propos pour rétablir la vérité : « ce n'est pas parce qu'elle a du mal c'est parce qu'elle était toute seule ». Mais il demeure plus préoccupé par le désinfectant. La procédure d'hygiène doit être respectée avant de pouvoir déposer les parisiennes, ces plans de travail en bois, sur le tour de table. ÉLÈVE15 décide d'attendre avant de les placer. NÉOPROF4 fait remarquer qu'un sac de farine traîne sur le sol. Il faut donc lui trouver une place dans un bac de protection. ÉLÈVE15 se dévoue pour aider son camarade à porter le sac, le déposer sur un petit diable bleu et commencer à le pousser vers un autre endroit de la salle en attendant que les bacs se vident. Il est toujours préoccupé par le désinfectant et fait remarquer aux autres qu'ils perdent leur temps à laver sans le désinfectant. Enfin H a trouvé le désinfectant, probablement dans une salle voisine. ÉLÈVE15 se dirige immédiatement vers la plonge pour se saisir d'une lavette. Il la rince rapidement, dit "présent" pour répondre à la procédure d'appel que NÉOPROF4 est en train de réaliser, retourne à son poste de travail pour désinfecter le tour. Il passe ensuite le désinfectant à ses camarades, situées à sa droite, se saisit de papier pour essuyer : il faut absolument éviter que la table (le tour) soit humide. Il se dirige maintenant vers les parisiennes en compagnie de H. S'apercevant que le binôme d'en face est occupé à faire autre chose avec NÉOPROF4, il retourne à l'endroit où se situent les parisiennes : Ils ont pris cette habitude de s'entraider. ÉLÈVE15 décide donc de les dépanner en attendant leur retour. De retour à son plan de travail (ou « tour »), H est parti se chercher un verre. Il a soif lui aussi. Il se saisit d'un verre, ouvre la porte du frigo "timbre" et se saisit de son verre. Il se dirige alors vers la fontaine qui sert aussi à la pâte à pain : c'est l'eau la plus froide de la salle. Il se sert, boit et range son verre. A son retour, il lui semble que H n'a pris qu'une barquette de farine, ce qu'il exprime à voix haute. Il est en désaccord avec H, il faudrait deux barquettes donc une par personne. Il part en chercher une autre. Finalement, il n'avait pas vu que H avait pris deux barquettes. Il en conclut avoir fait une erreur, mais conserve toute de même la barquette supplémentaire sur la table. C'est maintenant le moment du regroupement, là où NÉOPROF4 a inscrit le programme de la journée. A son arrivée, très du tableau, Lo s'aperçoit que NÉOPROF4 utilise une tablette. Il lui confie ne jamais l'avoir vu utiliser une tablette. Il taquine un peu son professeur en lui précisant que son code sera enregistré par les lunettes. NÉOPROF4 cherche des informations et utilise sa paire de lunettes de vue par-dessus les lunettes servant à l'expérimentation. Cela fait bien rire ÉLÈVE15. NÉOPROF4 décide de commencer par leur parler des synthèses. C'est un travail qui relève du cours de technologie, mais il vaut mieux bien suivre pour ne pas contrarier l'enseignant. ÉLÈVE15 écoute les conseils de NÉOPROF4 sur la manière de réaliser une synthèse. C'est un travail individuel et personnel. Comparé à C., qui s'est blessée à cause d'un coton dans le nez ce matin, il sait qu'il ne fait pas les encadrés et les petites photos. Il ressent le regard de NÉOPROF4 se fixer sur lui. Il échappe un peu à ce regard fixe en regardant un peu partout. Il ne connaît pas encore sa note. ÉLÈVE15 a compris qu'il ne produit pas assez d'efforts en synthèse. Le pétrissage amélioré est évoqué. Il est à l'aise avec le pétrissage intensifié, mais n'a jamais fait de pétrissage amélioré. C'est donc nouveau : cela changera le temps de pétrissage en première vitesse et temps du pétrissage en seconde vitesse ainsi que le maximum de pétrissage autorisé en plus si la température n'est pas atteinte.

Une intervention de S dans la classe oblige NÉOPROF4 à demander si ÉLÈVE15 et ses camarades savent ce qu'est le pain différé. Lo se demande bien s'ils ont déjà vu cette notion. ÉLÈVE15 participe, mais se trompe pendant les échanges (concernant la fermentation en pousse lente et NÉOPROF4 fit remarquer, pour taquiner ÉLÈVE15, qu'il n'a pas remarqué l'erreur de chiffre sur le tableau (seconde vitesse de pétrissage). ÉLÈVE15 veut se rattraper de son erreur et cherche à rester concentré pour tout savoir : sur le moment il pense avoir compris les explications de NÉOPROF4, il repère aussi que le lexique de boulangerie est spécifique (le mot piquage), mais rien ne dit qu'il n'aura pas besoin, à un autre moment, de redemander quelques explications. Le temps des explications commence à devenir long pour lui : il aimerait passer au travail.

Le programme est lancé : Ils vont préparer la pâte de la galette et de la brioche des rois aujourd'hui et demain. Ayant fait abstraction du programme, ÉLÊVE15 pensait faire des viennoiseries. Après tout c'est la période de la galette donc c'est normal de repousser les viennoiseries à une prochaine fois. Ce n'est pas si grave, il aura l'occasion de les faire une prochaine fois. Il réalise que le programme va le conduire à étaler

le travail jusqu'à la semaine prochaine : aujourd'hui les pâtes (à la main et au laminoir), demain le pétrissage des galettes puis il les reprendra, comme l'autre groupe, la semaine d'après pour finir le travail. Il prend aussi conscience de la commande : baguettes, auvergnats, tabergnats (en fait des tabatières). Il pense déjà à la réalisation surtout des tabergnats (tabatières en réalité) qui sont plus compliqués. Il ne les a jamais réalisés jusqu'ici : tabergnats (tabatières en réalités), mais également la baguette à bout pointue)

Il faut maintenant se lancer dans le calcul qui nécessite des multiplications avec la calculatrice. Comme d'habitude, Ils vont trouver un résultat différent des autres groupes : s'ils ont trop de pâte elle servira à un autre groupe ou sera mise à fermenter. De plus, le chef va venir vérifier leur calcul pour être sûr de ne pas avoir fait d'erreur (ex un changement de commande). Il connait le calcul : multiplier la quantité fois le poids et faire une addition totale. Les choix se font en groupe. Pendant que H est occupé à utiliser la calculatrice, il finalise le calcul concernant les matières à mettre en œuvre de tête. Ils sont arrivés à trouver le coefficient de 2,72. NÉOPROF4 s'est rapproché d'eux, comme prévu, pour la vérification. Ce moment est sympathique, car NÉOPROF4 plaisante un peu avec eux : ÉLÈVE15 a le sentiment d'avoir une bonne entente avec son professeur. Il lui demande expressément si avec 150 grammes de trop, ils peuvent quand même se lancer dans la suite. Cela n'est pas trop gênant, comprend-il. Donc ils peuvent maintenant s'attarder sur la température de la farine. Mais Lo est surpris, car il pensait avoir réservé un sac de farine. Il signifie avec mécontentement à un camarade qu'il s'était pourtant positionné avant lui. Il décide de se retrancher sur un autre sac à l'arrière. Un camarade, L vient se servir dans son sac. ÉLÈVE15 lui refuse l'accès au sac en lui rappelant qu'il faut d'abord peser. Au passage il lui lance une sorte d'invective en verlan : t'es chéper[80]. Il faut respecter la procédure.

Il ouvre maintenant un nouveau paquet de farine et commence les pesées : il met les 4, 400 kilos à peser dans le bac. ÉLÈVE15 veut obtenir un bon mélange pour obtenir une bonne température générale. Il pense qu'il faut mettre 21°. Il réussit à convaincre H de reporter le chiffre de 21. Ce dernier sera utilisé pour l'ajouter à la température de base. Il faudra retrancher le résultat de cette addition au chiffre de 62 (correspondant à la température du pétrissage amélioré) pour trouver la température de l'eau. Lo demande à H de se charger de ramener de l'eau à 20°. Pendant ce temps, ÉLÈVE15 repart pour faire le mélange des matières en regardant sur sa feuille de calcul. Il cherche d'abord de la levure dans le frigo, mais ne la voit pas. C'est I. qui lui en donne. Il a le hoquet tout en pesant la levure. Il donne la température qu'il a trouvé à NÉOPROF4 et doit enlever un peu de levure. Il cherche visiblement le maximum de précision. Il constate que H doit arrêter de faire n'importe quoi avec l'eau. ÉLÈVE15 cherche aussi des barquettes pour la pesée du sel. Devant la balance, H verse l'eau, et ÉLÈVE15 lui exprime sa satisfaction. Toutefois, il se met à vider l'excédent en scrutant l'affichage de la balance. C'est vraiment un travail de précision pour lui : trop d'eau rendrait la pâte élastique, trop de farine la rendrait trop sèche. Devant le pétrin, toutes les matières pesées doivent maintenant être versées ÉLÈVE15 vide la farine en veillant à la répartir de part égale, puis c'est au tour de la levure, pense à donner la barquette vide de levure à H pour qu'il aille peser le sel (la solution qu'il a trouvée pour pallier au manque de barquette), rejoint H à la balance et regarde l'affichage du poids par souci de précision. Il repart en direction du pétrin pour vider le sel, demande à H de lui fournir l'eau, s'assure de séparer la levure du sel pour que le sel ne fasse pas fondre la levure (ce qu'il appelle la couronne) et laisse H vider l'eau. Il prend l'initiative finale de lancer le pétrin, activer le minuteur sur le côté et programmer 3 minutes de vitesse. Il lance alors le pétrissage de manière manuelle puisque celui-ci (le n°5) a un défaut depuis quelques temps. Mais ÉLÈVE15 est coupé dans son élan : il ne peut pas attendre les 3 minutes, car il voit la présence de LH qui l'attend pour le déséquiper avant de le conduire vers la salle de l'entretien.

[80] chéper (ou chépère) : signifie être perché ou sous l'effet de drogues (repéré à http://www.languefrancaise.net/Bob/27846).

7.16 Le cours d'expérience de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 (de la classe de NÉOPROF4)

7.16.1 Eléments principaux du cours d'expérience de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17

Figure 52: Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE17 (à gauche) et ÉLÈVE16 (à droite) dans la salle d'œnologie : nous nous sommes décalés à gauche de ÉLÈVE17 de façon à libérer le champ de vision de la caméra sur l'écran de l'ordinateur. Pour contrôler l'écran, nous utilisons une souris filaire.

NÉOPROF4 a élaboré le protocole avec nous en précisant qu'il souhaitait récupérer des données de l'expérience de ses élèves pendant les TP de boulangerie, mais aussi pendant les cours de technologie. ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 ont pu être équipés pendant le même cours dont la thématique tournait autour de la législation du travail et des notions complexes comme les congés de formation, l'hygiène, le statut du conjoint collaborateur, la déclaration des salariés, etc. Toutes ces thématiques sont abordées pendant la séance. Ces deux élèves vont s'exprimer sur la manière dont ils arrivent à traduire ces notions complexes en s'appuyant sur les anecdotes de leur professeur. Ce dernier est un ancien artisan. Il utilise aisément son expérience professionnelle pour tenter de captiver ses élèves. ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 racontent comment ils ont fini par adopter certaines habitudes par rapport à la technique du professeur. Cela leur correspond bien et le compromis que fait NÉOPROF4 avec eux, en leur racontant son passé, parfois de manière théâtrale, est accueilli de manière positive. Le cours leur semble moins transmissif dans ce cas. ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 sont d'accord pour dire que certaines anecdotes facilitent leur progression et donnent du sens à leur présence en classe. Leur esprit est donc de connivence avec celui de leur enseignant et celui de leur enseignant avec le leur. En partageant le même faisceau de contraintes, les deux pôles finissent par se mettre d'accord ce qui semble produire moins de décalages que dans d'autres exemples de notre corpus.

7.16.2 Analyse synthétique du cours d'expérience de ELÈVE16 et ÉLÈVE17

Après avoir reporté ses informations sur sa fiche, ÉLÈVE16 écoute de nouveau la suite de la lecture. On aborde une autre notion : l'inspection du travail. ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 écoutent NÉOPROF4 qui leur raconte une nouvelle histoire. Cette fois il leur parle d'un cas de fraude

qui s'est déroulé à Nice. C apprécie ce type d'anecdote, cela complique moins les choses et tout le monde peut comprendre. Cela met aussi une bonne ambiance dans la classe.

(cf. annexe 2.2.15, ligne 454 à 472)

ELEVE16 : là j'écoute le prof là je le regarde et du coup je le regardais avec les yeux (!) du coup ma tête elle bouge pas

D : ouais ça veut dire que t'es attentive là ?

ELEVE16 : (elle est d'accord)

D : c'est un sujet qui t'intéresse ça ?

ELEVE16 : bin de toute façon tous les cours ça m'intéresse, mais j'écoute bien ce qu'il dit le prof parce que ça peut être des anecdotes du coup je vais plus facilement les retenir

D : OK (il fait allusion au professeur de pâtisserie qui est passé par un système comme la VAE pour devenir prof)

D : toujours attentive là (16) ? (NÉOPROF4 « moi je suis un faux prof pas passé par l'IUFM »)

D : un faux prof ?

ELEVE17 : ouais

ELEVE16 : (rires)

D : ça te fait rire ? c'est rare d'entendre ça ?

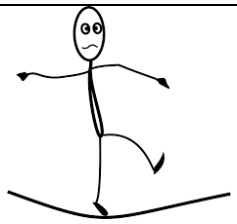
ELEVE16 : non mais il fait des petites allusions comme ça c'est bien [00:33:23.464]

D : donc pour toi (16) ça c'est une anecdote là hein ce qu'il est en train de raconter ?

ELEVE16 : ouais fin genre c'est pas vraiment une anecdote genre c'est euh bin il explique le cours, mais de manière que tout le monde puisse comprendre sans nous compliquer ou euh que ce soit

D : donc là (16) tu comprends facilement ce qu'ils te disent, ce qu'il est en train de dire pardon, toi aussi ?

L'analyse de l'extrait précédent repose sur l'export du signe hexadique présenté dans le tableau suivant :

Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action SH19
	R : l'inspection du travail E : suivre le cours A : c'est obligé, il va nous raconter un truc

	UCA : NÉOPROF4 raconte un cas extrême (une auberge au-dessus de Nice) et un contrôle vécu quand il était salarié d'un patron .
	I : NÉOPROF4 était pas encore patron dans cet exemple (ex qui parle à ÉLÈVE16 du coup)

Tableau 45: Travail d'analyse correspondant à l'extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 (SH19)

7.16.3 Récit du cours d'expérience de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17

Nous racontons, ci-dessous, le cours d'expérience de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 en nous appuyant sur l'export complet des signes hexadiques (cf. annexe 2.2.16.14) :

Dans la salle d'œnologie où les attend l'apprenti chercheur, ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 viennent d'être équipés des lunettes. C part la première en direction de la salle de technologie 313 où a lieu le cours de NÉOPROF4. Elle est seule dans les couloirs et légèrement en retard à cause de l'équipement. Elle sort son smartphone pour se regarder à travers l'application photo qu'elle active en mode selfie. Elle prend la décision d'entrer en classe les lunettes installées sur le dessus de la tête. Quelques secondes plus tard, elle remet ses lunettes. ÉLÈVE17 fait son entrée en léger retard et les élèves l'accueillent avec quelques applaudissements.

Tous deux rejoignent leur bureau, J s'installe au premier rang, à la rangée la plus proche de la sortie, à côté de E. ÉLÈVE16 est installée à côté de AM, au troisième rang de la troisième rangée. ÉLÈVE17 pense immédiatement à préparer la feuille d'autorisation de sortie qu'il doit rendre à Mme. R à l'heure suivante. Cela l'aidera à y penser. ÉLÈVE16 ne s'y attarde pas, elle a perdu ses feuilles. Tous deux se sentent bien dans ce cours qui démarre, selon eux, tranquillement.

ÉLÈVE17 est intéressé par la discussion entre NÉOPROF4 et ST, un adulte en formation continue qui suit les cours dans sa classe. ST parle de sa note de synthèse que ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 connaissent déjà depuis deux jours (grâce à *Pronote*). La réaction de ST est surprenante pour ÉLÈVE17 : il pense avoir été surévalué.

NÉOPROF4 a rendu les contrôles, ce qui constitue la deuxième note du jour. Ce dernier s'est rapproché du bureau de ÉLÈVE17 pour aller voir E. ÉLÈVE17 est attentif, car NÉOPROF4 est en train de revoir sa notation. Pendant ce temps, ÉLÈVE16 veut savoir combien les autres ont pu avoir. Pour ÉLÈVE17, NÉOPROF4 s'est peut-être trompé sur la note de E : dans ce cas, cela pourrait aussi le concerner et augmenter sa note. NÉOPROF4 va immédiatement corriger la note de E, une réaction qui n'échappe à ÉLÈVE16 qui, depuis sa place, s'aperçoit que NÉOPROF4 est en train de modifier la note via le logiciel *Pronote*. Sur le coup, E a eu trois points soit 19. ÉLÈVE16 a vu la modification s'opérer en direct apercevant s'afficher la liste des élèves au tableau. ÉLÈVE17 va maintenant s'occuper de recompter ses points et vérifier ses fautes. ÉLÈVE16 n'est pas surprise pas sa note, ayant anticipé cette dernière. Elle avait raté la dernière partie du contrôle tandis que ÉLÈVE17 s'attendait à avoir plus. Un 15 l'aurait mieux satisfait. J est un peu déçu puis se met en quête, dans son classeur, de retrouver les bonnes informations pour corriger ses fautes. Il se perd parmi les informations, surtout que certaines (comme la vente) peuvent se retrouver à deux endroits différents. ÉLÈVE17 n'a pas conscience qu'il pourrait utiliser la synthèse, un élément que ÉLÈVE16 juge intéressant pour résumer les leçons. Pendant la correction, l'attention de ÉLÈVE16 semble inférieure à celle de ÉLÈVE17. Elle ne prend pas la correction, mais collabore avec AM qui a eu 20. Elle peut relire, sur la copie de sa camarade, les informations qu'elle n'avait pas su remplir. ÉLÈVE17 regarde aussi la copie de E qui a eu 19 avant de s'attarder sur sa propre copie.

L demande à NÉOPROF4 si ce dernier peut lui donner sa note de synthèse. Il y a visiblement eu un problème avec la note de synthèse de L. ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 s'en aperçoivent et regardent NÉOPROF4 chercher le message de L parmi ses emails. Des problèmes de réception ont affecté aussi d'autres élèves : L ne doit pas être la seule concernée. NÉOPROF4 verra cela plus tard avec eux.

NÉOPROF4 annonce qu'il prendra également cinq minutes avant la fin de la séance pour répondre à cette interrogation : va-t-il muter ou pas ? ÉLÈVE16 a entendu parler de cette rumeur selon laquelle NÉOPROF4 pourrait muter dans un autre lycée. Il faudra patienter pour le savoir, car il répondra à la fin de cette séance.

LZ est désigné pour lire la feuille de cours que la classe n'avait pas encore terminée. ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 prennent leur feuille de cours et la disposent sur leur bureau pour suivre la lecture de LZ sur leurs documents. La feuille de ÉLÈVE17 est pliée, ce qui le distrait légèrement. NÉOPROF4 s'aperçoit que G n'a pas sa feuille de cours. Selon ÉLÈVE16, cela a interrompu la lecture de LZ. Elle écoute alors la discussion entre NÉOPROF4 et GL. C'est pour cela que NÉOPROF4 va ramasser au hasard des porte-vues et les noter. TH se demande si cela pourrait leur apporter un 20. ÉLÈVE16 sait que NÉOPROF4 va répondre à cette demande, comme à son habitude. En fait, tout dépend de la manière dont se sera rangé le porte vue.

Le passage du cours s'intéresse à la reconversion professionnelle, plutôt en bas de la page du document que LZ est en train de lire. LZ épèle des lettres majuscules comme s'ils lisaient un sigle. NÉOPROF4 le reprend et LZ réagit de manière désinvolte, ce à quoi NÉOPROF4 lui répond, avec humour, « excuse moi ». La réaction des protagonistes fait rigoler ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17. On change ensuite de page. S, l'adulte de la classe, est concerné par une reconversion professionnelle et passe son CAP. Il suit les cours dans la classe

de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17. NÉOPROF4 s'appuie sur le cas de S pour illustrer cette partie théorique du cours. ÉLÈVE16 « regarde » (écoute) la discussion entre les deux hommes. NÉOPROF4 se met à scénariser les choses et utilise des exemples concrets : la reconversion d'un collègue professeur qui était un ouvrier chez (nom entreprise) et fait allusion à son cas personnel qu'il tourne un peu à la dérision. Pour ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17, cela complique moins les choses. Ces « anecdotes » les intéressent.

La lecture du cours se poursuit. Il faut maintenant s'attarder aux phrases situées en haut de la feuille, en même temps que ces dernières sont lues à voix haute par LA. NÉOPROF4 pose une série de questions à S : ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 y sont très attentifs. Ils sont « intrigués » par l'histoire de S quand ce dernier se réfère à son accident. Ils ne connaissaient pas, avant ce cours, cette information. De plus, ils apprennent qu'il a été chauffeur poids lourd. J a l'impression, à présent, d'apprendre « la vie ».

NÉOPROF4 leur montre une phrase à recopier. Elle est écrite en rouge. Ils s'y emploient, mais ÉLÈVE16 écrit le mot matière au lieu du mot manière. Elle le barre et le ré écrit. Son attention est détournée, car elle s'aperçoit que J se lève pour poser son téléphone. D'habitude, tout le monde doit l'éteindre avant de rentrer en classe et le déposer sur le bureau du professeur. Elle a aussi vu que NÉOPROF4 s'attarde sur les écouteurs air pods de E. Elle a un peu perdu le rythme à cause de ces évènements, mais comprend bien la leçon. Tout comme J qui trouve que ce qu'il recopie « colle avec ce que le professeur dit »

ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17suivent de nouveau la lecture à voix haute. ÉLÈVE16 n'est pas satisfaite de la qualité de sa lettre « a ». Pendant la lecture elle tient son stylo, s'apprête à réécrire de nouveau la lettre : elle attend que le blanco sèche. Elle fait deux choses en même temps, mais cela n'est pas gênant pour elle.

Le cours se poursuit et le sujet est maintenant le suivant : le statut du conjoint collaborateur. Pour illustrer ses propos, NÉOPROF4 va imaginer que M est acquéreuse d'une entreprise. Il précise qu'elle achète cette entreprise avec du coton dans le nez. Comme M a saigné du nez mercredi et qu'on avait dû appeler les pompiers (elle avait, en effet, trop enfoncé le coton dans le nez), tout le monde se met à rire. NÉOPROF4 poursuit et fait allusion à sa femme qui a été sous statut de conjointe collaboratrice pendant 4 ans. Son récit est agrémenté d'une nouvelle blague : il désigne Chloé (« tu fais comme tu veux »). Pour ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17, c'est plus « simple » d'apprendre comme cela.

NÉOPROF4 s'attarde sur de la recherche d'information en boulangerie pâtisserie. Personne ne s'attendait à ce que LZ se soit abonné de manière individuelle au Journal de la Pâtisserie. Pour ÉLÈVE16 c'était marrant et cette dernière suit la discussion entre NÉOPROF4 et LZ. Selon ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17, LZ a perdu de l'argent dans l'opération, car il aurait pu bénéficier d'un abonnement au tarif préférentiel du lycée. S'il fallait aller consulter le Journal du Pâtissier au CDI, comme leur propose NÉOPROF4, ce serait passer des heures en plus. ÉLÈVE17 n'est pas convaincu. ÉLÈVE16 se demande, en s'adressant à A, si elle n'a pas reçu un tel journal parmi ses cadeaux de Noel.

NÉOPROF4 donne le signal à d'autres élèves de continuer la lecture : il s'agit de la partie concernant les organismes de contrôle. Il faut suivre en même temps que ces derniers lisent à voix haute et recopier la leçon au signal. Après la lecture de TH, ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 se mettent à recopier sur leur feuille. ÉLÈVE16 note des informations, mais s'est trompée sur la deuxième ligne. Elle est déçue. Toutefois, cela ne l'a pas empêchée de suivre la question de CO qui vient de demander à NÉOPROF4 si l'on pouvait avoir un poulailler pour avoir des œufs frais. ÉLÈVE16 utilise son blanco, attend que cela sèche et réécrit la bonne information.

Le thème tourne maintenant autour de l'inspection du travail, un sujet que NÉOPROF4, « c'est obligé », selon ÉLÈVE16, va traiter en racontant une anecdote. NÉOPROF4 mobilise l'attention de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17avec deux exemples dont un cas extrême dans une auberge située dans les hauteurs de Nice et un contrôle vécu quand il n'était encore, selon ÉLÈVE16, qu'un salarié et donc pas encore patron. Une bonne façon d'apprendre.

L'apprenti chercheur tape à la porte. ÉLÈVE16 range sa feuille et met ses stylos dans sa trousse. ÉLÈVE17 se lève et sort en premier. ÉLÈVE17 franchit la porte et se met à rire à la blague de NÉOPROF4.

7.17 Entretiens semi-directifs des primo-enseignants

Ainsi, le dépouillement de notre corpus d'entretien en rappel stimulé, selon le protocole que nous avons mis en place, nous permet de comprendre l'agir d'un élève dans le contexte de la séance dans laquelle le primo-enseignant a accepté que ce dernier soit équipé de lunettes. En reconstruisant ce qui fait sens pour un élève, nous avons également dit que chaque cours d'expérience d'élève se développe de manière asymétrique vis-à-vis des formes d'expressions pédagogiques. Ainsi, la documentation des composantes de signes hexadiques d'un élève donné nous renseigne bien sur une histoire de dérive naturelle en concordance avec l'énaction.

Or, 1) chaque cours d'expérience, s'il nous renseigne sur une expérience singulière, se situe également au sein d'un espace de communication qui est celui de l'institution, ce qui s'avère être le cas pour tous les élèves équipés ; 2) les formes d'expression pédagogiques utilisées dans ces lieux comportent des similitudes, car les enseignants tiennent compte des programmes, des outils de leur formation et des règles de leur établissement. De manière systématique, les primo-enseignants rencontrés pendant cette recherche nous ont indiqué concevoir et construire leur identité professionnelle, c'est-à-dire leur mode d'existence en tant qu'enseignant, en régulant les échanges avec d'autres individus qu'ils considèrent systématiquement comme des élèves. Au terme de la phase exploratoire, nous avions déjà remarqué que les primo-enseignants agissent en mettant en œuvre des stratégies dont la finalité leur permet de s'assurer d'une certaine continuité avec leur rôle institutionnel (Charaudeau, 1993). Une posture qui se traduit dans les discours des enseignants participant à notre recherche, qui, comme NÉOPROF7, peuvent avoir l'impression de ne pas bien exercer leur 'boulot' quand les élèves font preuve de résistance :

> *« J'ai l'impression qu'il y a certains élèves où j'arrive à rien en tirer […]ça a du mal à se mettre au travail et moi ça me perturbe parce que j'ai l'impression que c'est moi qui fait mal mon boulot si le gamin ne se met pas au travail […]après c'est un peu utopique hein, mais se dire j'arrive qu'il y a l'exercice au tableau et les vingt-cinq sont au boulot et il y a pas un bruit […], ils arriveront pas tous au même niveau non plus donc finalement le gamin qui avait deux de moyenne et qui finit l'année à 8 de moyenne et bin peut être j'en serais plus satisfaite que celui qui avait 17 et qui finit à 14 » (NÉOPROF7, cf. annexe 2.3.8, ligne 25 à 46).*

Les efforts induits accaparent la conscience des professeurs novices. Dans le cas de NÉOPROF4, il s'agit de trouver le meilleur équilibre possible entre son passé professionnel et sa nouvelle carrière en tant que professeur :

> ***« …** c'est certain quand j'ai démarré en tant qu'enseignant j'ai pas fait l'IUFM hein donc je suis arrivé avec mes petites armes de professionnel donc sur des cours comme ça j'étais vraiment en réel blocage même par rapport à mes élèves parce que j'avais l'explication j'avais pas la transmission c'est-à-dire le lien il était difficile à se faire même pour moi ce cours me paraissait assez barbare au final, mais parce que j'étais pas dans la bonne méthode j'étais trop académique là je suis vraiment dans une méthode d'échanges je circule autour d'eux je vais auprès d'eux euh ils se lèvent on discute, mais toujours sur le travail » (NÉOPROF4, cf. annexe 2.3.5, ligne 85 à 91).*

Une de ses priorités est de tisser un lien de confiance avec ses élèves et les préparer au mieux à l'examen professionnel. Des contraintes qui, de toute évidence, l'accaparent en dehors de ses heures de cours. Il prolonge donc la séance par un auto bilan dont il livre, ci-dessous, un bref descriptif :

> ***«** Ils ont du mal à se mettre dedans ils comprennent pas ce système […] d'enclenchement du commis de cet emboîtage d'heures qu'il faut arriver à faire pour eux ça leur paraît un peu barbare généralement, et là je leur ai dit à la fin du cours écoutez merci quoi parce que là j'ai passé un cours extraordinaire on a vraiment avancé à une vitesse phénoménale vous êtes dedans ça y est c'est parti on est prêt quoi » (NÉOPROF4, cf. annexe 2.3.5, ligne 60 à 64).*

Chez NÉOPROF2, la mise en œuvre de son enseignement répond à des contraintes qui l'obligent à privilégier des supports pédagogiques plutôt que d'autres ; elle doit écarter certaines ressources au motif de répondre aux attentes que les parents se font du rôle de l'enseignant de lettres. Ainsi, en salle des professeurs, NÉOPROF2 cherchait à se justifier du choix de ses ressources pédagogiques un peu avant le démarrage de la collecte de données. Nous reprenons cette discussion en début d'entretien où cette dernière évoquait faire des ressources plutôt « classiques » :

> ***«** Oui ça m'embête ça m'embête parce que des fois j'aimerais essayer des choses un petit peu nouvelles, mais j'ai peur de la manière dont ça pourrait être perçu » (NÉOPROF2, cf. annexe 2.3.3, ligne 15 à 16).*

Des représentations de la manière dont leur travail pourrait être perçu et qui affectent aussi NÉOPROF6 quand elle dit s'efforcer d'appliquer les conseils que l'on retrouverait probablement davantage dans une littérature grise ou qui lui ont été transmis par son inspecteur : **«** on écoute on applique » (NÉOPROF6 annexe 2.3.7, ligne 69)

Pour le dire autrement, ces sujets cherchent à demeurer fidèles aux représentations qu'ils se font de leur rôle institutionnel. Comme déjà souligné pendant la phase exploratoire, cela les

rend légitime pour communiquer et oblige à maintenir une certaine discipline, comme l'envisage NÉOPROF9 :

> *« J'ai plus de mal à ce que finalement ils entrent dans les activités que je propose, parallèlement à ça j'ai une autre troisième avec laquelle en ce moment ça se passe beaucoup mieux, ils se questionnent, ils sont volontaires, j'ai du mal à mesurer pourquoi c'est comme ça en ce moment avec eux, […] il y a eu un échange avec une élève juste avant les vacances qui m'a dit parce que je lui ai dit « tais-toi », comme je le fais souvent, elle m'a dit monsieur vous pouvez pas dire tais-toi c'est mal poli. J'ai trouvé que c'était mal poli aussi de pas m'écouter de pas me respecter, je sens qu'il y a une relation qui est moins, ils acceptent moins la façon dont ça se passe » (NÉOPROF9, cf. annexe 2.3.10, ligne 48 à 56).*

Un phénomène que nous retrouvons aussi chez NÉOPROF7 expliquant vouloir faire respecter son rôle. Partant de là, elle ne veut pas perdre le contrôle sur sa classe. Nous avons pu constater que ses efforts sont annihilés. Elle a intégré l'usage du smartphone comme faisant partie des risques qui pourraient la fragiliser. Elle raconte avoir peur que les élèves les utilisent en cachette. Elle se fait même un point d'honneur à faire respecter l'interdiction :

> *« Oui parce que et puis fin je suis de la génération des téléphones portables aussi et moi je l'utilisais aussi au lycée […] donc euh je comprends que les profs d'un certain âge puissent se dire euh aient pas de recul là, moi déjà il y a plein de trucs que j'ai fait, je sais pas au lycée une matière d'histoire géo les cheveux longs on mettait les écouteurs on écoutait la musique ça je l'ai déjà fait » (*NÉOPROF7*, cf. annexe 2.3.8, ligne 206 à 211).*

Une interdiction que nous retrouvons dans la classe de NÉOPROF4 grâce aux verbalisations de ÉLÈVE6 expliquand devoir déposer son téléphone sur un bureau destiné à s'en séparer. Pendant son entretien, NÉOPROF4 défend ce choix. C'est un élément perturbateur qu'il confine, pour l'instant, en se mettant également en scène puisqu'il applique également ce principe à lui même :

> *« Oui ça c'est une demande que je fais à mes élèves je pose le mien aussi, le smartphone c'est un superbe outil attention je suis pas contre le smartphone mais là avec cette classe là j'ai travaillé avec on a toujours pris l'habitude de couper le portable, parce qu'un portable quand on l'a dans la poche et moi comme eux, si il vibre, je vais regarder » (NÉOPROF4, cf. annexe 2.3.5, ligne 111 à 114).*

On peut s'apercevoir que La question de l'usage du smartphone en classe est plutôt déstabilisante. Dans l'extrait suivant, NÉOPROF8 se lance dans un argumentaire qui lui permet de se justifier de l'usage de la fonction calculatrice du smartphone de ses élèves. Ce dernier évoque

le soutien de son principal et se justifie en précisant qu'il conduit sa propre expérimentation. Mais cette situation, comme il l'explique, a tendance à l'isoler des collègues qui ont formellement interdit l'usage en classe :

> *« Je propose aux élèves qui n'ont pas leur calculatrice d'utiliser leur téléphone en mode avion à la place alors je sais que c'est probablement assez atypique je suis pas le seul non plus dans l'établissement c'est plutôt pas la règle on va dire hein chez mes collègues je le sais, ça se voit d'ailleurs très bien avec mes élèves parce que souvent ils me redemandent alors qu'ils le savent hein, ils me demandent est-ce qu'on peut sortir le téléphone en mode avion, etc. donc c'est quelque chose que régulièrement ils redemandent encore en cours d'année on est en décembre » (NÉOPROF8, cf. annexe 2.3.9, ligne 215 à 221).*

Une expérimentation qui traduit également que les néo-professeurs de ce protocole perçoivent bien une contradiction entre la position de confiner certains usages et d'en promouvoir d'autres. Pour NÉOPROF9, la position est relativement tranchée et ce dernier nous raconte faire face à des usages désuets. Ne pouvant justifier ni de l'interdiction ni du maintien de certaines habitudes classiques (comme noter les devoirs dans l'agenda), il raconte se retrouver régulièrement dans une position relativement inconfortable. NÉOPROF9 décrit un cadre qui s'avère être dans la continuité des règles traditionnelles et l'obligeant à faire passer l'objectif de rationalisation, mais aussi d'idéologisation pour convaincre ses élèves d'accepter une contradiction. Le courant de l'industrialisation éducative a déjà pu constater la persistance de tels marqueurs :

> *« On oblige les élèves à utiliser un cahier de texte à noter leurs devoirs sur le cahier de textes, on les y oblige et eux ils nous répondent sans cesse, mais de toute façon il y a Pronote, moi mon sentiment c'est que si ils savent optimiser Pronote c'est-à-dire si ils ont le réflexe d'aller consulter Pronote le soir sur leur smartphone ou sur leur ordinateur pour regarder les devoirs qu'il y a à faire pour le lendemain, quel est le problème à ce qu'ils n'aient pas de cahier de texte […] après moi j'ai l'impression de tenir le discours qu'on attende que je tienne face à mes élèves donc je (…) je pense que là-dessus il savent très bien que je n'y crois pas » (NÉOPROF9, cf. annexe 2.3.8, ligne 154 à 170).*

Nos sujets cherchent à donner la meilleure image possible d'eux-mêmes concernant leur rôle institutionnel. Mais la réification du rôle peut entrainer des contradictions et rendre la situation vécue intenable :

> *« Y'en a un qui était super en avance et qui dit bin fin après je me dis après avec le recul c'est l'élève qui prend les initiatives il est allé sur internet il a tapé racine carrée de Python, etc. Moi j'ai vu une page internet ouverte, euh, je me suis pas transformée, mais*

j'ai dit qu'est-ce qu'il fait sur internet quoi il a pas à faire ça […] je suis arrivée je lui ai dit (…) vous êtes en train de faire quoi là ? Il me dit je cherche la formule de racine carré sur Python et en fait je me suis dit, mais pendant qu'il la cherche il fait des recherches il continue de travailler et moi il m'a pas dérangé pendant que j'étais en train d'expliquer à un autre et en fait c'était c'est ça cette autonomie là que je leur laisse pas […] ouais quand je suis arrivée en lui disant, euh, pourquoi il y a une page internet ouverte, méchamment, hein, je pense que je suis arrivée un peu pète-sec et qu'il m'a dit bin je cherche la fonction de racine carré. Il a dû se dire c'est inutile que je la dérange que pour ça alors que j'ai à ma disposition l'outil qui va me permettre de la trouver » (NÉOPROF7, cf. annexe 2.3.8, ligne 174 à 187).

C'est pourquoi la plus grande partie des néo-professeurs nous ont confirmé s'être débrouillé pour sélectionner des élèves équipés sérieux :

« Alors euh quand tu m'as contacté pour le projet j'ai cherché une classe qui serait suffisamment dynamique et engagée dans le process, il s'avère que cette classe ils étaient tous motivés, j'ai une petite désillusion pas un couac, mais j'ai eu des soucis de présence dans ma classe et d'investissement et le seul élève qui m'a rendu sa demande d'autorisation pour être filmé c'était ÉLÈVE7 et qui m'a paru être le candidat idéal parce qu'en termes de présence et en termes d'investissement en classe c'est le candidat que j'avais déjà plus ou moins sélectionné avec deux trois autres, donc le fait que ce soit le seul qui ait répondu à mes attentes notamment tes attentes d'avoir cette autorisation en fait un candidat naturel » (NÉOPROF5, cf. annexe 2.3.6, ligne 12 à 19).

Remarquons que notre approche nous a permis de décrire des expériences singulières avec le plus de précision possible. Il nous semble possible, au regard de toutes les verbalisations, et malgré les situations professionnelles variées que nous avons rencontrées, de pouvoir dire que les cours d'expérience des élèves pourraient être analysés de manière plus globale. Notre échantillon, cependant, est beaucoup trop réduit pour généraliser.

À partir de notre documentation et le fait que celle-ci est extraite d'une même organisation spatiale et temporelle, nous pourrions tenter de discuter de nos résultats en cherchant à les catégoriser sans « déchirer le tissu relationnel qui leur (a) donn(é) forme » (Schmitt, 2012, p. 226).

7.18 Quelques retours sur les récits des cours d'expérience

À la suite du protocole, quand tous les professeurs ont reçu les récits des cours d'expérience, nous les avons sollicités de nouveau. Pour rappel, les données brutes de la collecte de données avaient été remises le jour de la collecte de données, les récits littéraires envoyés après export

des signes hexadiques. Toutes ces informations étaient donc libres de circuler entre le néo-enseignant et les élèves équipés, entre le néo-enseignant et les familles qui avaient donné leur accord.

Les verbalisations des élèves à propos de leur expérience vécue montrent que leur esprit se superpose bien au travail du concepteur, confirmant l'hypothèse que nous avions formulée à la fin du chapitre 4. Les données brutes ont été visionnées pour nous permettre de nous protéger des erreurs, en particulier pour le nommage des exercices, la compréhension des objectifs pédagogiques et repérer les ressources choisies (par exemple un exercice numéro x page y).

Selon nous, les élèves demeurent les mieux placés pour parler de leur expérience. Ils sont donc les seuls à pouvoir dire si le récit littéraire de leur cours d'expérience a été conforme à leur expérience vécue. Ainsi, ÉLÈVE15 (de la classe de NÉOPROF4), rencontré environ 2 mois après l'entretien en rappel stimulé, reconnaît la précision de la méthode et nous a même attribué la note de 8 ou 9 sur 10.

Nous lui avons demandé de lire le récit puis et de nous donner son avis sur ce dernier. Voici un court extrait dans lequel il nous indique que notre analyse est fidèle à ses verbalisations :

> ***«*** *Ouais moi je mettrais bien un 8 ou un 9 parce que c'est vraiment tout ce que j'ai commenté vous l'avez écrit genre même quand je me suis trompé le tabergnat là (au lieu de tabatière) vous l'avez même écrit, quand j'ai dit le mot en verlan […] pour moi c'est bien ».*

Les récits du cours d'expérience n'ont toutefois pas tous pu être vérifiés par tous les élèves. Il nous a semblé également utile d'essayer de savoir comment ces derniers avaient été appréhendés par les néo-enseignants. Certaines réponses, par courriels, à ce sujet, demeuraient laconiques. Elles mettaient en valeur la précision des éléments racontés ou le fait que cela était intéressant. Certains néo-professeurs ont pu être rencontrés de nouveau (N=7) et ont déclaré ne pas avoir pensé à partager les données avec leurs élèves (sauf dans les trois cas cités précédemment) en mettant en avant les contraintes de gestion de temps. Il est probable, en effet, que le partage de ces données aurait nécessité de prendre le temps d'organiser une entrevue avec les élèves ou les familles. Aucun des professeurs n'a exprimé de désaccord par rapport aux éléments qui, dans les récits littéraires du cours d'expérience des élèves, faisaient référence à leurs choix pédagogiques (thématiques de la séquence, objectifs à atteindre, timing de la séance, constitution de groupes, communication hors temps scolaire, etc). Les réactions individuelles sont plutôt hétérogènes : NÉOPROF6 dit vouloir atteindre une pédagogie plus active, mais elle nous rappelle ne pas avoir attendu ce protocole pour s'interroger de la sorte. Elle envisage toutefois de mieux engager les élèves ce qui pourrait signifier qu'elle a pris

conscience que certaines formes d'expression pédagogiques provoquent parfois quelques décalages dans sa classe. NÉOPROF7 reconnaît que ÉLÈVE11 a bien un esprit de compétition, comme nous le verrons, mais elle attribue davantage cela au fait qu'il aime les maths. Sur ce point, nous aurions tendance à dire que sa réflexion est typique du professeur qui observe les évènements de l'extérieur. La nôtre l'est tout autant, car nous n'avons finalement pas observé ÉLÈVE11, mais laissé exprimer sa subjectivité.

NÉOPROF4 nous a dit avoir principalement observé les vidéos brutes et constater le dynamisme des élèves qu'il nous a demandé d'équiper. Le protocole l'a donc principalement intéressé pour lui permettre d'interpréter les données depuis l'extérieur. Il en conclut qu'il doit faire des progrès pendant son cours de technologie. NÉOPROF8 nous a déclaré avoir apprécié le protocole. En réponse à notre envoi, il nous dit ne pas vouloir interpréter le cours d'expérience de ÉLÈVE12. Pendant l'entretien, il déclare avoir constaté que ÉLÈVE12 est souvent sollicité et pense qu'il lui reviendrait, en tant que concepteur, à trouver les moyens de protéger ses élèves de telles distractions. Il a entamé un travail de réflexion autour de techniques de relaxation et propose des exercices de respiration. Il évoque aussi la possibilité de se rapprocher d'une pédagogie plus active, mais cela tend à prouver d'une certaine prise de conscience pour que son enseignement, en quelque sorte, privilégie une meilleure scénarisation, l'expérience des élèves et leur donner l'envie d'apprendre.

CHAPITRE 8 DISCUSSIONS

8.1 Introduction 316
8.2 La construction de catégories d'analyse 317
8.2.1 Des pôles séparés 317
8.2.2 La démarche de construction de nos catégories 319
8.2.3 Des élèves qui ne se laissent pas induire facilement leur comportement 320
8.3. Les usages hétérogènes et dissimulés du numérique par les élèves 326
8.5 La volonté des élèves de jouer un rôle actif 331
8.7 Des élèves à la recherche d'une expérience de l'apprentissage 334
8.7.1 Des élèves réalisateurs d'un type expérience 334
8.7.2. Des réalisateurs dans une modernité déjà obsolète 335
8.8 Synthèse 339

8.1 Introduction

Les résultats viennent d'illustrer l'agir des élèves dans l'espace pédagogique, en particulier quand cet espace est mis sous la responsabilité d'un primo-enseignant. Les récits de cours d'expérience qui ont été produits traduisent l'idée d'un dispositif pédagogique marqué par des stratégies de cadrage de l'expérience des élèves. Les élèves vont généralement accepter les formes d'expression pédagogiques en demeurant libres du sens qu'ils souhaiteront leur attribuer. C'est ce qui fait la richesse de notre corpus de données.

Les verbalisations nous ont permis de décrire des manières variées avec lesquelles le sens produit par les élèves se surimpose aux formes d'expressions pédagogiques et produit une dérive naturelle. Nous avons fait remarquer que l'esprit déploie des schèmes au sein de la classe pour faire valoir sa présence et parfois influer sur le pôle de la conception. C'est le cas de ÉLÈVE10 qui raconte déployer des stratégies pour qu'on lui donne le plus possible la parole pendant une séance pédagogique. Elle cherche à négocier avec NÉOPROF6, négociation ayant déjà abouti à ce que son professeur lui octroie des fiches qui lui permettent de travailler en autonomie quand elle s'ennuie pendant la classe.

Les moyens utilisés peuvent relever d'habitudes hétérogènes qui sont développées en dehors de l'école. Le cas de ÉLÈVE2 nous a indiqué que celui-ci s'intéresse bien à la thématique des dieux et des demi-dieux, mais en préférant le faire au prisme de vidéos sur YouTube que par les documents écrits que NÉOPROF1 a mis en ligne sur la plateforme de la communication éducative Moodle. Ce sont des moyens d'émancipation qui lui servent également à définir une stratégie de protection, car il sait que cette dernière va chercher à évaluer ses connaissances. Ce faisant, il se protège de la recherche de rendement pédagogique d'individus-néo-enseignants, préoccupés par des contraintes comme l'évaluation. Lorsque ces deux attitudes se rencontrent, des décalages surviennent et doivent nous interroger.

Nous poursuivons l'objectif d'une conduite de travail analytique. Nous viserons à faire converger des « commentaires pré-réflexifs » (Schmitt, 2012, p. 275) des élèves et à attirer l'attention sur certaines régularités, ce qui signifie illustrer ces modalités récurrentes à partir du contexte particulier dans lequel un élève pourrait les actualiser. Les modalités qui seront discutées constitueront les 4 axes principaux de notre discussion 1) les modalités de l'agir des élèves quand ces derniers ont recours à des usages personnels du numérique ; 2) celles où ils recherchent une simplification pendant la transmission du savoir; 3) celles où ils se perçoivent neutralisés par le pôle de la conception et verbalisent leur frustration; 4) celles qui font appel à l'imaginaire et permettent un recadrage de l'énonciation afin de restituer l'expérience sous

la forme la plus acceptable possible. Nous aborderons ce chapitre sous l'angle d'une construction progressive de catégories afin de les proposer comme axes de discussion et de mieux discuter des perspectives envisageables au prochain chapitre.

8.2 La construction de catégories d'analyse

8.2.1 Des pôles séparés

Après avoir exposé les récits des cours d'expériences des élèves équipés de lunettes et donné des exemples de leur agir au sein de l'espace de communication pédagogique d'un primo-enseignant, nous allons nous servir de ces résultats pour produire un travail analytique. La production d'une analyse précise nécessite un travail progressif. Rappelons que notre méthode d'entretien avec des élèves équipés était assise sur le paradigme de l'énaction. Ce paradigme tient compte de la construction de sens qu'un individu va élaborer, ou énacter, rendant caduque la possibilité de généraliser nos résultats. Nous nous retrouvons dans une situation similaire à celle décrite par Schmitt ci-dessous :

> *«En effet, plus le cours de l'expérience est décrit finement et contextuellement plus il apparaît comme singulier et plus il devient difficile de dégager des motifs récurrents à partir de l'expérience des visiteurs » (Schmitt, 2012, p. 225).*

En outre, notre corpus de données, bien que permettant d'explorer des situations de classe variées, est limité. Enfin, si le cadrage de l'expérience est modélisable, le contenu du processus de l'expérience vécue semble, lui, échapper à la modélisation (Laudati & Leleu-Merviel, 2018).

Cependant, comme nous l'avons annoncé, nous tentons de construire des catégories d'analyse. C'est une démarche rendue possible, souligne Schmitt,

> *« quand des cours d'expérience […] présentent des récurrences pour la plupart des visiteurs dans une situation similaire, dans un même établissement, voire devant un même dispositif » (Schmitt, 2012, p. 226).*

Le repérage des formes d'expressions pédagogiques devient donc nécessaire. Elles ont été répertoriées dans le tableau suivant afin d'identifier l'activité du pôle de la conception et de visualiser la manière dont ce pôle induit éventuellement le comportement des élèves. Nous trouvons des stratégies pédagogiques variées : exercices, rituels de classe, corrections d'évaluation, conseils méthodologiques en vue de la préparation d'un examen, manipulations d'un logiciel informatique et transmission de connaissances sollicitant le modèle simultané, etc.

. NÉOPROF1_Lettres	Lundi 08 octobre 2018	ÉLÈVE1	6°	Questions de compréhension sur un texte dans lequel le mythe de Narcisse est présenté
NÉOPROF1_Lettres	Lundi 5 novembre 2018	ÉLÈVE2	6°	Exposé à réaliser en classe
NÉOPROF2_Lettres	Jeudi 18 octobre 2018	ÉLÈVE3	6°	Exercices de remédiation de grammaire
NÉOPROF3_Écocons-truction	Jeudi 8 novembre 2018	ÉLÈVE4	2nde	Mise à l'échelle de plaque de placoplâtre
NÉOPROF4_Boulangerie-Pâtisserie	Mercredi 14 novembre 2018	ÉLÈVE5	Terminale (en T.P)	Réalisation d'une commande en boulangerie
NÉOPROF4_Boulangerie-Pâtisserie	Mercredi 14 novembre 2018	ÉLÈVE6	Terminale (en techno)	Réaliser son organigramme pour préparer ses tâches et celles d'un commis
NÉOPROF5_Ecocons-truction	Vendredi 16 novembre 2018	ÉLÈVE7	2nde	Utilisation du logiciel Sketchup pour modéliser une construction
NÉOPROF6_espagnol	Jeudi 6 décembre 2018	ÉLÈVE9 et ÉLÈVE9	5°	Connaître les traditions de Noël en Espagne
NÉOPROF6_espagnol	Vendredi 7 décembre 2018	ÉLÈVE10	4°	Correction d'une activité de compréhension orale
NÉOPROF7_mathématiques	Mercredi 12 décembre 2018	ÉLÈVE11	1STI2D	Exercices en mathématiques sur les fonctions affinées
NÉOPROF8_mathématiques	Mardi 18 décembre 2018	ÉLÈVE12	4°	Exercices en mathématiques sur les moyennes, écart, etc.
NÉOPROF9_mathématiques	Jeudi 10 janvier 2019	ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14	3°	Exercices en mathématiques sur le calcul de volumes
NÉOPROF4_Boulangerie-Pâtisserie	Lundi 14 janvier 2019	ÉLÈVE15	Seconde (en T.P)	Réalisation d'une commande en boulangerie
NÉOPROF4_Boulangerie-Pâtisserie	Mercredi 16 janvier 2019	ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17	Seconde (en techno)	Apprentissage de notions de droit du travail

Tableau 46 : Recensement des formes d'expression pédagogiques

Ce recensement nous permet de constater que les signes hexadiques ont un point commun : ils sont souvent une réponse à une activité émanant du pôle de la conception visant à concrétiser la recherche du meilleur rendement pédagogique. Les élèves peuvent chercher à s'en protéger en construisant des schèmes qui s'incrustent dans le processus de transmission du savoir, participant à l'influencer. Les élèves-récepteurs vont alors agir sur le pôle de la conception et l'on retrouve l'idée que le dispositif pédagogique va abriter une négociation, comme nous l'envisagions dans le chapitre 3 (section 2) en nous appuyant sur les propos de Fourquet-Courbet. La qualité de la communication est extraite de cette négociation, ou dialogue, selon deux axes principaux : les esprits arrivent à communiquer ou se côtoient sans jamais y parvenir. Dans ce dernier cas, pour reprendre les propos de Odin (2011), s'établit une non-communication.

8.2.2 La démarche de construction de nos catégories

Le premier tri des données (chapitre 7) nous a permis de *« résister […] à tout regroupement, à toute schématisation » (Schmitt, 2012, p. 225)*. Nous avons décrit contextuellement chaque cours d'expérience en mettant en lumière ce que chaque élève a accepté de raconter, commenter, décrire de son expérience. En nous ancrant dans une démarche sémio-pragmatique, nous avons pu constater l'existence d'un dialogue entre leur espace et celui de l'enseignant à travers les dispositifs de la classe qui servent de médiation pendant une séance pédagogique.

Rappelons que les contextes dans lesquels les données ont été collectées étaient identiques, il nous est donc possible de nous concentrer sur le repérage des modalités récurrentes au cours du dialogue. Ces récurrences sont issues de notre documentation et font l'objet de l'activité de notre esprit d'apprenti-chercheur. Pour reprendre la pensée de Paillé et Mucchielli, ceci signifie de faire « appel aux ressources de la langue pour créer la catégorie appropriée » (Paillé & Mucchielli, 2011, p. 248). Le schéma ci-dessous nous permet de visualiser notre cheminement vers notre travail d'analyse :

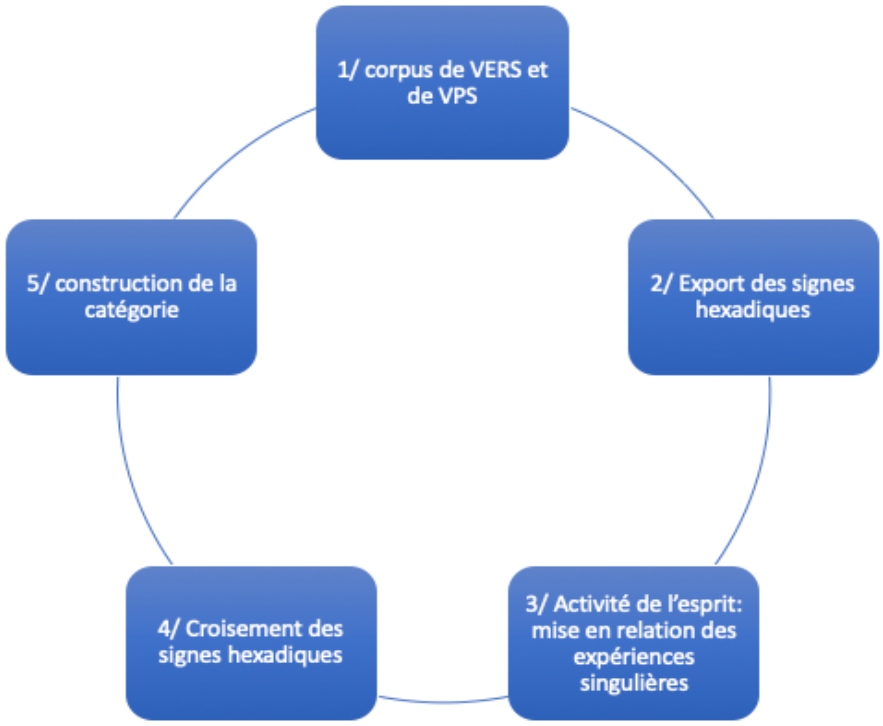


Figure 53: Construction de nos catégories à partir du matériau export des signes hexadiques

Ce schéma traduit la logique dans laquelle nous avons poursuivi notre recherche à partir des résultats exprimés précédemment. Nous tenons également compte de l'apport des chapitres précédents, à savoir 1) **l'adoption d'une vision heuristique de la classe** selon une approche sémio-pragmatique (chapitre 3), 2) la possibilité de nous attarder sur les productions de sens à condition de **délimiter convenablement les faisceaux de contraintes**, 3) l'utilisation d'instruments et d'**une méthode assise sur le paradigme de l'énaction**, 4) l'utilisation d'un **langage qui permet d'extraire des significations** à partir des verbalisations du sujet (chapitre 5), 5) l'identification d'**éléments récurrents entre les cours d'expériences** et 6) la **création de catégories et sous-catégories appropriées** :

Nos résultats nous permettent d'avancer que l'élève cherche à influencer l'activité du concepteur en cherchant à réaliser sa propre expérience du cadre de l'expérience de la classe. Les récurrences entre certains signes hexadiques nous permettent d'affirmer que cette influence s'exerce sous la forme de tentatives de prises de contrôle du savoir par les élèves grâce à leur recours à certaines habitudes hétérogènes. Ces habitudes sont des moyens que l'esprit des élèves équipés a mis en œuvre pour créer du sens, leur permettre de s'autonomiser en adéquation avec leur représentation individuelle de la classe. Au regard des formes d'expressions pédagogiques répertoriées, les signes hexadiques font apparaître des productions de sens qui s'exercent quand les néo-enseignants sont à la recherche d'efficacité pédagogique. Au sein du

processus de transmission du savoir, les élèves vont chercher à trouver une solution qui permette au corps et à l'esprit de se synchroniser avec les attentes des néo-professeurs. Ceci conduit la nécessité d'agir sur le cours des événements et de contrôler cette recherche d'efficacité pédagogique, de la part du néo-enseignant, en neutralisant les effets de désorganisation que cette recherche pourrait faire subir à l'esprit des élèves. Les verbalisations font apparaître des stratégies variées qui visent à protéger l'intégrité de sujets qui se sentent observés ou évalués par le néo-professeur. De ce point de vue, les modalités que nous allons maintenant détailler, vont confirmer la mise en place de stratégies efficaces pour maintenir l'équilibre et appelées « actions-qui-conviennent » pendant le cours d'action (Schmitt, 2016).

8.2.3 Des élèves qui ne se laissent pas induire facilement leur comportement

Nous ne pouvons pas minimiser l'emprise des règles de la forme scolaire sur l'expérience vécue des élèves équipés. Cette emprise s'explique par le fait que les néo-enseignants cherchent à induire le comportement de leurs élèves. L'emprise des néo-professeurs cherche à s'inscrire dans l'esprit des élèves, mais ces derniers nous ont montré qu'ils étaient capables de la neutraliser. C'est ce qui caractérise de manière la plus précise l'expérience vécue des élèves. De l'extérieur, c'est-à-dire en adoptant le point de vue d'un expert, le pôle de la conception maintient l'illusion de parvenir à induire le comportement des élèves. Il existe bien des cas où les élèves refuseront de se soumettre à ces schémas de comportement attendus, mais aucun de nos élèves équipés ne nous a raconté un tel comportement. Lors de l'exposé proposé par NÉOPROF1, ÉLÈVE2 est bien en train de se soumettre à une activité que NÉOPROF1 cherche à faire effectuer à ses élèves. Dans la classe de NÉOPROF4, quand ce dernier commande à ses élèves de se regrouper dès le début de la séance, les élèves équipés écoutent leur professeur. Chez NÉOPROF6, lorsqu'elle décide de passer à la correction d'une activité de compréhension orale, notre élève équipé cherche bien dans son cahier le document support et suit la correction. On pourrait croire que les élèves font ou ne font pas, réussissent ou ne réussissent pas et sont assidus ou ne le sont pas. Ce sont des choix binaires faisant courir le risque d'entrer dans des généralisations qui ne permettent pas de comprendre précisément la manière dont les élèves agissent au regard de l'enseignement qui leur est dispensé. Pour reprendre la pensée de Schmitt et Aubert (2017), en faisant la description d'un comportement, nous risquerions de raconter notre « propre rapport au monde » et non celui des élèves à la classe. Nous insistons pour dire que **la description de l'expérience vécue par les élèves à partir de la description de leur comportement** ne nous prive pas de relever les caractéristiques qui pourraient optimiser les méthodes d'enseignement en anticipant des effets tels que la prise de contrôle sur le concepteur.

Il s'agit de se placer du point de vue de l'élève en évaluant leur degré d'adhésion ou leur refus, c'est-à-dire en prenant le parti pris de ne pas globaliser nos propos sur leur expérience. Les cours d'expériences individuels montrent qu'il ne peut y avoir acceptation sans une prise de contrôle minimale de la part du récepteur sur le pôle du concepteur et la recherche d'une part d'émancipation. Cette recherche de prise de contrôle et de liberté joue sur la narration du cours d'expérience des élèves. Pour la saisir, nous devons également repérer les ressorts personnels, les tactiques qui permettent d'influencer le pôle de la conception, de détourner certaines contraintes et de les transformer pour que le déroulé de la séance d'enseignement soit accepté par des individus relativement déterminés à préserver une autonomie acquise en dehors des murs de l'école. Pour se faire, l'élève doit savoir repérer les avantages et les inconvénients que peut engendrer une situation vécue, des Alliés, mais aussi les personnes ou les objets qui constitueront éventuellement un obstacle. Dans ce cas, le rapport des élèves à la classe s'inscrit dans un processus de l'expérience vécue du cadre élaboré par leur enseignant. D'un point de vue théorique, nous pouvons considérer que l'élève reçoit un signal impliquant une mise en contact de ce dernier avec le dispositif de la classe. Les modalités de l'action de l'élève s'adaptent bien à la notion de « bouclage structurel » (chapitre 3). Précisons que ce processus est récursif mais qu'il se réalise au sein du modèle d'enseignement simultané. Ce processus est accentué dans l'environnement « classe » par rapport à celui du musée, du livre ou de la salle de cinéma. Nous l'expliquons par l'idée que l'enseignant-concepteur peut donner le primat à son efficacité professionnelle (suivi des programmes, évaluation des élèves, communication avec les familles, etc.). C'est une situation qui provoque une inquiétude de la part de l'élève par la réception d'un signal lui indiquant la nécessité d'apaiser le doute. Cette notion a été abordée à travers la phanéroscopie de Peirce (chapitre 3 et 5). Une « clôture opérationnelle » de l'espace du récepteur est nécessaire. Il ne s'agit pas de penser l'espace du récepteur comme fermé, car ce serait le penser en inertie. Au contraire, ce dernier est systématiquement ouvert ou attentif afin de tenter de s'adapter aux contraintes qui pourraient lui faire subir une potentielle désorganisation. Cette adaptation s'exerce à l'intérieur du dispositif pédagogique avec plus ou moins de force. De manière subséquente, des décalages se créent entre des espaces en tension quand ils ne partagent pas les mêmes attentes. Cette idée sera développée dans le prochain chapitre (section 9.2.1) et matérialisée par notre proposition de définir des zones de recomposition du cadre de l'expérience.

Dans le tableau suivant, les cinq signes hexadiques indiquent que notre sujet agit pour vaincre une inquiétude. Sa conscience agit parce qu'elle est soumise à des choix permanents, dont certains qui relient le sujet à des problématiques périphériques comme le fait de devoir rendre un devoir, de contrôler le comportement des autres ou encore d'être pressé de rendre un formulaire urgent. Ces inquiétudes, à l'état brut, se transfèrent alors directement dans l'espace de l'élève qui devient libre de les affronter comme il le souhaite. Dans certains cas, la

première réaction est la même que celle de l'enseignant, comme l'indique les cinq signes hexadiques de ÉLÈVE4 :

Signes hexadiques du cours d'expérience de ÉLÈVE4
Il sait qu'il filme son expérience E : Il veut trouver une bonne place A : Il lui faut une position stratégique ER: Il se sait porteur des lunettes I : Il finit par permuter de bureau avec celui d'un de ses camarades
Le comportement de ses camarades attire son attention E : Il repère qu'un de ses camarades vient de sortir des écouteurs A : Il sait que c'est normalement interdit ER: mais il a l'habitude du comportement de ses camarades/ ils en ont pris l'habitude I : Il relativise cette infraction au règlement
NÉOPROF3 leur parle des conventions du stage à venir E : ÉLÈVE4 n'a pas encore cette convention A : Il est en attente d'une réponse comme certains autres UCA : Cette pensée accapare son attention + il est préoccupé (6) ER: Il se rappelle qu'il a fait des démarches I : Il prend du retard pour rendre son travail/ (il veut que cela débouche sur une réponse positive)
Il veut maintenant rendre son devoir au professeur E : Les feuilles ne sont pas reliées A : Il voudrait pouvoir les agrafer ER: Ce devoir a été réalisé à la maison (voir plus haut) I : Il est rassuré par le fait que le professeur l'accepte ainsi

Tableau 47: Extrait du cours d'expérience de ÉLÈVE4 (inquiétude)

Comme nous l'avons déjà évoqué, le pôle du concepteur, en organisant le temps et l'espace, en informant les élèves, en le conseillant, en l'évaluant, en lui indiquant des erreurs ou en le confrontant à ses difficultés, crée un certain déterminisme pendant le déroulement de la séance d'enseignement. D'après la description que NÉOPROF3 donne de son activité, il semble qu'il soit préoccupé par la recherche d'une certaine efficacité de son espace. Le langage du concepteur, que nous comprenons comme étant relié à une recherche de productivité et de respect des attentes institutionnelles, n'est pas traduit en direction de celui des élèves.

Certains élèves vont développer une résistance face à ces inquiétudes. Nous avons pu constater que certains élèves savent repérer les interstices qui leur permettent de ne pas subir les contraintes scolaires. Autrement dit, ils développent des stratégies de protection face à des normes que l'espace de leur enseignant va leur communiquer. En ne s'appropriant pas les programmes, en ne les traduisant pas pour qu'ils soient mieux adaptés au profil des élèves, en ne faisant pas assez référence à l'usager final que représente l'élève, l'enseignant se met sous l'influence de ses élèves. Il perd le contrôle de sa classe sans être conscient que ses élèves sont des individus porteurs de valeurs portées et de pratiques culturelles qui leur donnent souvent l'occasion d'accroître le sentiment (ou l'illusion) de l'autonomie.

Rappelons-nous de notre sujet appelé ÉLÈVE2. Ce dernier, selon toute vraisemblance, a failli à son travail de préparation d'un exposé. Pendant l'entretien, le sujet choisit la communication non verbale en baissant la tête. Ses descriptions deviennent minimalistes quand nous regardons la scène où ses camarades lui adressent un retour plutôt critique sur la présentation : « c'était trop court, il n'y avait pas d'images, etc. ». Ces observateurs s'appuient sur des critères imposés par la commande de l'exposé, et dont l'enseignant est le porte-parole. Voilà un exemple où la forme pédagogique qui renferme un haut potentiel culturel (travail sur les mythes, lectures de textes anciens, etc.) est reçue par le sujet comme le signal d'une déstabilisation possible. L'entretien se poursuit et en avançant la vidéo, avec l'accord du sujet, les verbalisations redeviennent plus descriptives. Le sujet est plus à l'aise dans la partie suivante, car ayant consulté des vidéos sur YouTube et croisé certaines informations avec Google, il peut répondre plus librement et étaler ses connaissances. Il a alors une meilleure maîtrise sur les événements et arrive à tenir à distance les critiques grâce au réservoir de connaissance qu'il a pu alimenter avec ses pratiques non-formelles. C'est une réponse aux demandes de justification de ses camarades, mais également à celles de son professeur. C'est aussi une manière de sortir tête haute d'un épisode qui l'a placé dans l'embarras et pour lequel il finit par avoir le dernier mot puisque ce dernier se met ensuite à mettre en évidence sa connaissance des textes à partir de ses représentations personnelles. Signe aussi probable que l'élève peut être intéressé à la culture de l'écrit et que ce dernier est transférable sous certaines conditions

qui nécessitent un rapprochement des deux espaces. Nous ne minimisons pas la capacité de notre sujet à faire preuve de tactique. Le contexte de la séance doit être rappelé :

1) Le professeur signale, en début d'heure, qu'elle a accès aux sessions des élèves et peut savoir qui s'est connecté ou non à son cours.
2) Rappel des exigences du livret de compétences (notre sujet explique qu'il est rare d'atteindre la lettre A équivalente à la note maximum).
3) Rappel du barème qui sera employé.
4) Rappel des critères d'évaluation de l'exposé.
5) Préparation d'une évaluation de fin de séquence rappelée vers la fin de l'entretien.

De toute évidence, le sujet agit en se sentant observé ce qui tend à influencer son action (Nigro & Neisser, 1983) et à le voir adopter une position de défense. Le travail qui lui est proposé, et qui renferme certainement un fort potentiel culturel, relatif à la culture de l'écrit, est alors appréhendé comme une menace. Finalement, notre sujet défend son espace face aux événements qui vont chercher à le contraindre. Comme nous avons pu le constater dans le chapitre 7, les stratégies sont parfois progressives et s'élaborent avant, pendant et après la classe. Au début de l'heure, selon la pédagogie mise en œuvre, le sujet nous place souvent, et relativement brièvement, dans l'incipit de l'histoire des tentatives de sa prise de contrôle :

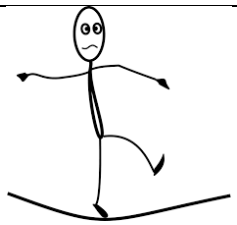
Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action ÉLÈVE5 SH1
	NÉOPROF1 a vérifié qui s'est ou non connecté E : Cela le préoccupe, travail pendant les vacances A : ÉLÈVE2 dit qu'il n'y est pas arrivé ER: Il y avait des éléments à consulter sur Moodle
	il réagit immédiatement
	I : il se justifie en formulant une excuse : ça n'a pas marché (technologies éducatives défaillantes)

Tableau 48: Incipit de l'histoire des tentatives de prise de contrôle de ÉLÈVE2

La tentative de prise de contrôle passe alors par le repérage des éléments contextuels et notamment des éléments nouveaux qui attirent le regard de l'élève. Dans l'extrait suivant, ÉLÈVE15 s'aperçoit que son professeur va utiliser pour la première fois une tablette numérique. Il engage alors une courte conversation pour lui signifier qu'il s'aperçoit que c'est la première fois que son professeur va utiliser une tablette numérique pendant la classe. Comme le suggère l'extrait de son cours d'expérience, ÉLÈVE15 avance l'idée que la tablette servira à communiquer des informations sur l'évaluation de la synthèse. C'est donc un objet qui leur est destiné, mais qui les place sous la contrainte : ÉLÈVE15 réagit face aux usages gestionnaires de son enseignant en s'obligeant d'abord à l'écouter puis en évitant de croiser son regard :

> *« Euh ouais bin c'est mieux d'écouter quand même parce que après il gueule et puis même après on est perdu du coup c'est mieux d'écouter » (ÉLÈVE15, cf. annexe 2.2.14, ligne 203-204)*

Certains élèves racontent chercher à dialoguer avec leur enseignant et participer de la conception. Ils mettent alors en place un dialogue centré sur leur propre apprentissage. Cela semble se traduire, dans l'exemple suivant, par une véritable négociation argumentée. Ainsi ÉLÈVE10 raconte-t-elle posséder des fiches (probablement grammaticales) qui lui donnent l'impression de pouvoir avoir un cours plus ciblé sur des attentes. C'est aussi une manière de se distinguer des autres élèves et probablement de justifier, auprès de nous, qu'elle a de l'avance sur eux. Les fiches qu'elle décrit et qu'elle manipule pendant le cours deviennent alors une forme de récompense à la limite de la prise de contrôle sur l'espace de son enseignante.

> *« Ça en fait c'est des feuilles que NÉOPROF6 m'a donné parce qu'au début de l'année on faisait trop de choses qu'on avait fait l'année dernière et comme je suis assez douée en espagnol je ça m'ennuyait presque d'aller en cours d'espagnol j'aimais bien, mais c'était trop simple parce que c'était que des révisions en fait et moi faire des révisions ça me plaît pas et du coup NÉOPROF6 m'a donné des fiches » (ÉLÈVE10, cf. annexe 2.2.10, ligne 61 à 65)*

Ce comportement nécessite une certaine expertise de la part des élèves permettant de juger des choix du concepteur et d'argumenter sur d'autres alternatives. Laissons ÉLÈVE8 s'exprimer sur sa vision moderne de l'enseignement :

> ***«** Oui ça captive les élèves parce que souvent les élèves fin je veux dire chez eux ils sont sur leur téléphone l'ordinateur du coup c'est ça captive leur attention » (ÉLÈVE8, cf. annexe 2.2.9, ligne 361-362).*

8.3. Les usages hétérogènes et dissimulés du numérique par les élèves

Nous souhaitons maintenant mieux appréhender l'expérience vécue des élèves dans les limites allouées par notre méthodologie. Le sens qu'ils produisent pendant l'action située est un moyen d'émancipation. Comme abordé précédemment, le contexte dans lequel nous avons pu collecter les modalités de l'agir des élèves relève de séances pédagogiques qui, dans le secondaire, ont privilégié le rendement pédagogique. Ces séances peuvent être appréhendées au prisme de la rationalisation (Mœglin, 2016). De plus, comme nous avons pu nous en apercevoir, les usages pédagogiques numériques sont encore peu présents à ce stade de la carrière. Il s'avère que la combinaison de ces deux facteurs pourrait favoriser le recours, chez les élèves, à leurs propres usages du numérique et à des pratiques sociales et culturelles.

Les séances pédagogiques qui ont accueillies ce protocole de recherche montrent, de manière empirique, que les élèves manipulent peu ou jamais les outils numériques. De plus, les enseignants ont tendance à s'assurer que le téléphone soit éteint pendant la classe. C'est une situation qui ne permet pas, en effet, aux élèves d'utiliser leurs écrans, mais qui ne signifie pas pour autant que les élèves vont abandonner leur vie numérique (cf. chapitre 1).

Chez ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17, trois éléments ont attiré notre attention à l'occasion du cours de technologie du mercredi après-midi. Dans la photo ci-dessous, ÉLÈVE16 marche dans le couloir pour se rendre dans la salle de classe.

Figure 54: ÉLÈVE16 utilise son téléphone pour se regarder avant d'entrer en classe

Elle vient tout juste d'être équipée des lunettes de captation et de quitter la salle où elle reviendra dans une heure environ pour commenter sa vidéo subjective. Comme l'indique la capture d'écran des données brutes de son expérience, le sujet se regarde et se sert de l'application photo de son téléphone comme d'un miroir. En franchissant la porte de la classe, elle

pose son téléphone sur le bureau qui sert de table où les élèves doivent déposer leurs smartphones.

Figure 55: Bureau vide situé devant et utilisé comme de zone de dépôt des smartphones

Dans l'extrait suivant, les deux élèves équipés évoquent le début de la séance quand le professeur leur communique les résultats d'une évaluation. Les élèves racontent avoir pris connaissance de la note avant le cours :

> *« Ouais avec l'ordinateur, le téléphone, y'a même l'application Pronote » (ELEVE16 et 17, cf. annexe 2.2.15, ligne 101).*

Chez ÉLÈVE15, ayant participé à la collecte de données in vivo de son expérience avant ces deux sujets, la découverte de la note a lieu le jour J. Ce dernier sait que l'exercice le met en difficulté. Il fait donc le choix de ne pas la connaître à l'avance, comme l'indique l'extrait ci-dessous :

> *« On l'a reçu sur Pronote […] non je l'ai pas vue […] il nous la donne à l'heure demain » (ÉLÈVE15, cf. annexe 2.2.14, ligne 195 à 199).*

Les usages du smartphone n'ont jamais lieu pendant la classe. Le seul cas que nous avons pu observer est celui où deux des camarades situées devant ÉLEVE12 utilisent l'application calculatrice de leur smartphone.

Figure 56: Smartphones de collégiens (à gauche) utilisés à titre d'expérimentation dans la classe du néo professeur de mathématiques

Le professeur explique qu'il s'est lancé dans une expérimentation en autorisant ses élèves à utiliser leur smartphone. C'est un usage qui, selon lui, est susceptible de créer certaines tensions. Cependant, force est de constater que les élèves ont parfaitement compris que l'usage était fortement scolarisé et n'impacte pas le fonctionnement de la classe. Preuve à l'appui, ÉLÈVE10 n'y fait jamais référence même quand l'occasion se présente.

L'usage du smartphone comme calculatrice ne modifie pas les comportements ordinaires des élèves. Autrement dit, sous le contrôle de l'enseignant, les élèves préfèrent utiliser leur calculatrice et donc préfèrent garder leur smartphone dans leur sac. En revanche, cela n'empêche pas d'évoquer des usages de l'internet qui échappent à l'enseignant : l'épisode de Snapchat qui se prolonge pendant le temps de classe quand notre sujet choisit de compléter son cours ou lorsque ce dernier range ses affaires et décide ne rien écrire dans son agenda en argumentant le fait d'avoir accès à ses devoirs par la plateforme *Pronote*. À la fin des cours, ÉLÈVE14, ne note pas ses devoirs non plus. Comme nous l'avons déjà raconté, ce dernier a réussi à finir les deux exercices et juge donc de ne plus rien avoir à faire. Se sentant à l'aise avec l'espagnol, ÉLÈVE10, ne note pas ses devoirs et le justifie. Les usages de l'internet leur permettent de se représenter les devoirs comme étant au programme d'un SPOC (small private online course).

Les usages personnels du numérique des professeurs provoquent donc une réplique de la part des élèves. Celle-ci relève d'une attitude également gestionnaire :

1) Ils **consultent des notes avant la distribution de l'évaluation en classe** (ÉLÈVE16),
2) Ils consultent les devoirs depuis leur domicile et **se dispensent donc de les noter en classe** (ÉLÈVE12).
3) Ils **sélectionnent éventuellement ce qu'ils pensent devoir faire** (ÉLÈVE10).
4) Ils **se débrouillent pour chercher un équivalent vidéo à une lecture** (ÉLÈVE2).
5) Ils **se rassurent de pouvoir effectuer les tâches les plus créatives à leur domicile** (ÉLÈVE3), probablement pour avoir accès à des dispositifs numériques personnels qui

ne sont pas utilisés pendant la classe (moteur de recherche, vidéo en streaming, utilisation des forums, etc.).

6) Ils semblent a**voir recours à des usages des réseaux sociaux numériques** pour les faire avancer (ÉLÈVE12).

Nous considérons qu'il s'agit à d'usages qui entraînent une porosité entre les sphères personnelles et académiques (Peraya et Bonfils, 2012). Les cours d'expériences des élèves apportent deux éléments qui enrichissent la notion de porosité. À la différence de l'université, elle est d'une part souvent dissimulée par des élèves contraints de ranger leurs écrans dans leur sac (ou les déposer à un endroit dédié à cet objectif dans la classe) et d'autre part, elle permet de neutraliser le travail qui est demandé hors temps scolaire. Nous entendons par là que l'élève va tenter de détourner une consigne (cas de ÉLÈVE2) pour l'adapter à ses pratiques sociales et culturelles. Il s'agit donc d'usages catachrétiques (Rabardel, 1995) qui recomposent le dispositif pendant la phase « hors temps scolaire » par rapport à des contraintes jugées par les élèves comme étant en obsolescence : à titre illustratif, les cours d'expériences de ÉLÈVE10 et ÉLÈVE14.

8.4 La recherche d'une simplification par les élèves

Insistons de nouveau sur ÉLÈVE2, l'élève qui s'est rendu sur YouTube pour acquérir ses connaissances sur les dieux et les demi-dieux, Une évaluation se profile bientôt pour la classe. Dans l'extrait ci-dessous, il fait l'étalage de ces connaissances et nous laissons embarquer par la dextérité (visiblement retrouvée) de notre sujet. La chute de l'extrait nous ramène à la réalité et semble indiquer, même si nous restons prudents sur cette interprétation, et malgré le goût que l'élève a probablement développé, que l'ensemble demeure toutefois imprécis :

(cf. annexe 2.2.3, ligne 313 à 320)

ELÈVE2 : Il les tue enfin il se sert de quelqu'un pour les tuer, mais après il y a une personne principale elle s'appelle C bin en fait c'est le fils du visiteur qui a étranglé toutes les filles du coup il veut pas l'étrangler et bin du coup il lui dit non va pas te marier avec lui tout […]

D : c'est ton mythe préféré celui là ?

ELÈVE2 : non c'est quoi un mythe ?

C'est probablement une forme de simplification qui convient à ce sujet parce qu'elle le met en lien avec un savoir qui ne nécessite pas, pour reprendre la pensée de Peraya s'appuyant sur celle de Lyotard[81], de preuves :

> *« Quel que soit le contenu des propositions énoncées, celui-ci n'est jamais argumenté en termes de preuve, au sens où nous l'avons défini pour le savoir scientifique ; il se réfère*

[81] Dans l'ouvrage intitulé La condition Postmoderne : rapport sur le savoir (1979).

> *peu à la dimension historique et cumulative du savoir qui peut le fonder : « Un énoncé de science ne tire aucune validité de ce qu'il est rapporté » (ibid. : 44), alors qu'un énoncé relevant du savoir narratif trouve sa validation – sa valeur de vérité – dans le fait d'être rapporté, répété et réaffirmé au sein d'une communauté sociale qui en constitue l'espace de légitimation. On observe alors une inversion du rapport entre vérité et consensus » (Peraya, 2012, p. 96).*

Ainsi, ÉLÈVE16 dit apprécier les anecdotes de son professeur. Cette proximité lui permet de gagner en confiance. La complicité qu'elle noue avec le pôle de la conception construit un climat propice aux apprentissages et facilite la mémorisation des informations. C'est une attitude lucide qui tient compte des capacités d'attention du sujet et de sa procrastination[82].

Dans l'extrait de son cours d'expérience, le contraste est flagrant entre l'harmonie que ÉLÈVE16 ressent à écouter les petites histoires de son professeur, qu'il scénarise devant les élèves (en expliquant, pendant la séance, que son épouse était son conjoint collaborateur à l'époque où il dirigeait son entreprise, qu'il connaissait des chefs d'entreprise qui ne déclaraient pas leurs salariés et enfin qu'il avait été témoin d'une « descente » des inspecteurs du travail), et les périodes de déstabilisation qu'elle a du mal à maîtriser en se retrouvant, seule, confrontée au report des notions théoriques[83] sur le polycopié qui est prévu à cet effet.

Cette dichotomie entre savoir scolaire et savoir narratif est accentuée par le fait que l'élève-récepteur se réapproprie le cadre de l'expérience. Faisons remarquer que cette réappropriation s'inscrit toujours dans le processus du couplage structurel (chapitre 3). Cependant, ce dernier favorise les jugements personnels comme mode échappatoire du sujet vis-vis de la médiation pédagogique. Si nous devions comparer cette attitude avec celle d'un visiteur de musée, ou d'un spectateur pendant un film, nous pourrions dire que l'expérience est moins esthétique. En privilégiant l'axe informationnel, les médiations pédagogiques ont pour effet de provoquer des stratégies de recomposition de la part de l'espace du récepteur. Pour l'élève, cela équivaut à avoir recours à un réservoir de schèmes familiers (Rabardel, 1995) provenant de ses pratiques sociales et culturelles personnelles pour aboutir à une simplification du savoir. C'est une forme de recomposition qui agit à l'intérieur du dispositif pédagogique quand le sujet cherche à construire du sens par lui-même ou à contextualiser les con-

[82] ÉLÈVE16 déclare **:** (…) c'est euh bin il explique le cours, mais de manière que tout le monde puisse comprendre sans nous compliquer ou euh (quoi) que ce soit. Quant à ÉLÈVE17, il partage cette réflexion et l'enrichit en disant que cela lui donne l'impression d'« apprendre la vraie vie ».

[83] Pendant ce cours sont abordées des notions du droit du travail classées par thèmes (conjoint collaborateur, déclaration des salariés, droit à la formation etc.).

naissances du programme à partir de ses expériences passées. Cette recomposition questionne la pertinence de transmettre des connaissances dénuées d'un scénario de résolution de problèmes. Cela invite à assigner aux médiations pédagogiques un rôle de distanciation par rapport au monde. Les médiations artistiques endossent cette mission :

> *« L'œuvre d'art a été longtemps analysée comme indépendante de l'expérience, comme une forme close sur elle-même, ou en relation avec la seule subjectivité du spectateur, et non comme une enquête abductive, promettant de nouvelles expériences esthétiques que souhaitent vivre les publics de musée » (Zreik & Ali, 2018, p. 221).*

Les modalités que produisent les élèves en se rattachant à leurs pratiques sociales et culturelles (où le numérique prend toute sa place) corroborent l'hypothèse que les médiations pédagogiques pourraient s'inscrire dans l'objectif d'émancipation, les chercheurs précisant qu'il s'agit d'anticiper sur le fait de faire vivre une « expérience esthétique » au sujet. Comme « processus infocommunicationnel » (Ibid.), la conception des ressources va anticiper ce qui permettrait à l'élève de construire du sens en contexte.

8.5 La volonté des élèves de jouer un rôle actif

Rappelons que les élèves équipés ne se privent pas de jugements envers l'espace de la conception. Cela signifie qu'ils jugent du contexte et de ce qui leur est proposé. Ils développent donc une certaine prise de distance critique des éléments et racontent comment leur corps peut être soumis à une difficile épreuve pendant la séance.

Nous pensons au bras levé de ÉLÈVE14 cherchant à attirer l'attention de son professeur pour qu'il vienne lui corriger le premier exercice de mathématiques, ou encore à ces élèves (10 et 8) qui bougent sur leur chaise pour tenter d'attirer l'attention de leur professeur afin qu'on libère leur parole. Ce sont des situations qui ne procurent pas de satisfaction aux sujets. Dès lors, les verbalisations deviennent plus critiques :

> ***«*** *J'ai soufflé parce qu'elle m'interrogeait pas et du coup elle m'a interrogé (elle le dit rapidement) donc j'étais contente […], mais c'est énervant quand les profs tu lèves la main ils t'interrogent pas c'est quand t'as la réponse des fois ils t'interrogent et tu sais pas c'est ça qui est énervant » (ÉLÈVE10, cf. annexe 2.2.10, ligne 140 à 147)*

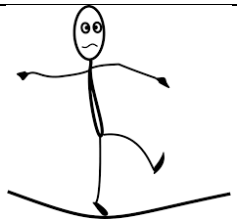
Ces jugements témoignent du fait que les attentes des individus se retrouvent parfois en décalage avec le comportement de leur enseignant. Ces jugements sont des réactions spontanées à un cadre de l'expérience sur lequel ils tentent d'agir.

Arrivée 30 minutes avant le début officiel de la séance, un de nos sujets s'occupe de certains rituels comme le nettoyage du matériel, la vérification des fours et des pâtes. Mais l'arrivée

de son professeur coupe l'élève dans son élan. Elle doit littéralement immobiliser son corps pour écouter les consignes de son professeur. Elle raconte l'écouter tout en continuant à planifier, dans sa tête, le travail qu'elle va devoir accomplir. Elle écoute donc en lui donnant l'impression d'une conscience éveillée à ses propos.

Figure 57: ÉLÈVE5 à l'écoute les conseils de son professeur

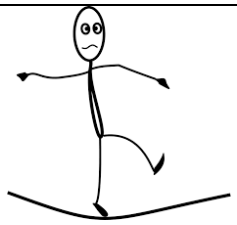
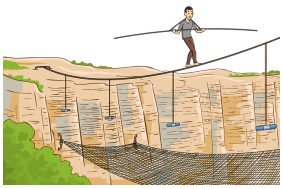
Au bout d'un certain moment, cette dernière entre en communication avec l'espace de son professeur. Immobilisée devant son professeur, elle émet l'hypothèse que ce dernier s'adresse plus particulièrement aux élèves en difficulté, justifiée par les contraintes de l'examen. Les rappels sont donc utiles, ce qui légitime la station debout, le fait de patienter et permet, *in fine*, de se rendre la situation plus acceptable. Une fois libérée, elle reprend possession de son corps et poursuit son travail exactement là où elle s'était arrêtée pour écouter son professeur.

Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action ÉLÈVE5 SH1
	ÉLÈVE5 arrive en avance et sait qu'un certain nombre de tâches s'effectuent dans le prolongement de ce qui a été effectué la veille A : elle veut diviser les fougasses ER: elle sait que cela a été façonné la veille
	UCA : elle veut aller plus vite

	I : mais elle ne peut pas aller aussi loin qu'elle le souhaite, car NÉOPROF4 veut effectuer la mise en place

Tableau 49: Exemple de construction d'un sentiment de frustration (1)

Précisons que le cours de boulangerie-pâtisserie DE NÉOPROF4 tente de reconstituer le contexte le plus authentique possible du travail du boulanger-pâtissier : matériel professionnel, commandes passées par les restaurants pédagogiques du lycée, vérification des livraisons, travail d'équipe, etc. Certains élèves se rendent dans la salle de Travaux Pratiques (ou atelier) avant la sonnerie afin de préparer leur plan de travail, désinfecter le matériel et vérifier l'état des fours. C'est une mise en contexte qui donne du sens à ÉLÈVE5. Cette dernière cherche également à prendre de l'avance en anticipant certaines tâches qui s'inscrivent dans le prolongement des tâches qu'elle avait effectuées la veille de cette séance. À travers ses verbalisations, le sujet met en avant une contradiction entre l'harmonie du début de la séance et la phase de regroupement venant perturber sa progression. Il s'agit du moment où NÉOPROF4 exige que ses élèves l'écoutent : il prend le rôle du transmetteur des connaissances en informant les élèves des contraintes de l'examen et en leur rappelant des conseils méthodologiques afin de le réussir :

Les 3 Structures de l'activité humaine	Unités discrètes de l'action ÉLÈVE5 SH 2
	ÉLÈVE5 est attentive aux consignes de NÉOPROF4 pendant la phase de regroupement E : elle doit écouter
	UCA : en même temps elle pense à ce qu'elle va faire (four, division du campagne et fougasses), ce qui est dit ne présente pas beaucoup d'intérêt pour elle

	I : mais ce moment est nécessaire, car, selon ÉLÈVE5, **certains élèves ont encore besoin de rappels**. Elle se projette dans un travail à la fois individuel et de soutien à ses camarades

Tableau 50: Exemple de construction d'un sentiment de frustration (2)

ÉLÈVE5 arrive à justifier cette contradiction en arguant de la nécessité des rappels méthodologiques puisque certains élèves, selon elle, en auraient encore besoin. Nous sommes dans le cas d'une soumission au cadre de l'expérience et d'une sublimation par ce qui s'avère assimilable à une « clôture opérationnelle » (chapitre 3) par de l'auto-persuasion.

8.7 Des élèves à la recherche d'une expérience de l'apprentissage

8.7.1 Des élèves réalisateurs d'un type expérience

Rares ont été les moments où effectivement, comme le raconte cette élève, les sujets ont pu habiter activement la classe, c'est-à-dire s'approprier les formes pédagogiques, prendre des initiatives, procéder par essais, erreurs et sans que le corps ne ressente de souffrance. C'est le cas d'une expérience vécue de qualité ou « une expérience esthétique ». Dans ce cas, la séance est souvent scénarisée à l'avance, les élèves responsabilisés, le professeur favorise la répartition du travail en groupes et ne fait pas peser une menace permanente de l'évaluation dans les esprits. Dès lors l'apprentissage peut être incarné sans que le corps et l'esprit s'obligent à la soumission aux règles de la classe : une situation dans laquelle l'élève, pour trouver la satisfaction minimale, donne la priorité à sa présence, en mettant en œuvre des tactiques en faisant appel à son imagination. Le *satisficing* (chapitre 3) se concrétise par à une transformation de l'énonciation (ou du cadre). Le cas de l'ÉLÈVE11 illustre cette situation. Pendant l'entretien, il décrit même rechercher une dose de satisfaction, mais n'est-ce pas également une satisfaction d'avoir réussi à recadrer la situation et lui permettre de mieux la vivre ? L'énonciation prend alors un caractère plus ludique qui demeure cependant fragile du fait que la transformation repose sur l'imagination d'un seul individu. En pareil cas, il faut donc faire en sorte de protéger son univers fictif en contrôlant les interférences des autres.

> *« Oui au début bah il me pique ma calculette donc vu que depuis le début c'est lui faisait le con à faire des bruits bizarres à dessiner des trucs sur sa feuille pour qu'il me demande de regarder au final ça se filme ou quoi que ce soit il a commencé à vouloir prendre ma calculette et du coup je voulais je pensais qu'il voulait marquer des conneries sur la calculette du coup j'ai pas voulu donc euh au final je l'ai laissé en regardant ce qu'il fait et au final il a juste marqué un calcul, mais ensuite peut être deux minutes bin après il sort*

sa calculette quoi ça m'a un peu ça m'a un peu fin comment dire c'était un peu con de sa part quoi » (ÉLÈVE11, cf. annexe 2.2.12, ligne 168 à 174).

C'est un cadre imaginaire qui peut toutefois impliquer plusieurs élèves comme dans le cas de ELÈVE1 qui implique ses camarades dans la tactique visant à créer une équipe, c'est-à-dire à répartir les tâches entre amies, plutôt que de contraindre à travailler en groupe, pour répondre simultanément avec une camarade aux questions de sa fiche de compréhension. Ceci nécessite d'interférer légèrement avec les choix de son professeur en faisant glisser la notion de groupe vers celle d'équipe et de distribuer des rôles selon une vision plus collaborative que ne l'avait envisagée initialement le pôle du concepteur.

8.7.2. Des réalisateurs dans une modernité déjà obsolète

La plupart des formes d'expressions pédagogiques qui ont été proposées semblent indiquer que les néo-professeurs envisageaient souvent d'induire le comportement des élèves équipés vers ce que nous avons appelé des préoccupations qui relient le cadrage de l'expérience de la classe à la notion d'efficacité pédagogique et l'idée de rendement. Le courant de l'industrialisation éducative a déjà pu constater la persistance de certains marqueurs, dont celui de la rationalisation (cf. chapitre 2). Les figures d'expérience que les néo-enseignants ont élaborées s'inscrivaient bien dans la continuité du paradigme de l'instruction publique et plus particulièrement de l'enseignement collectif et simultané avec des objectifs de rationalisation qui ont induit des décalages au sein de la classe. C'est précisément là que se situe l'apport de cette thèse en laissant les élèves commenter leur expérience vécue de ce cadre et la manière dont ils cherchent à le contrôler. Comme nous l'avons déjà évoqué, ils racontent une dérive naturelle qui les rend experts de la pédagogie et certains jugements peuvent surprendre par leur maturité.

Une maturité ou une lucidité qui indique que ces derniers ne sont jamais ni totalement conformistes ni totalement critiques. Cela signifie qu'ils visent aussi à s'adapter à l'environnement de la classe en maintenant leur représentation vis-à-vis du savoir. Par manque d'anticipation de la part des professeurs débutants par rapport au public d'usagers finaux que représentent les élèves, sans doute par manque de formation à une notion qui s'apparenterait à de l'ingénierie de type *Design* de l'expérience de vie *(ou LivXD)*, les élèves influencent et finissent par considérer nécessaire de prendre le contrôle sur le savoir scolaire. Notre recherche démontre que les élèves équipés exercent un contrôle sur les contenus : pratiques du numérique en dehors du temps scolaire, recherche de simplification, stratégies de détournement pendant la classe, manifestation de l'imaginaire des élèves pour recadrer les événements et les rendre plus conformes à leurs attentes, etc. Ces modalités ont fait l'objet de descriptions de cours

d'expériences individuelles puis d'un croisement entre des cours d'expériences rendu possible par le fait que toutes nos données ont été récoltées avec la même constance.

Notre objectif était d'apporter un regard original sur les difficultés à enseigner à l'heure du numérique en nous attardant sur la manière dont des élèves reçoivent l'enseignement dans un contexte marqué par des contraintes imposées par un cadre nécessaire, mais soumis à la déstabilisation en raison de l'évolution des usages du numérique et des pratiques culturelles idoines. En saisissant précisément le cours d'action des élèves, nous avons pu nous rendre compte que cette situation entraînait des décalages.

Le tableau suivant illustre le propos et permet une visualisation des modalités que les élèves exercent pour répondre aux modalités des concepteurs.

Nom de l'élève équipé	Modalités utilisées par l'enseignant pendant le protocole	Contraintes du paradigme industriel exprimées par le professeur pendant la séance filmée ou pendant l'entretien semi-directif	Modalités des élèves
ÉLÈVE1	Faire lire un texte suivi de questions de compréhension	Évaluation de la compréhension des élèves (vidéo) Préparation d'un bilan de compétences (vidéo)	Détournement de l'activité Le sujet maintient le lien avec autrui
ÉLÈVE2	Évaluer les connaissances_*Exposé*	Bilan de compétences (vidéo) Évaluation sommative prévue (vidéo)	Détournement de l'activité Usages personnels du numérique
ÉLÈVE3	Révision et remédiation_*Exercices de grammaire*	Emploi du temps du professeur/ Conduire une remédiation en petit groupe (entretien)	Conformisme Contrôle du sujet et tentatives de prises de contrôle sur la conception
ÉLÈVE4	Effectuer des mises à l'échelle des plaques_*exercices de mises à l'échelle*	Faire en sorte que les élèves soient prêts à le faire pendant leur stage (vidéo)	Usages personnels en dehors de la classe Inquiétude du sujet
ÉLÈVE5	Préparation d'une commande	Baccalauréat (entretien)	Être lecteur et producteur du savoir Avis sur le pôle de la conception

ÉLÈVE6	Méthodologie du baccalauréat/ remplir un organigramme_*exercice organigramme*	Préparation épreuve du baccalauréat (entretien)	Le sujet cherche de l'aide Inquiétude du sujet/ tire profit d'un interstice
ÉLÈVE7	Modélisation instrumentée par logiciel_suivre un exercice/tutoriel sur Sketchup	Polycopié permettant de remettre à niveau toute la classe (entretien)	Être lecteur et producteur du savoir Avis sur le pôle de la conception
ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9	S'exprimer à l'oral_ questions sur le référent culturel en Espagne	Niveau du CECRL (entretien)	Contrastes de comportements Avis sur le pôle conception
ÉLÈVE10	Faire corriger une activité de compréhension orale_*correction en classe*	Correction d'un contrôle (vidéo)	Être lecteur et producteur du savoir Frustration / jugement critique sur la conception
ÉLÈVE11	Faire faire des exercices sur les fonctions_*feuille d'exercices*	Programme de la discipline (vidéo)	Le sujet cherche une expérience ludique Recadrage du sujet
ÉLÈVE12	Faire faire des exercices sur les moyennes, les étendues_*exercices*	Programme de la discipline/ rituels de classe/ évaluation (vidéo/entretien)	Usages personnels du numérique en dehors de la classe Expression d'un avis/sentiment
ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14	Faire faire des exercices de remédiation sur le volume_*exercices*	Remédiation en vue du brevet (vidéo)	Stratégie du sujet Frustration/ avis sur le pôle de la conception
ÉLÈVE15	Préparation de la galette/brioche des rois	calendrier des fêtes (vidéo)	Être lecteur et producteur de savoir Le sujet cherche à être actif

ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17	Faire découvrir des éléments sur le droit du travail_*Lire et compléter un texte à trou*	Programme de la discipline (vidéo)	Simplification du savoir Le sujet cherche les interstices qui lui simplifient l'accès au savoir

Nous pouvons nous rendre compte que le pôle de la réception, par sa présence, cherche à s'auto satisfaire et que cela tend à influencer le pôle de la conception à différents degrés : de l'appropriation qui modifie légèrement les modalités de la transmission du savoir à la réappropriation, entraînant un détournement de celle-ci et la nécessité de la prise de contrôle par le biais, parfois, de la dissimulation. Le processus de l'expérience vécue a été complexe à saisir pour des raisons variées que nous avons déjà expliquées (cf. chapitre 4 et chapitre 6). Mais ces raisons nous renvoient à l'idée que l'enseignant s'appuie prioritairement, tel que l'expose le tableau précédent, à des formes d'expression pédagogiques qui privilégient l'efficacité des usages. Or, ces figures d'expérience, parfois variées et construites avec une certaine ingénierie, ne tiennent pas ou peu compte de la notion d'expérience vécue et des habitudes que les élèves ont développé en dehors de la forme scolaire notamment par leurs écrans : usages du web 2.0 et notamment volonté de partager des expériences de vie sur les réseaux sociaux numériques, pratiques sociales et culturelles évoquées au chapitre 1 et qui réapparaissent quand nous mettons les élèves en situation de réminiscence. De ce fait, le travail du concepteur peut se voir neutraliser, car l'élève a le sentiment qu'on lui demande de se conformer à une modernité obsolète. Pour affirmer sa présence pendant la classe, il doit imaginer des modalités qui vont lui permettre de recadrer le cadre de l'expérience, ce qui est compatible avec le concept goffmanien de recadrage de l'ordre de l'existence d'un sujet. Ces modalités sont à considérer comme des tentatives de perfectionnement de l'expérience à vivre de la classe ou comme la recherche d'un *satisficing* à vivre la transmission du savoir telle une expérience individuelle plutôt que de la voir imposée de manière unidirectionnelle et verticale. Nous avons également pu établir que ce *satisficing* est nécessaire et intervient en exerçant une force qui pénètre le dispositif pédagogique avec une relative intensité, par exemple quand la médiation pédagogique donne le primat à « la contemplation » du sujet plutôt que « la distanciation » (Zreik & Ali, 2018, p. 221).

Nous pensons que les industriels habituent les élèves à pouvoir exercer des compromis. Ils transfèrent cette habitude à l'école. En dehors du temps scolaire, ils retrouvent des professeurs sur YouTube, des services de soutien scolaire, des chaînes de révision où les YouTubeurs disent pouvoir faciliter leur apprentissage. Ils ont accès à des applications éducatives en langues ne reposant sur aucune méthode pédagogique probante, véhiculant parfois des erreurs ! Ces solutions vont satisfaire les élèves, car elles leur permettent d'avoir une réponse

immédiate à un besoin spécifique. La prise de contrôle qu'ils opèrent en classe ne cherche pas à renverser l'espace des concepteurs, mais à le mettre en concordance avec les promesses et préceptes du secteur industriel auxquels ils adhèrent.

Nous avons, dans certains cas, pu nous apercevoir que les industries culturelles impactent le processus de représentativité du savoir. En compilant les cours d'action des élèves, nous avons pu constater que les concepteurs de l'espace pédagogique anticipent peu les stratégies de contournement déployées par les récepteurs pour contrôler les contenus. En revanche, nous n'avons pas rencontré d'occurrence de modèle industriel proposant une forme concurrente à l'espace du professeur. Les commentaires pré-réflexifs de nos élèves se situaient dans le ici et le maintenant de leur cours d'action. De ce fait, il n'a pas été possible de se renseigner sur la fréquence de l'utilisation de plateformes de la communication éducative médiatisée non-institutionnelles, de savoir si celle-ci faisait l'objet d'abonnements gratuits ou payants et le type de services offerts. Le risque aurait été de transformer nos entretiens en rappel stimulé en entretiens d'auto-confrontation quant aux activités éducatives que ces derniers peuvent mener en dehors ou en parallèle de l'école. Il s'agit là d'une ouverture vers la possibilité de conduire de nouvelles recherches pour continuer à appréhender le lien qui existe entre les élèves et le numérique. Il s'agirait de vérifier dans quelle mesure ces services impactent leurs attentes envers la forme scolaire. Savoir si les discours du secteur industriel, prônant une pédagogie plus active et plus conviviale sont suivis de pratiques innovantes, demeurent également des points prospectifs. De nombreuses questions sont soulevées quant au développement du modèle économique de ces acteurs[84], susceptible d'entraîner à terme un accroissement des disparités entre les élèves. Nous savons par ailleurs que certains élèves se procurent déjà des ressources pour réviser les examens. Ils ont l'impression de bénéficier de cours plus personnalisées et parfois de mieux progresser qu'en classe. Le développement de tels services, s'il s'avérait de plus en plus attractif, pourrait entraîner le développement d'environnements d'apprentissage plus personnalisés et la tentation du recours à une scolarisation à domicile par les familles.

8.8 Synthèse

Il est rare que les élèves puissent s'exprimer sur leur expérience vécue pendant une séance pédagogique. Les lunettes de captation ont permis aux élèves de raconter comment ils vi-

[84] Des services comme la Khan Academy proposent des ressources pédagogiques gratuites. En retour, les familles sont invitées à faire un don. Sur la plaforme Digischool (repéré à https://www.digischool.fr) ou encore, à l'étranger, la plateforme Outschool (https://outschool.com), propose des prestations payantes sous forme d'abonnement.

vaient une séance sous couvert de leur statut particulier : être réalisateur d'une vidéo concernant leur expérience d'une séance pédagogique. Ils ont raconté avoir recherché un positionnement stratégique pour se filmer et filmer les autres pour que nous puissions bénéficier d'un maximum d'informations. Puis les lunettes de captation, au fil de la séance pédagogique, ont souvent été oubliées et le sujet a vécu son expérience de la classe sans être perturbé. Dès lors, l'élève a continué à vivre son expérience en construisant du sens de manière transparente tout en nous permettant de nous rapprocher du mécanisme de réalisation du processus. Les élèves sont donc passés du statut de réalisateur d'un film pour les besoins de notre protocole à celui d'acteur de leur expérience vécue du fait qu'il subsiste la nécessité de se réapproprier le cadre de l'expérience en le mettant en conformité avec leurs attentes.

Les verbalisations nous montrent que les élèves perçoivent l'organisation de la classe, les formes d'expressions pédagogiques et sont sensibles à la présence des autres. Ils vérifient aussi ce qu'ils ont à gagner ou à perdre, les compromis qu'il faudra sans doute concéder au pôle de la conception et repèrent les interstices, que ce dernier a consciemment ou inconsciemment ouverts, qui vont faciliter leur subjectivation du cadre de l'expérience. D'où la qualification de réalisateur pour décrire l'agir des élèves. Ce terme détermine la capacité de l'élève à rechercher une alternance de rôle afin de réaliser des combinaisons complexes auxquelles nous ne pouvons accéder que si ces derniers les racontent. Ces combinaisons apparaissent :

1) Quand ils prennent le rôle l'élève pour se conformer aux règles.
2) Quand ils prennent celui d'individu qui vit à l'heure du numérique et qui est capable d'avoir recours à des dispositifs permettant de détourner le travail scolaire en particulier en dehors du temps scolaire. Fait saillant évoqué, par exemple, par ELÈVE2 quand il évoque avoir préféré consulter des vidéos sur YouTube plutôt que lire le corpus d'extraits de littérature. Également par ELÈVE12 évoquant avoir partagé des documents de classe avec certains camarades sur Snapchat. Des exemples sur lesquels nous avons fait le choix de ne pas rebondir pour ne pas détourner l'attention du sujet, pendant l'entretien, de son cours d'action.

Une variété de combinaisons existe résumée par le rôle de réalisateur de leur propre expérience endossé par les élèves participant au protocole. En prenant ce rôle, ils racontent la manière dont ils cherchent à perfectionner leur existence au sein de la classe et se rendent experts de la pédagogie de leur enseignant. Ce faisant, ils influencent le pôle de la conception au point d'arriver, pour certains d'entre eux, à en prendre le contrôle ou en idéalisant cette prise de contrôle. Certains élèves endossent ainsi simultanément les rôles de lecteur et de producteur de savoir, d'émetteur et de concepteur en cherchant à jouer un rôle actif dans la

co-construction ou en s'imaginant faire co-fonctionner la classe. Pour nous faciliter la tâche, certains élèves ont d'ailleurs admirablement alterné ces deux rôles pendant l'entretien.

Une situation probablement induite par des professeurs qui expérimentent la difficulté de motiver ou remotiver des élèves dans une situation où les règles traditionnelles façonnent un cadre de l'expérience relativement peu poreux aux pratiques non scolaires des élèves, mais auxquelles ces derniers aspirent en ne s'imaginant pas rompre le lien indissoluble avec leur quotidien. Au sein de cette alternance, les élèves peuvent transporter dans la classe des habitudes hétérogènes.

Chaque élève équipé a été libre de raconter comment il idéalise son cours en tant qu'individu vivant au 21ème siècle. Les élèves équipés racontent une expérience liée à certaines valeurs portées qui sont, pour eux, plus flexibles que les règles de la forme scolaire. Les verbalisations sont donc le signe d'une émancipation complexifiant la tâche du concepteur.

Les commentaires pré-réflexifs ont servi à illustrer la présence d'un esprit qui cherche à perfectionner son existence, co-construire la classe, s'émanciper des règles traditionnelles sans forcément s'y opposer. Nous avons identifié quelques modalités lorsque les élèves racontent la manière dont ils contournent parfois ces règles pour rester en accord avec leur propre représentation du monde.

Certaines modalités de production de sens des élèves sont plus radicales que d'autres, car elles servent à aussi à détourner les formes d'expressions pédagogiques, en particulier quand ces dernières imposent le rendement pédagogique qui préoccupe le néo-professeur. Dans ce cas, les récepteurs tentent de prendre le contrôle du contenu à partir de certaines habitudes hétérogènes, ce qui va leur permettre de se protéger et de réduire l'entropie. Nous avons aussi remarqué que cet agir peut se traduire par une recherche d'une meilleure expérience de l'apprentissage : expérience relationnelle et sensorielle. Quand la soumission ne peut être évitée, l'esprit se maintient en survie en exprimant frustration, lassitude et jugements critiques face à l'inadaptation, selon lui, de l'aménagement physique de la classe. Inadaptation à laquelle le récepteur cherche à échapper en recadrant le cadre de l'expérience et en faisant en sorte de se procurer une satisfaction minimale et nécessaire, ce qui est parfois proche d'une recherche de la survie. Une attitude qui force le sujet à quitter la salle le plus rapidement possible dès que la sonnerie indique la fin d'une séance pédagogique :

> *« … j'ai envie de finir avant que ça sonne comme ça je sors vite et après bin j'ai écrit deux derniers mots et après que ça a sonné […] j'ai envie de sortir un peu de prendre l'air » (ÉLÈVE1, cf. annexe Z.3.3, ligne 554 à 555).*

Nous avons également vu que les élèves cherchent à se protéger en repérant des interstices, en négociant avec le concepteur et en transportant des habitudes hétérogènes pour recadrer le cadre de l'expérience. Dans ce contexte, les élèves donnent l'impression de produire des stratégies d'évitement, de détournement pour ne pas avoir à se relier pleinement au savoir scolaire ou à vivre une expérience esthétique avec lui. C'est une situation qui doit continuer à nous interroger. La séparation entre les deux espaces crée une tension que le concepteur pourrait combler en fonction des anticipations qu'il va décider d'opérer ou non. À la recherche du meilleur rendement pédagogique, ces anticipations sont faibles et les élèves ont la capacité de neutraliser le processus de transmission du savoir scolaire.

CHAPITRE 9 PERSPECTIVES DE LA RECHERCHE

9.1 Introduction 345
9.2 Vers des constructions théoriques 345
9.2.1 Représentation de l'espace de communication pédagogique 345
9.2.2 Tension entre deux espaces distincts 347
9.2.3 Zones de déploiement de la pensée de l'élève 349
9.2.4 Déploiement de la pensée au sein des zones 350
9.2.4.1 Première ellipse 351
9.4.2.2 Seconde ellipse 351
9.4.2.3 Vers une troisième ellipse 353
9.4 Synthèse 354

9.1 Introduction

Le premier chapitre abordait l'impact du numérique sur nos existences ainsi que le lien indissoluble unissant notre pensée et les nouvelles technologies. Il était également établi, sans minimiser le gain communicationnel et social auquel ces technologies contribuent, que l'usage du numérique se situe encore dans une phase où il est difficile d'en mesurer les enjeux éducatifs. De nos jours les individus n'imaginent plus vivre séparés de certains dispositifs ou outils numériques. Aussi, nous avons formulé que cette situation vaut pour tout espace de communication, celui de la classe incluse, ce qui nous a permis de prendre en compte le numérique comme contrainte. Notre analyse fait émerger l'idée que le cours d'expérience des élèves cherche à appréhender la classe en l'adaptant à certaines contraintes qui sont issues de leur représentation ou de leurs attentes, et vont dégager certaines modalités issues d'habitudes hétérogènes pour se coupler structurellement au dispositif pédagogique élaboré par leur professeur. La classe apparaît comme un espace de communication en tension entre conception par l'enseignant, marquée par ses propres attentes et l'usager qui va élaborer un processus le reliant à ses attentes. Notre premier objectif a été de repérer cette tension ce qui nous conduit à présenter, dans ce chapitre, un schéma heuristique de la classe à l'heure du numérique qui tient compte de la notion d'expérience. Cette vision peut nous permettre de modéliser le cadre de l'expérience de la classe et de nous rapprocher du mécanisme du processus de l'expérience vécue des élèves sans pour autant pouvoir le modéliser.

9.2 Vers des constructions théoriques

9.2.1 Représentation de l'espace de communication pédagogique

Notre échantillon d'élèves était restreint, mais la précision de la méthode nous a permis de repérer la tendance des élèves à introduire des habitudes hétérogènes au sein de la classe. Nous avons discuté des modalités avec lesquelles elles s'insèrent dans la classe. Cela indique que l'esprit des élèves cherche à se mettre en scène. Selon les cas, on assiste à une superposition visant à recadrer le cadre de l'expérience.

Le schéma suivant peut maintenant être avancé afin de proposer une vision heuristique de **l'espace communicationnel de la classe à l'heure du numérique** :

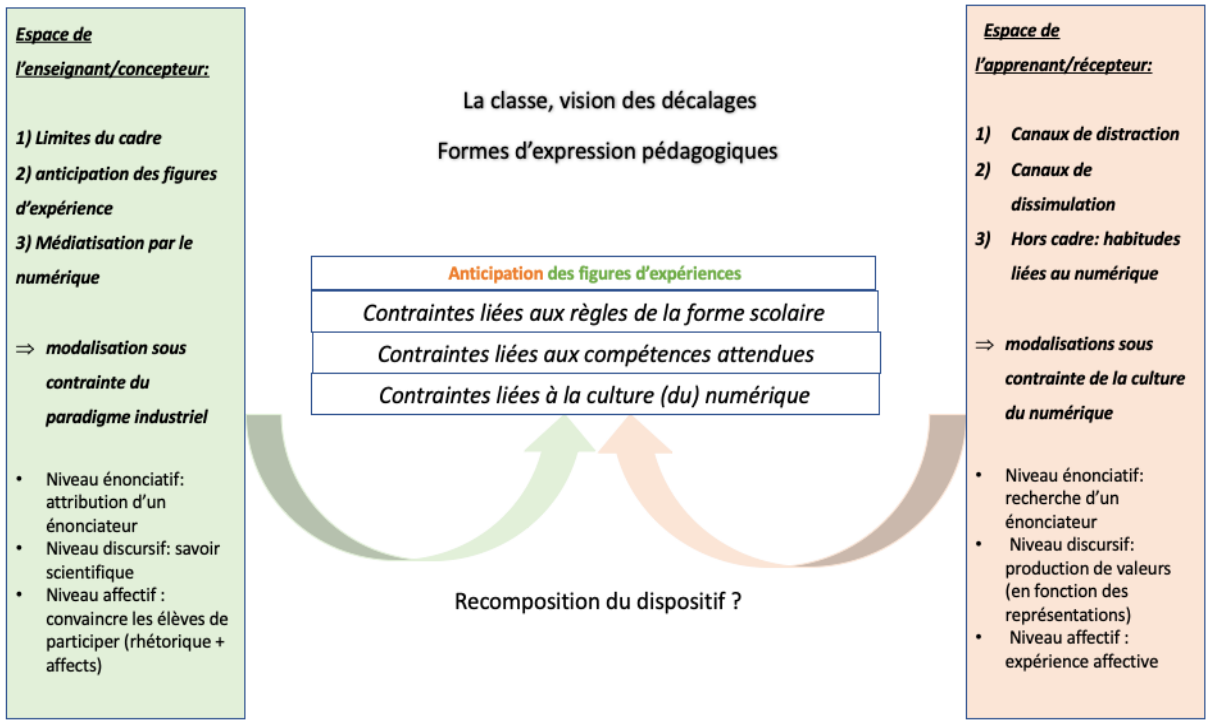


Figure 58: Vision heuristique de l'espace communicationnel de la classe à l'heure du numérique

Ce schéma tient compte des modalisations que chaque espace respectif va développer en fonction de contraintes présentées comme communes : les règles de la forme scolaire et les représentations du numérique. Les élèves apparaissent comme des acteurs (ou réalisateurs) au sein du pôle de la réception. Pour reprendre ces termes à Goffman, ils utilisent des canaux qui leur permettent de se réapproprier le cadre de l'expérience, car ils sont à la recherche d'une expérience à vivre, quête qu'ils réalisent en cherchant à adapter les formes d'expression pédagogiques à leurs représentations ou à leurs habitudes du quotidien. Le processus aboutit à la formation de croyances qui agissent sur leur représentation des formes d'expression pédagogiques. Dès lors, comme l'indique le schéma, deux modes de production de sens se retrouvent au sein des formes d'expressions pédagogiques. Il est probable que les éléments de l'espace des élèves se recomposent au sein du dispositif.

Cette vision confirme deux éléments clefs de la théorie d'Odin : d'une part, **le dispositif pédagogique existe de manière autonome** et d'autre part **le contexte va influencer le sens que les sujets vont lui attribuer.** L'approche sémio-pragmatique présente l'avantage de prendre en compte ces deux éléments en même temps (Bouillaguet, 2012, p. 2). Elle est adaptée pour étudier la dimension communicationnelle d'un dispositif pédagogique. La méthode employée, inspirée du projet REMIND, nous permet de confirmer que l'on peut investiguer cette dimension à partir des constructions de sens de deux espaces qui sont séparés. Selon nos résultats, les constructions de sens indiquent que l'espace de communication pédagogique est en recomposition du fait des transformations créées par les élèves dans le contexte de l'action.

Dans le chapitre 2, nous avancions l'idée de l'omni présence des marqueurs de l'industrialisation (Mœglin, 2016) au sein du système éducatif. Nous complétons nos propos en appuyant sur le fait que ces marqueurs, en particulier celui de la rationalisation, génèrent une tension entre deux espaces distincts et un processus de recadrage de la part des élèves qui développent des stratégies variées : usages personnels du numérique, recherche de simplification, lassitude ou frustration, modification imaginaire de l'énonciation, etc.

Le schéma (cf. figure 58) nous permet de montrer que la recherche de l'efficacité professorale, malgré les contradictions que cela peut entrainer, va se confronter à des facteurs externes représentés par les attentes des élèves. Nous confirmons que les modalités élaborées par ces derniers pendant l'action permettent de saisir une confrontation qui entraîne une recomposition. Contrairement à ce que nous avancions dans le chapitre 4, ces modalités sont relativement peu anticipées par l'espace de conception. Se pose alors la question de mieux anticiper les pratiques sociales et culturelles des élèves afin que les enseignants puissent concevoir des séances qui tiennent compte des enjeux expérientiels évoqués ci-avant. Nous rappelons les propos de Devauchelle, déjà cité dans le chapitre 2, à travers son blog personnel[85], qu'un système scolaire qui résisterait à de tels changements opposerait alors « apprendre et s'approprier [et] serait peut-être voué à s'exclure progressivement, la question mérite d'être posée rapidement ». Selon nous, il s'agit de compléter le changement souhaité par ce chercheur par une démarche d'apport de solution à la conception. Le but visé est d'accompagner successivement le design de la conception de ressources pédagogiques (Hulin, 2018) des éditeurs de ressources, la préparation didactique et enfin la mise en œuvre pendant la classe par les enseignants pour que les élèves aient accès à une expérience esthétique (cf. chapitre 3). La tension entraînée par les décalages entre deux espaces, telle que nous pouvons la repérer à travers les récits de cours d'expériences, confirme donc qu'il serait prématuré de reconsidérer les marqueurs de l'industrialisation éducative (Petit, 2018).

9.2.2 Tension entre deux espaces distincts

Nous proposons de poursuivre dans la perspective de mieux repérer ces modalités, éventuellement d'affiner nos propositions, en conduisant un travail de construction théorique sur le cadre de l'expérience de la classe. Cette construction peut nous permettre de mieux appréhender l'expérience des élèves en tant que processus. Il a été établi (chapitre 8) dans notre analyse que ce processus est susceptible de produire une tension entre conception du cadre de l'expérience et réception de ce dernier par les récepteurs.

[85] Repéré dans un article écrit le 17 septembre 2008 intitulé Les TIC insaisissable objet du monde éducatif disponible à http://www.brunodevauchelle.com/blog/?p=202.

Nous allons initier un travail de mise en perspective de cette tension en tentant une première approche. Pour cela, nous pouvons d'abord lier les deux principales catégories précédemment élaborées (usages personnels du numérique et recherche d'une expérience de l'apprentissage) et les verbalisations que les sujets en ont faites. Ensuite, nous pouvons repérer le processus de leur expérience vécue, reconstruit à partir de ces dernières, et les effets subséquents.

C'est pourquoi nous avons construit le tableau suivant en trois colonnes :

Les habitudes hétérogènes servant de schèmes pendant la transmission du savoir	**L'influence du pôle de la réception sur celui de la conception**		**Effets produits**
Des usages personnels du numérique	Le sujet parle de ses usages personnels du numérique	Évocation d'usages personnels pendant la classe	L'usage du smartphone/ internet en dehors de la séance pédagogique va permettre au sujet d'organiser le travail qui lui est demandé comme il lui convient Ex : ne pas noter les devoirs sur l'agenda
		Usages personnels en dehors de la classe	Le sujet a (ou va) se rendre sur des plateformes/services non-institutionnels Ex : préparer un exposé par YouTube/Google
Une expérience de l'apprentissage	Le sujet verbalise sur ses préférences	Être lecteur et producteur du savoir	Le sujet évoque sa préférence pour le savoir narratif (pour lui simplifier la mémorisation) Ex : lien avec le savoir qui ressemble à une histoire
	Le sujet veut ou voudrait co construire son apprentissage	Le sujet privilégie l'expérience de l'apprentissage	Le sujet veut ou voudrait interagir davantage. Il peut tenter de protéger son espace/ ou se le rendre plus acceptable.
	Le sujet veut développer des compétences personnelles	Le sujet exprime un jugement sur le pôle de la conception	Le sujet juge l'aménagement de la classe, la structure de la forme scolaire : Il se conduit comme un expert.
		Le sujet s'imagine un autre cadre (et recadre l'énonciation)	Le sujet cherche à transformer l'énonciation en cherchant une satisfaction personnelle. Cela peut passer par le canal de dissimulation.

Tableau 51 : Influence de l'expérience vécue sur le cadre de l'expérience de la classe d'après les données de notre recherche

9.2.3 Zones de déploiement de la pensée de l'élève

La tension entre conception du dispositif pédagogique et processus lié à l'expérience vécue est représentée par les quatre zones suivantes reprises de la colonne 2 du tableau précédent :

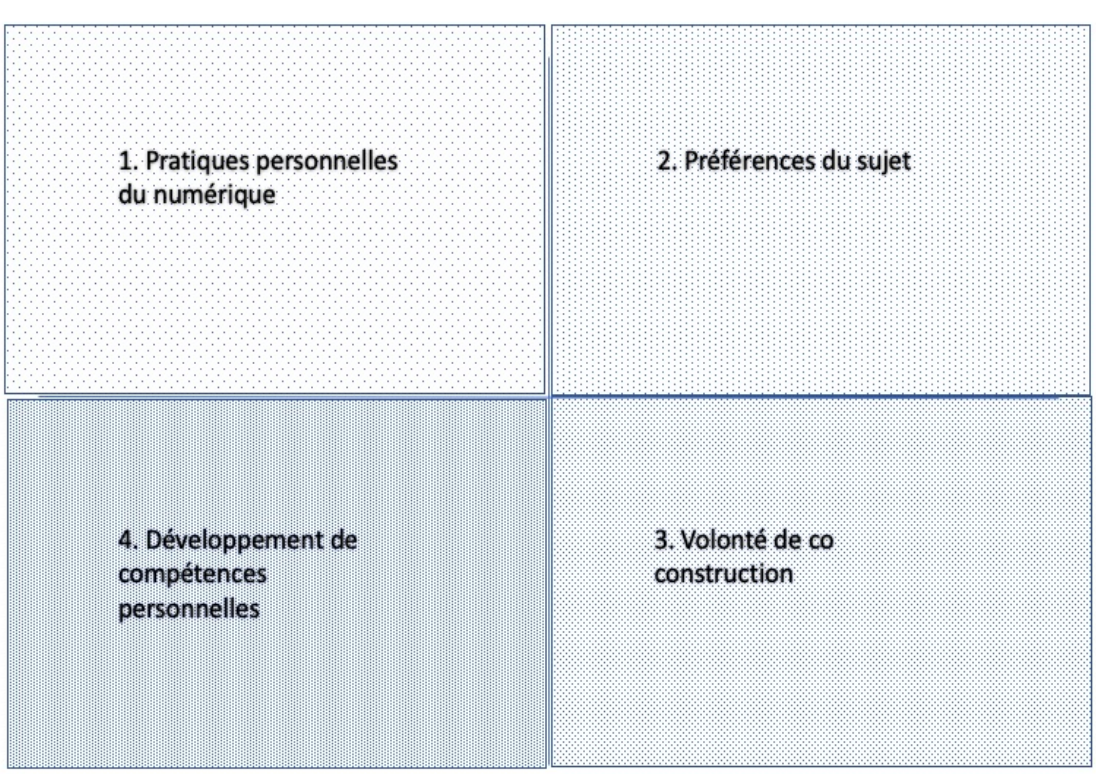


Figure 59 : Les 4 zones du déploiement de la pensée des élèves

Ces zones sont composées :

1) Des pratiques personnelles du numérique. Nous intégrons toutes les situations de classe susceptibles de créer une porosité entre la sphère académique et la sphère personnelle et entraîner une transformation « des usages informationnels centrés sur des contenus vers des usages plus communicationnels » (Peraya et Bonfils, 2012, p. 14). À titre illustratif, un devoir maison sera consulté par le biais du smartphone puis téléchargé sur ce dernier, et l'élève cherchera à discuter des réponses à apporter sur un réseau social numérique où il fait partie d'un groupe d'élèves connectés (élèves de sa classe ou non).
2) Des préférences des élèves. Elles agissent comme nouvelle transformation si les élèves cherchent à se rattacher à tout ce qui pourrait leur simplifier la compréhension de

certains contenus : remplacement d'un média éducatif par autre média (par exemple le visionnage d'une vidéo à la place de la lecture d'un document écrit) et/ou prise en compte d'un élément périphérique et éphémère pendant la classe (ce qui nous rapproche du concept de *storie*[86] sur les réseaux sociaux numériques) afin de faciliter la motivation du sujet (et parfois sa mémorisation).

3) De sa volonté de co-construction. Le sujet cherche à affirmer sa présence en tentant de transformer l'aménagement physique de la classe ou vise à transformer certaines règles de la vie de classe afin de vivre une expérience plus active : alternance entre la position de lecteur et producteur de savoir, primat donné par le sujet aux situations de classe où il pourra se déplacer et manipuler les outils, volonté de s'inscrire dans un processus itératif de type essai/erreur et focalisation sur les prises de décisions quant à l'organisation, la régulation et la planification du travail scolaire.
4) De sa volonté de développer des compétences personnelles. Les activités proposées par l'enseignant sont perçues comme un signal. Le sujet se crée une croyance pour mieux appréhender le cadre de son expérience : à titre illustratif, comme ÉLÈVE12, il s'imagine vivre une compétition. Il se relie au cadre en adaptant sa dépense psychique, ce qui revient à transformer certains éléments de l'énonciation pour réguler cette dépense et éventuellement l'accroître.

Dès lors, nous pouvons dire que la pensée de l'élève va évoluer au sein de ces quatre zones par des tentatives de recadrage (ou subjectivation) du cadre de l'expérience plus ou moins prononcées.

9.2.4 Déploiement de la pensée au sein des zones

Le schéma explicatif (cf. figure 59) peut être approfondi en matérialisant la fluctuation de la pensée des élèves au sein de ces quatre zones. Nous poursuivons en imaginant que ce déploiement va former deux ellipses (cf. figure 60). Elles sont décrites par la suite.

[86] Une *storie* est un message (ou post) à durée de vie éphémère qui connaît un grand succès sur les réseaux sociaux numériques. Repéré à : https://www.lamobylettejaune.com/social-media/reseaux-sociaux-la-story-des-stories/

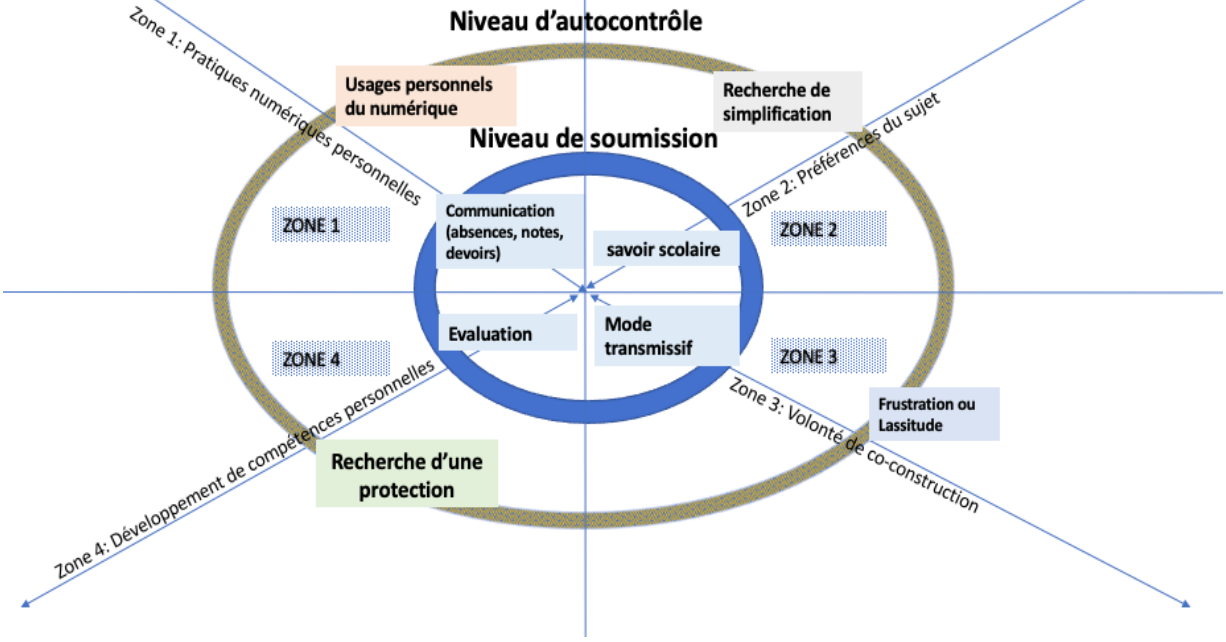


Figure 60: Représentation des deux ellipses

9.2.4.1 Première ellipse

Le premier niveau de déploiement au sein des quatre zones est celui qui est représenté par **la petite ellipse**. Nous l'appelons **le niveau de soumission**. Nous avons vu que ce niveau est dépassé lorsque l'élève pense qu'il pourrait, en se soumettant aux prescriptions de l'enseignant, perdre quelque chose. Dès lors que l'élève cherche à s'en prémunir, il s'approprie le cadre de l'expérience en l'adaptant à ses valeurs portées. Le niveau de soumission est donc relativement fragile. Dans notre corpus, rares sont les élèves qui verbalisent leur acceptation sans avoir également manifesté un comportement particulier : obligation d'écoute suivie de l'expression du sujet sur ses difficultés d'attention, obligation de rendre un travail, de consulter un travail ou une ressource et un avis sur le type de travail proposé, obligation de se soumettre aux contraintes d'un examen et expression immédiate d'un sentiment particulier à son sujet.

9.4.2.2 Seconde ellipse

Quand le sujet se sent en situation d'évaluation et d'observation, le glissement de sa pensée vers la seconde ellipse devient quasi immédiat, comme nous le matérialisons par **l'ellipse intermédiaire** appelée **niveau d'autocontrôle**. Nous proposons de dire que la pensée se déploie pour tenter de se protéger, voire d'exercer un **autocontrôle** pour ne pas subir trop de désorganisation. Ce processus correspond à celui de l'autopoïèse (chapitre 3), tout en précisant que l'élève peut également chercher à flouer le pôle de la conception (cas de ÉLÈVE14). L'élève

établit un lien avec le potentiel d'action des ressources proposées, l'aménagement de la classe, voire de l'attitude de son enseignant en émettant un jugement particulier. Ce niveau est celui où l'élève va chercher à négocier avec l'enseignant et parfois, comme nous l'ont fait observer certains élèves, se donner l'impression de le dominer (par exemple, un élève peut accélérer ses pratiques temporelles pour ne pas à avoir à effectuer de devoirs à la maison). La priorité est donnée au maintien de l'équilibre. Dans ce cas, les difficultés de l'enseignant semblent s'accroître, car l'espace concepteur et récepteur n'est pas propice à la communication. A ce niveau, les deux espaces sont plutôt en confrontation et ne se retrouvent pas sur un axe de pertinence. Chacun bâtit sa propre énonciation en fonction de sa propre représentation.

Ce niveau a été bien documenté par notre recherche. Quand l'ellipse intermédiaire se déploie dans la zone 1 (pratiques numériques personnelles), l'élève a recours à des pratiques non-formelles, dont des usages personnels du numérique. Ces derniers sont des réponses aux usages gestionnaires du numérique de l'enseignant (par exemple proposer des ressources à lire sur *Moodle*). Les élèves peuvent se rendre sur des plateformes de la communication médiatisée non institutionnelle comme *YouTube*, *Snapchat* ou *Instagram*. Ils vont aussi se connecter aux dispositifs institutionnels par le biais de leur smartphone pour consulter des informations et avoir accès aux devoirs. Ils se donnent ainsi l'impression de contrôler le flux des informations. Les élèves vont parfois chercher de l'aide. À ce stade, nos données nous permettent d'émettre l'hypothèse que ces activités non-accompagnées peuvent donner lieu à des abonnements à des services de soutien scolaire, mais aussi à des abonnements à des chaînes *YouTube* et à l'accompagnement par des YouTubeurs qui se décrivent plus efficaces, produisent des discours qui promettent des méthodes plus attractives et rompent avec les méthodes classiques du système scolaire.

Dans la zone 2 (préférences du sujet), l'élève a recours à ses représentations positives du savoir narratif. Nous observons une recherche de simplification au regard du savoir scolaire. Dans cette zone, nous faisons l'hypothèse que l'élève s'appuierait sur tout ce qui pourrait l'aider, évaluerait l'expérience des autres et distribuerait éventuellement, mais pas automatiquement, son propre réservoir d'expériences (Lahire, 1998) tout en donnant systématiquement la priorité au maintien de son équilibre. La classe serait abordée de manière tactique, car l'élève aurait l'impression que les modalités de la transmission du savoir menaceraient son équilibre individuel.

Dans la zone 3 (volonté de co construction), l'élève chercherait à agir en alternant à la fois de rôle de lecteur et de producteur. L'élève proposerait un regard critique sur tout ce qu'on lui propose quand il serait insuffisamment à son goût considéré comme co-constructeur. Il exprimerait alors des sentiments négatifs comme la frustration ou la lassitude.

Dans la zone 4 (développement de compétences personnelles), l'élève aurait tendance à dépasser le stade de la résistance pour récompenser sa propre conscience et recadrerait l'énonciation en choisissant un autre énonciateur. Cette modification servirait de protection dans des situations où l'élève se sentirait observé et/ou évalué.

9.4.2.3 Vers une troisième ellipse

Un troisième niveau pourrait être envisagé en rajoutant **la grande ellipse (ou niveau de développement personnel et social).**

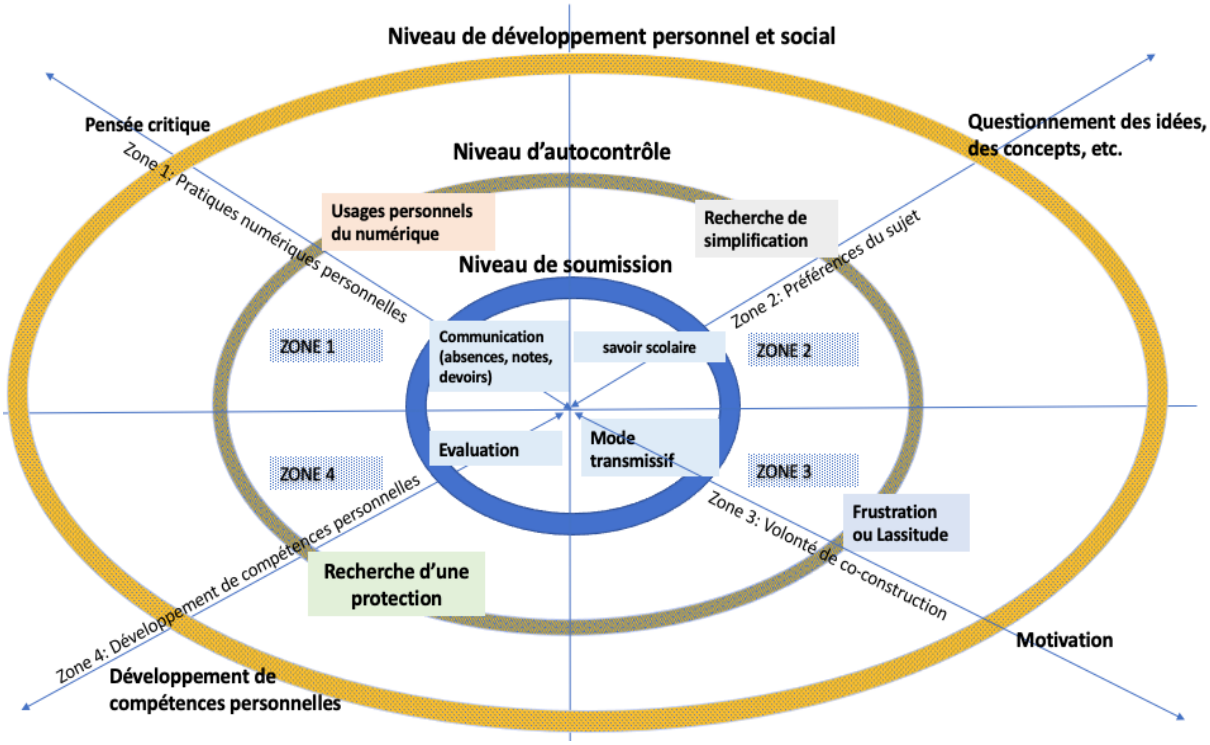


Figure 61 : Grande ellipse (Niveau idéal sans décalage)

Au stade de notre recherche, nous imaginons qu'il s'agit du niveau le plus développé de la pensée dans les parties supérieures des zones. Nous travaillons sur cette zone en dehors de notre recherche autour d'une approche pédagogique qui agit sur les élèves pour faire émerger leur créativité. **Le niveau de développement personnel et social** est décrit comme idéal dans le sens où les activités de conception et de réception vont arriver à s'équilibrer. Nous avons insisté sur le fait que cet équilibre pourrait être imaginé en réactivant le pragmatisme d'un philosophe comme Dewey autour de la notion émergente de *design* d'enseignement axé sur l'expérience esthétique des élèves. Dans ce cas, serait alors posé la question de mettre au centre de la formation la notion d'expérience en accompagnant les enseignants à réaliser que le succès de leur activité dépend de l'expérience des élèves avec leur dispositif pédagogique. Comme le rappelle Hennebert, d'après les propos de Dewey :

> *« L'expérience est le résultat, le signe et la récompense de cette interaction entre l'organisme et l'environnement qui, lorsqu'elle est menée à son terme, est une transformation de l'interaction en participation et en communication » (Dewey cité par Hennebert, 2018, p. 208).*

C'est une piste intéressante que d'évoquer le pragmatisme de Dewey, dès lors que son point de vue permet de concilier pédagogie et enjeux expérientiels (chapitre 1). L'industrialisation éducative, par ses marqueurs de rationalisation, idéologisation et technologlisation, pourrait compliquer l'inscription des médiations pédagogiques dans une dimension créative et émancipatrice pour les élèves.

Ces marqueurs mènent à penser que les expériences vécues des élèves et du numérique sont dissociables.

9.4 Synthèse

La recomposition constatée des espaces modélisés dans cette recherche rappelle que l'acte d'enseigner est parfois perçu comme incompatible avec des exigences de rentabilité. De ce point de vue, les médias éducatifs sont faiblement appropriés à des situations de classe où ils doivent remplir des missions comme le suivi des programmes, le maintien d'une position hiérarchique entre l'enseignant et les élèves. Ils s'insèrent plus naturellement dans des situations de classe où les élèves vont en faire un usage critique (grande ellipse de la figure 61).

Il n'en demeure pas moins que pour que les élèves développent leur esprit critique, en particulier par rapport aux enjeux sur le numérique, il faudrait apprendre aux enseignants à concevoir des situations pédagogiques spécifiques. Les médiations pédagogiques tiendraient alors compte du fait que les élèves vont devoir s'engager, sans se faire imposer la vérité que détient leur professeur, pour comprendre ce qui leur est souvent rendu invisible (chapitre 1). Il s'agit de les entraîner à retrouver, pour reprendre la pensée de Simondon, le mode d'existence des technologies. En ce sens, l'expérience vécue des élèves fournirait des ressources potentiellement efficaces pour guider le travail de conception des enseignants sans penser qu'ils pourront tout anticiper, car « l'expérience n'est pas « modélisable » et ne peut pas être prévue » (Laudati & Leleu-Merviel, 2018, p. 27). Le cadre de l'expérience peut être appréhendé de manière à empêcher les élèves de se détourner du savoir scolaire qui consolide notre humanisme et les amener à considérer qu'ils peuvent jouer un rôle proactif comme citoyen. La prise en compte de l'expérience au stade de la conception pourrait permettre de les motiver à développer des savoirs, des savoir-faire et des attitudes qui leur permettraient de vivre une expérience communicationnelle, esthétique et émancipatrice. Nous retrouvons

là des perspectives qui nous conduisent à considérer que la notion d'expérience vécue permettra de produire des ressources potentiellement utiles pour la formation des enseignants, les intégrer en éducation et dans la formation en général.

En résumé, nous pouvons cheminer vers trois perspectives :

1) Investiguer le niveau de soumission adopté par les élèves.
2) Tenter de mieux repérer les stratégies individuelles des élèves, en particulier hors-temps scolaire, au niveau d'autocontrôle.
3) Faire le lien avec les formes d'expressions pédagogiques qui permettraient un engagement créatif de l'élève au niveau du développement personnel et social.

Ces perspectives font l'objet de notre dernier tableau :

Niveau (ellipses)	**F**ormes d'expression pédagogiques	**A**ctions du sujet	Perspectives
soumission (petite ellipse)	Descendante et unidirectionnelle	Conformisme	Continuer à investiguer
Autocontrôle (ou élèves tacticiens) (ellipse intermédiaire)	Tactiques permettant de recadrer l'expérience autour de de la transmission du savoir	a. Pratiques personnels du numérique dont certains usages superficiels (zone 1) b. Simplification (zone 2) c. Frustration (zone 3) d. Invention d'une co-énonciation (zone 4)	À enrichir en repérant les tactiques et les formes concurrentes au savoir scolaire
Développement personnel et social (ou élèves engagés) (grande ellipse)	Acceptation d'une pédagogie permettant à l'élève d'innover et de développer des attitudes	Usages créatifs du numérique (zone 1) Questionnement des idées et des concepts (zone 2) Motivation (zone 3), Développement de nouvelles compétences (zone 4)	À explorer en développant des approches pédagogiques

Tableau 52: Perspectives de cette recherche

CONCLUSION

Parcours

Les résultats de cette recherche enrichissent la vision heuristique de la classe en permettant de saisir que derrière les rôles se situent des individus qui cherchent à améliorer leur existence à l'aide de la technique. Chez les enseignants-concepteurs, le rôle semble impliquer une pression relativement forte sur leurs habitudes. Dans le contexte situé de l'action, les néo-enseignants rencontrés ont souvent pu exprimer comme objectif d'arriver à endosser le rôle et se conformer au modèle de l'enseignement collectif et simultané. Ils agissent alors pour œuvrer, dans une certaine continuité, à développer une activité professionnelle s'inscrivant dans des règles dites traditionnelles de la forme scolaire. Notre hypothèse de départ a été affinée et nous a conduit à penser que les élèves-récepteurs étaient capables de produire du sens en s'émancipant davantage de ces règles. Nous avons cherché à repérer si un processus de subjectivation permettrait de dire qu'ils transportent au sein des formes d'expressions pédagogiques des habitudes hétérogènes. Les résultats semblent indiquer, malgré un nombre limité d'individus, mais dans des conditions variées et naturelles de l'espace de communication pédagogique, qu'ils cherchent à adapter la situation vécue à leurs attentes. Nous avons dit qu'ils habitent la classe et se retrouvent rarement en position de conformisme par rapport aux contraintes traditionnelles. Nous avons souligné que la conception des formes d'expressions pédagogiques traditionnelles cherche toujours à orienter l'élève vers certains comportements. Par les attentes des néo-professeurs, nous avons remarqué qu'ils considèrent les élèves comme usagers du système scolaire : transmission des connaissances d'un programme, évaluation des compétences, suivi du travail hors temps scolaire, maintien du rapport hiérarchique, utilisation des outils de la communication éducative institutionnalisée pour informer leur famille, etc. L'apport de notre thèse est de mettre en évidence que la phase d'anticipation des figures d'expérience par les enseignants ne tient pas toujours compte des représentations des sujets et de leur attachement à leurs pratiques sociales et culturelles. Ainsi, le processus de conception ne cherche pas à introduire les artefacts de leur quotidien (*smartphone*, réseaux sociaux numériques, etc.), ni à anticiper les représentations parfois idéalisées des élèves concernant la transmission du savoir. D'un point de vue communicationnel, cette dichotomie a pour effet de créer des décalages entre les conditions préétablies de la transmission du savoir par les enseignants et les actions que produisent les élèves pendant la classe. Nous avons pu nous rendre compte que ces derniers ne cherchent pas à s'opposer à ces formes, mais au contraire qu'ils les modifient pour adhérer pleinement à leur prescription. Les élèves mettent en place une stratégie dès lors que le dispositif pédagogique ne prend pas en compte le lien

et les schémas d'habitudes qui les attachent à la technique et à ses « promesses » de simplification et de réponse individualisée. Ces derniers se créent, parfois sans que l'enseignant ne s'en aperçoive, un artefact étant le produit d'une négociation entre leurs attentes et celles de leur professeur à travers le dispositif pédagogique. Notre approche énactive nous a permis de tenter de montrer qu'au travers ces négociations, l'élève tente de recomposer le dispositif en y introduisant des schèmes familiers qui proviennent de la sphère de ses usages personnels. Les élèves agissent alors à partir de leur représentation idéalisée de la pédagogie. Ce phénomène est favorisé par des éléments de comparaison et des propositions de ressources alternatives promues par le secteur industriel.

Nous pouvons à partir de ce constat identifier une séparation entre deux espaces distincts couplée à un problème potentiel de non-communication. En effet, penser que l'élève cherche à se protéger et parfois à prendre le dessus sur les prescriptions du dispositif pédagogique de son enseignant revient à penser les limites des effets du savoir scolaire au sein du modèle pédagogique actuel. C'est penser que l'enseignement perd en crédibilité et que l'élève peut continuer à développer des représentations positives du numérique sans jamais arriver à dépasser les « promesses » du secteur industriel.

En suivant la zone subjective des élèves, nous avons commencé à repérer quelques modalités qui leur permettent de négocier avec les règles de la forme scolaire. Ils cherchent à ne pas se laisser couper de leur vie numérique.

Le début de carrière serait propice pour anticiper les attentes des élèves. Les professeurs formés à la conception (ou *design*) de l'expérience de vie des élèves, seraient amenés à identifier les difficultés à enseigner et à chercher des solutions qui permettent aux élèves de construire des artefacts cognitifs plutôt que d'imposer des tactiques pour neutraliser le savoir scolaire. C'est une illusion de penser que la production du savoir n'appartient qu'à l'école. C'est aussi une illusion de croire que l'internet pourrait suffire comme seul dispositif communicationnel pour éduquer la jeunesse. Le savoir répond à des conditions de vérification que l'école doit transmettre en tenant compte des autres formes de transmission. Se pose alors le problème de l'articulation des pratiques non-formelles avec celles des pratiques scolaires et du cadre idéal pour leur expression.

L'agir des élèves, et de leur professeur est le résultat « des décennies d'industrialisation éducative » (Bonfils, 2015, p. 270). Dans les classes où les enseignants novices doivent communiquer avec une génération qui est de plus en plus autonome, leur confiance en leur capacité à devenir des praticiens œuvrant à trouver de nouvelles solutions devrait être mise en valeur par les gouvernances des établissements. Les résultats de notre recherche nous encouragent

à penser que l'innovation chez les enseignants devrait être sans doute mieux valorisée, sans suspicion « inhibante » de maladresse professionnelle.

Les médiations instrumentales des élèves sont actuellement confinées, voire interdites, ou subissent un effet de la scolarisation qui ne permet pas aux enseignants de bénéficier d'assez d'autonomie. C'est une autonomie qui nécessite de la réflexivité et qui permettrait de faire percevoir que les objectifs de rationalisation n'aboutissent pas toujours.

Les effets de l'industrialisation éducative se font ressentir lorsque les *smartphones* sont prohibés par les règlements intérieurs ou lorsque les professeurs perçoivent les choix pédagogiques comme dictés par les contraintes d'un examen. L'efficacité de la pédagogie, les évaluations, les classements et la mise en concurrence des écoles (Meirieu & Wagnon, 2018, p. 27) entraînent des effets qui suscitent quelques interrogations et affaiblissent potentiellement le rôle de l'école en tant que lieu de la transmission et de la production du savoir. La pédagogie ne serait qu'un ensemble d'éléments à juxtaposer pour construire la citoyenneté des élèves. La pédagogie, pour produire des effets, doit s'articuler entre conception et anticipation des attentes des élèves. Ceci signifie qu'elle doit non seulement chercher à agir sur les élèves, mais aussi à éveiller leur intérêt. Cela présuppose de connaître les pratiques culturelles et sociales des élèves, de les intégrer dans la classe et d'avoir la capacité d'agir sur elles. Comme Canguilhem pourrait le dire :

> *« Pour agir sur un vivant, il ne suffit pas que l'excitation physique soit produite, il faut qu'elle soit remarquée. Par conséquent, en tant qu'elle agit sur le vivant, elle présuppose l'orientation de son intérêt, elle ne procède pas de l'objet, mais de lui. Il faut, autrement dit, pour qu'elle soit efficace, qu'elle soit anticipée par une attitude du sujet » (Canguilhem, 2000, p. 185).*

Les difficultés de mise en œuvre du grand plan numérique étaient prévisibles dès lors qu'était éludée une réflexion sur le cadre des usages, la conception des ressources et l'anticipation des valeurs portées des élèves. Une désillusion importante des personnels est identifiée dans nos résultats de la phase exploratoire. Les formateurs qui vont devoir accompagner les enseignants novices devront, selon nous, faire la part des choses entre, d'une part l'évaluation des compétences des enseignants qui pousse parfois à réifier la forme scolaire, et d'autre part dans l'appropriation d'une pédagogie active ouverte aux médiations instrumentales. C'est sans doute là le défi à relever pour envisager le numérique dans sa pleine dimension expérientielle.

Quand les étudiants se forment dans les ESPE (à présent les Inspé), assez rapidement s'impose à eux la recherche d'efficacité éducative à travers les textes officiels. Ce sont des injonctions

qui ne sont pas choquantes quand on souhaite recruter des agents d'un projet industriel. En revanche, qu'attendre de ces agents pour qu'ils accompagnent un projet post industriel ?

Comme le rappelle Durampart, les dynamiques d'innovation doivent

> *« S'accompagner d'une réflexivité, d'un auto-apprentissage, sur les changements conduits, d'une contextualisation, d'une prise en compte des remédiations […] Le problème est bien qu'un consensus se forge peu sur le sens et l'orientation des transformations conduites et pas non plus sur les stratégies qui devraient souder les pratiques de changement, les termes des innovations conduites avec l'évolution de la forme universitaire par exemple » (Durampart, 2018, p. 6).*

En ce sens, l'école demeurerait dans sa forme singulière (Ibid.) comme lieu de la transmission sociale autant du savoir que de compétences-clefs pour le 21ème siècle (Romero, 2015). Elle continuerait alors à se distinguer d'autres formes sociales de la transmission du savoir, en questionnant les enjeux de la modernisation et en plaçant l'engagement de l'élève au centre de la pédagogie.

Il règne une incertitude dans le passage de l'ESPE et en INSPÉ (Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation). La question des compétences des enseignants est relancée ainsi que celle des compétences numériques que les élèves et les étudiants devront certifier pendant leur scolarité. On se dirige notamment vers l'utilisation d'une plateforme appelée PIX. Les élèves, les étudiants et les futurs enseignants apporteront des preuves d'une acquisition régulière de compétences numériques et renseigneront un portfolio à distance ou de manière hybride. La certification de ces nouvelles compétences s'appuie sur des dispositifs anciens, empruntant aux dispositifs GIBII, OBII, C2I ou C2I2e qui n'ont pas donné entière satisfaction. Il reste à voir si les individus feront ce constat par eux-mêmes ou s'ils seront tentés de développer des stratégies qui leur permettront de s'affranchir des contraintes de la formation hybride (comme le cas se présente lorsqu'ils suivent par prescription un parcours sur la plateforme à distance M@gistère ou une séance sur la plateforme Moodle).

Si la question est de savoir comment rendre le monde plus visible aux élèves en accompagnant les professeurs à prendre en compte les enjeux expérientiels, les moyens de cette ingénierie pédagogique passent par la formation. C'est en particulier sur la dimension communicationnelle des médias numériques que l'effort doit être selon nous porté. Les pédagogies actives seraient alors susceptibles d'anticiper les attentes des récepteurs afin de leur permettre de vivre une expérience qu'ils rechercheraient de facto.

Dans les classes des enseignants novices où les élèves, sujets de notre recherche, ont été équipés de lunettes de captation, les activités de classe qui questionnent les technologies numériques ont été rares.

Notre recherche montre aussi que malgré les investissements consentis, c'est souvent la classe qui finit par l'emporter (Cuban, 1997) : les « grandes questions intéressant les chercheurs dans les années 60 persistent encore aujourd'hui » [87]. Les promesses que suscitent la modernisation en éducation ne doivent pas passer par une approche déterministe. L'intégration des TICE, et aujourd'hui du numérique en éducation, doit permettre aux enseignants de penser à des situations pédagogiques où les technologies seront questionnées. Il ne s'agit pas d'avoir recours au numérique de manière exclusive, ou de suivre une injonction à faire entrer le numérique, mais il serait utile, quand l'opportunité se présente, de savoir saisir les enjeux qui lient technique et culture. Il s'agirait de faire de l'école le lieu où le numérique permet aux citoyens de mieux appréhender leur environnement, décrypter les discours industriels et faire face aux incertitudes que les technologies numériques peuvent entraîner. Si nous voulons que ces derniers en bénéficient, apprenons-leur à distinguer l'illusion de la réalité en appréhendant ces technologies de manière critique. Quand les professeurs s'adressent aux élèves, rien n'est jamais acquis d'avance. Grâce aux outils du numérique, les dispositifs personnels et les habitudes qu'ils génèrent, les élèves gagnent de plus en plus en autonomie. Établir une communication efficace et une transmission des savoirs enrichissante peut sembler un combat toujours plus ardu aujourd'hui, mais l'école seule s'est donnée pour vocation de le mener. Un défi tout autant qu'un espoir.

Inscription de cette recherche en SIC

Notre recherche, inscrite en SIC, a cherché à embrasser la complexité communicationnelle d'une situation en classe. Grâce à l'approche sémio-pragmatique, nous sommes passés de l'idée d'un lieu où interagissent des enseignants avec des élèves à un espace de communication où deux espaces distincts sont confrontés au problème de la non-communication. Nous avons relevé l'existence d'une séparation provenant du fait que l'enseignant produit un cadre et du sens, mais qu'ils ne sont pas toujours en adéquation avec les expériences vécues et les pratiques sociales et culturelles des élèves (notamment pour ce qui relève de leurs pratiques sociales et culturelles numériques).

Cette approche nous permet de dire que les élèves vont produire du sens en adaptant leur perception du cadre de l'expérience à leurs attentes. On assiste alors à la séparation entre le processus de conception du cadre de l'expérience et le processus de l'expérience vécue de ce

[87] Repéré à http://www.adjectif.net/spip/spip.php?rubrique1

dernier. Le premier semble modélisable et le second appréhendable sous certaines conditions. En nous ancrant dans les SIC, Il nous a été possible de relever l'existence d'une tension entre prescription du cadre et immersion du sujet dans l'environnement. Se pose alors le problème d'étudier la communication entre ces deux espaces, sans jamais les séparer, tout en prenant en compte cette tension. Selon notre recherche, le travail du concepteur devrait anticiper non seulement les usages des élèves, mais également anticiper les effets de présence, au sens de dépense psychique, que ces derniers vont pouvoir vivre. Cette présence dépend de la capacité des concepteurs à ne pas donner la priorité aux préoccupations qui les poussent à enseigner pour tester et communiquer les résultats de ces tests aux familles par le biais de plateformes de communication éducatives. Ces dernières seraient alors susceptibles de modifier leur capacité à produire des dispositifs pédagogiques qui privilégient la notion d'expérience. Ce travail de préparation est long, car son corolaire correspond à la mise en œuvre de médiations qui vont chercher à faire vivre au récepteur ou visiteur dans un musée (Schmitt, 2018) une expérience de production de connaissances. L'approche en SIC, et plus particulièrement la réflexion qui est conduite par des chercheurs sur l'expérience artistique de l'artiste et celle des visiteurs, pourrait être transposée dans le cadre éducatif et servir à mieux appréhender la classe. Le travail de conception de l'enseignant, à l'instar de celui de l'artiste, n'aurait d'autre valeur que d'offrir un dispositif permettant à l'élève de vivre une expérience. Ce vécu nous renvoie à la capacité de l'enseignant à confectionner des ressources qui attireront l'attention des élèves et leur donneront envie d'étudier et plaisir à apprendre, à s'engager, à se questionner et à déconstruire la réalité du quotidien.

Le rapprochement que nous formulons avec l'univers artistique nous a poussé à mobiliser, d'un point de vue théorique, l'énaction et à utiliser la méthode REMIND pour nous aider à mieux cerner l'apport de la notion d'expérience au sein des SIC. Ce cadre théorique met en exergue l'idée que la perception est activement guidée en fonction des informations reçues par le sujet, mais également de mettre en lumière le processus d'adaptation de ces informations à ses propres représentations. L'aspect singulier de la forme scolaire est de faire évoluer les représentations des élèves vers plus de maturité. Or ces représentations se nourrissent d'habitudes qui se développent en dehors des murs de l'école. La méthode REMIND nous a permis d'exposer l'idée selon laquelle les élèves, de par la recherche de rationalisation des concepteurs dans l'espace pédagogique, vont s'accrocher à leurs représentations et les transporter au sein de la classe pour influencer les formes d'expression pédagogiques.

Le cadre théorique et méthodologique construit nous a aidé à développer une réflexion relativement complexe qui relie le niveau macro-, méso- et microscopique de l'activité au sein de la classe. Il ne s'agissait pas uniquement de nous attarder sur l'expérience vécue des élèves,

mais de prendre en compte aussi bien les productions de sens des concepteurs dans la conception du cadre que celles des élèves en réaction à celui-ci (ce qui ne signifie pas forcément opposition).

Notre recherche met en relief l'impossibilité de concevoir l'espace pédagogique sans tenir compte des attentes des élèves et leur attachement au numérique. La question dès lors serait d'identifier comment les usages personnels du numérique pourraient intégrés au sein de la classe. Cela consiste à considérer que l'expérience de l'élève utilisateur du numérique devrait désormais faire partie intégrante de la conception des médiations pédagogiques.

Nous touchons là une question qui renvoie à la formation des enseignants. Que ce soit à distance, en présentiel ou hybride, et au-delà de la recherche d'efficience par rapport à une technique pédagogique plutôt qu'une autre, cette formation ne sera jamais à même de déterminer le comportement des élèves. Nous pensons que le concept de médiation, très mobilisé en SIC, pourrait aider à mieux appréhender le travail de l'enseignant-concepteur et à réfléchir à son impact.

BIBLIOGRAPHIE

Aillerie, K. (2017). Le « numérique éducatif » à l'épreuve des pratiques scolaires : Petits arrangements avec le marché. *Hermes, La Revue*, *n° 78*(2), 23-30.

Albigès, L.-M. (2005, janvier). La liberté d'enseignement et la loi Falloux.

Aubert, O., & Prié, Y. (2004). Documents audiovisuels instrumentés, Abstract. *Document numérique*, *8*(4), 143-168. https://doi.org/10.3166/dn.8.4.143-168

Auziol, E., & Mœglin, P. (2016). Guy Berger. Problématique alliance entre technologues et pédagogues. In *Industrialiser l'éducation. Anthologie commentée (1913-2012) - Pierre Moeglin* (Presses Universitaires de Vincennes, p. 165-173).

Baboulin, J.-C., Gaudin, J. P., & Mallein, P. (1983). *Le magnétoscope au quotidien: Un demi-pouce de liberté*--. Paris: Aubier Montaigne : Institut national de la communication audiovisuelle.

Ball, J.-M., Debon, C., & Mœglin, P. (2016). Burrhus F. Skinner. Le précepteur mécanique. In *Industrialiser l'éducation. Anthologie commentée (1913-2012) - Pierre Moeglin* (Presses Universitaires de Vincennes, p. 103-112).

Barrère, A. (2017). *Au coeur des malaises enseignants*. Malakoff: Armand Colin.

Bateson, G., Drosso, F., & Lot, L. (1997). *Vers une écologie de l'esprit. Tome II Tome II*. Paris: Ed. du Seuil.

Bellanca, J. A., & Brandt, R. S. (2010). *21st century skills: Rethinking how students learn* (Vol. 20). Solution Tree Press Bloomington, IN.

Berger, G. (2002). Toute culture véritable est prospective. Elle n'est point la stérile évocation des choses mortes, mais la découverte d'un élan créateur qui se transmet à travers les générations et qui, à la fois réchauffe et éclaire. C'est ce feu, d'abord, que l'Education doit entretenir. *REVUE FRANÇAISE DE PÉDAGOGIE*, 184.

Bernard, F. (2018). Penser et vivre « l'expérience »: apports pragmatistes de John Dewey. In S. Leleu-Merviel, D. Schmitt, & P. Useille, *De l'UXD au LivXD design des expériences de vie* (ISTE Editions). Hermes Science Publishing Ltd.

Bétrancourt. (2007). *Pour des usages des TIC au service de l'apprentissage*. Consulté à l'adresse http://tecfa.unige.ch/perso/mireille/papers/Betrancourt_DIE_07.pdf

Béziat, J. (2004). *Tuteurs et tutorés sur le campus numérique FORSE*. 24.

Béziat, J. (2018). Formateur en ligne : Vers un modèle d'action. Distances et médiations des

savoirs, n°1, Décembre 2012. *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, (23). https://doi.org/10.4000/dms.2519

Bloom, B. S. (1953). Thought-processes in lectures and discussions. *The Journal of General Education*, *7*(3), 160-169.

Bonfils, P. (2007). *Dispositifs socio-techniques et mondes persistants : Quelles médiations pour quelle communication dans un contexte situé ?* (Thesis, Toulon). Consulté à l'adresse http://www.theses.fr/2007TOUL0014

Bonfils, P. (2013). Environnements immersifs : Spectacle, avatars et corps virtuel, entre addiction et dialectique sociales, Immersive environments: entertainment, avatars and virtual bodies, between addiction and social dialectics. *Hermès, La Revue*, (62), 53-58.

Bonfils, P. (2015). Immersion et environnements numérique: une approche méthodologique par l'expérience vécue. *Questions de communication*, *27*, 261-278.

Bonfils, P., Collet, L., & Durampart, M. (2018). L'expérience vécue comme alternative à la question des usages numériques. In S. Leleu-Merviel, D. Schmitt, & P. Useille, *De l'UXD au LivXD design des expériences de vie* (ISTE Editions, p. 109-126). Hermes Science Publishing Ltd.

Bonfils, P., Dumas, P., & Massou, L. (2016). Frontières numériques et doutes chez les acteurs de l'éducation. In TiceMed, Centre de Recherche sur les Médiations (Metz), & milieux Laboratoire de recherche Information médias, médiations (Sophia Antipolis, Alpes-Maritimes) (Éd.), *Numérique et éducation: dispositifs, jeux, enjeux, hors jeux* (PUN-éditions universitaires de Lorraine, p. 17-32). Nancy.

Bottineau, D. (2010). Parole, corporéité, individu et société : L'embodiment entre le représentationnalisme et la cognition incarnée, distribuée, biosémiotique et enactive dans les linguistiques cognitives. *Intellectica - La revue de l'Association pour la Recherche sur les sciences de la Cognition (ARCo)*, (56), 187-220.

Boubée, N. (2010). La méthode de l'autoconfrontation : Une méthode bien adaptée à l'investigation de l'activité de recherche d'information ? *Études de communication. langages, information, médiations*, (35), 47-60. https://doi.org/10.4000/edc.2265

Bouchez, P. (2015). Fluidités individuelles et collectives pertinentes en contexte multiculturel d'apprentissage socionumérique. In *Questions de communications série actes*: *Vol. 29. TICE & multiculturalité; Usages, publics et dispositifs, sous la direction de Philippe Bonfils, Philippe Dumas et Luc Massou.* (p. 247-263).

Bouchez, P., & Useille, P. (2018). Aux sources du video mapping: une « prot-narrativité » de nature musicale ? In S. Leleu-Merviel, D. Schmitt, & P. Useille, *De l'UXD au LivXD design*

des expériences de vie (ISTE Editions). Hermes Science Publishing Ltd.

Bouillaguet, É. (2012). Roger Odin, Les espaces de communication - Introduction à la sémio-pragmatique. Collection "La communication en plus", Presses universitaires de Grenoble, 2011. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, (1). Consulté à l'adresse http://journals.openedition.org/rfsic/199

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2005). *La reproduction: Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Éd. de Minuit.

Boyd, D. (2007). *Pourquoi les jeunes adorent MySpace*.

Brachotte, G., & Lardellier, P. (2012). Des usages générationnels de WLM à l'émergence d'une « culture numérique adolescente » : perspectives socio-historiques, résultats d'enquêtes longitudinales, 2007-2010. *Revue Des Interactions Humaines Médiatisées*, *13*(2), 30.

Bruckner, P. (2001). *L'euphorie perpétuelle: Essai sur le devoir de bonheur* (Nouv., tirage). Paris: Grasset.

Bruzy, C., Burzlaff, W., Marty, R., & Réthoré, J. (1980). La sémiotique phanéroscopique de Charles S. Peirce. *Langages*, *14*(58), 29-59. https://doi.org/10.3406/lgge.1980.1846

Calderhead, J. (1981). Stimulated Recall: A Method for Research on Teaching. *British Journal of Educational Psychology*, *51*(2), 211-217. https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1981.tb02474.x

Canguilhem, G. (2000). le vivant et son milieu. In *La connaissance de la vie* (Reprint, p. 165-197). Paris: Librairie Philosophique Vrin.

Cannon, W. B. (1963). *The Wisdom Of The Body* (Rev. and Enl. Ed edition). New York: W. W. Norton & Company.

Cardon, D. (2015). *A quoi rêvent les algorithmes: Nos vies à l'heure des big data*. Paris: La République des idées : Seuil.

Ceci, J. F. (2018). Analyse des pratiques numériques des enseignants, du collège à l'université, au prisme du genre. *Internation Journal of Applied Research and Techonlogy*.

Cerisier, J.F. (2011). *Acculturation numérique et médiation instrumentale*. Consulté à l'adresse http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.407.6354&rep=rep1&type=pdf

Cerisier, J. F. (2014). On demande toujours des inventeurs et l'on cherche encore les innovateurs. *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, *2*(8). https://doi.org/10.4000/dms.891

Cerisier, J. F. (2015). *La forme scolaire à l'épreuve du numérique*. Consulté à l'adresse https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01216702/

Cerisier, J. F. (2016). La forme scolaire à l'épreuve du numérique. In TiceMed, Centre de Recherche sur les Médiations (Metz), & milieux Laboratoire de recherche Information médias, médiations (Sophia Antipolis, Alpes-Maritimes) (Éd.), *Numérique et éducation: dispositifs, jeux, enjeux, hors jeux* (PUN-éditions universitaires de Lorraine, p. 195-209). Nancy.

Certeau, M. de. (1980). *Arts de faire* (L. Giard, Éd.). Paris: Gallimard.

Chaptal, A. (2002). Les TICE à la croisée des chemins. *Les Technologies en éducation: perspectives de recherche et questions vives. Symposium international francophone*, 95–112. Consulté à l'adresse https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00000307/

Charaudeau, P. (1993). Le contrat de communication dans la situation classe - Patrick Charaudeau. *Inter-Actions*. Consulté à l'adresse http://www.patrick-charaudeau.com/Le-contrat-de-communication-dans.html

Charlier, B., Deschryver, N., & Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance. *Distances et savoirs*, *4*(4), 469–496.

Collet, L. (2016). Dispositifs numériques de formation et transformation socio-économique de l'école : De la fiction portée par l'éducation nationale à la science pratique des enseignants. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, (9). https://doi.org/10.4000/rfsic.2051

Collet, L. (2018). *Analyse de la performation dynamique des agences de communication : expérience utilisateur et formes multimédias interactives*. Université Lyon 2.

Collet, L., Durampart, M., & Pelissier, M. (2014). Culture et acculturation au numérique : des enjeux clefs pour les organisations de la connaissance. *Les Cahiers de la SFSIC*, (10), 148-153.

Collin, S., Guichon, N., & Ntebutse, J. G. (2015). Une approche sociocritique des usages numériques en éducation. *Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation*, *22*. Consulté à l'adresse https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01218240

Colombetti, G. (2010). *Enaction: Toward a new paradigm for cognitive science* (Association pour la recherche cognitive (France), Éd.). Cambridge, Mass: MIT Press.

Combès, Y., & Petit, L. (2016). *Des plates-formes numériques dans les champs de l'éducation et de l'orientation révélatrices de mutations industrielles et sociales*. (17/3A), 73-84.

Cordier, A. (2015). *Grandir connectés: Les adolescents et la recherche d'information*. Caen: C & F.

Cottier, P., & Person, J. (2018). L'expérience lycéenne des réseaux sociaux numériques. Sociabilité et instrumentalisme en espace protégé. *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, *2018*(21). https://doi.org/10.4000/dms.2098

Courbet, D., & Fourquet-Courbet, M.-P. (2009). Analyse de la réception des messages médiatiques Récits rétrospectifs et verbalisations concomitantes. *Communication & langages*, (161), 117-135.

Crosnier, H. L. (2017). La culture numérique a-t-elle besoin de médiation ? *Cahiers de l'action*, (48), 9-14. https://doi.org/10.3917/cact.048.0009

Csikszentmihalyi, M. (2005). *Mieux vivre: En maîtrisant mieux votre énergie vitale*. Paris: Laffont.

Cuban, L. (1997). Salle de classe contre ordinateur : Vainqueur la salle de classe. *Recherche & formation*, *26*(1), 11-29. https://doi.org/10.3406/refor.1997.1447

Cuche, D. (2016). *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris: la Découverte.

Davidenkoff, E. (2014). *Le tsunami numérique*. Paris: Stock.

Dede, C. (2010). Comparing frameworks for 21st century skills. In J.A. Bellanca & R. S. Brandt, *21st century skills: Rethinking how students learn* (Vol. 20, p. 51–76). Bloomington, IN: Solution Tree Press.

Delestage, C.-A. (2018). Pistes ouvertes par une approche énactive-relativisée de l'expérience: le cas de l'expérience de visionnage. In S. Leleu-Merviel, D. Schmitt, & P. Useille, *De l'UXD au LivXD design des expériences de vie* (ISTE Editions, p. 47-106). Hermes Science Publishing Ltd.

Depraz, N., Varela, F. J., & Vermersch, P. (2011). *L'épreuve de l'expérience: Pour une pratique phénoménologique*. Consulté à l'adresse http://site.ebrary.com/id/10574227

DeWitt, J., & Osborne, J. (2010). Recollections of Exhibits: Stimulated-recall interviews with primary school children about science centre visits. *International Journal of Science Education*, *32*(10), 1365-1388. https://doi.org/10.1080/09500690903085664

Donnat, O. (2009). Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique: Éléments de synthèse 1997-2008. *Culture Etudes*, *5*(5), 1. https://doi.org/10.3917/cule.095.0001

Douarin, L. L., & Delaunay-Téterel, H. (2011). Le « net scolaire » à l'épreuve du temps « libre » des lycéens. *Revue Francaise de Socio-Economie*, *n° 8*(2), 103-121.

Doueihi, M. (2011). *Pour un humanisme numérique*. Paris: Le Seuil.

Durampart, M. (2016). La forme scolaire en action traversée par l'école numérique. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, (9). https://doi.org/10.4000/rfsic.2492

Durampart, M. (2018). Les technologies peuvent-elles aider à accentuer une forme universitaire qui gagne en légitimité tout en restant singulière ? *Distances et médiations des savoirs. Distance*

and Mediation of Knowledge, (24). Consulté à l'adresse http://journals.openedition.org/dms/3205

Elias, N., & Kamnitzer, P. (2017). *La civilisation des moeurs*.

Emin-Martinez, V., & Ney, M. (2013). Accompagner les enseignants dans le processus d'adoption d'une pédagogie par le jeu. In C. Choquet, P. Dessus, M. Lefevre, J. Broisin, O. Catteau, & P. Vidal (Éd.), *EIAH 2013 - 6e Conférence sur les Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain* (p. 43-54). Consulté à l'adresse https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00872340

Enochsson, A.-B., & Rizza, C. (2009). *ICT in Initial Teacher Training: Research Review*. https://doi-org.proxy.unice.fr/10.1787/220502872611

Fichez, E., & Mœglin, P. (2016). Geneviève Jacquinot. Penser la dimension industrielle de la technologisation. In *Industrialiser l'éducation. Anthologie commentée (1913-2012) - Pierre Moeglin* (Presses Universitaires de Vincennes, p. 165-173).

Fischer, H. (2014). *La Pensee Magique du Net*. Les nouvelles éditions Francois Bourin.

Flahault, F. (1978). *La parole intermédiaire*. Paris: Éditions du Seuil.

Florida, R. (2014). *The Rise of the Creative Class–Revisited: Revised and Expanded*. Basic books.

Fluckiger, C. (2006). La sociabilité juvénile instrumentée. *Reseaux*, *no 138*(4), 109-138.

Fluckiger, C. (2008). L'école à l'épreuve de la culture numérique des élèves. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (163), 51-61. https://doi.org/10.4000/rfp.978

Fluckiger, C. (2014). L'analyse des Environnements Personnels d'Apprentissage sous l'angle de la discontinuité instrumentale. *Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation*, *21*(1), 185-210. https://doi.org/10.3406/stice.2014.1096

Fluckiger, C., Audran, J., Peraya, D., Rinaudo, J.-L., & Tricot, A. (2015). *Quelle prise en compte de l'extra-éducatif dans les dispositifs de e-formation?* 8.

Foucault, M. (1966). *Les mots et les choses une archéologie des sciences humaines* (NRF). Paris: Gallimard.

Foucault, M. (1969). *L'archéologie du savoir*. Paris: Gallimard.

Foucault, M. (2008). *Surveiller et punir: Naissance de la prison*. Paris: Gallimard.

Foucault, M. (2009). *L'ordre du discours: Leçon inaugurale au Collège de France prononcée le 2 decembre 1970* (Impr.). Paris: Gallimard.

Fourquet-Courbet, M.-P. (2010). *La communication médiatique: Interactions humaines et sociales médiatisées*. Consulté à l'adresse https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00619635/document

Friedmann, G. (1963). *Où va le travail humain ?, nouvelle édition revue et augmentée*. Paris.

Gadrey, J. (2001). *Nouvelle économie nouveau mythe ?* Paris: Flammarion.

Gargani, A. G., Davidson, A. I., & Alunni, C. (2013). *Le savoir sans fondements la conduite intellectuelle comme structuration de l'expérience commune*. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin.

Giddens, A. (2012). *La constitution de la société: Éléments de la théorie de la structuration*. Paris: Presses universitaires de France.

Griffin, P., McGaw, B., & Care, E. (2012). *Assessment and teaching of 21st century skills*. Springer.

Guérin, J., Riff, J., & Testevuide, S. (2004). Étude de l'activité « située » de collégiens en cours d'EPS : Une opportunité pour examiner les conditions de validité des entretiens d'autoconfrontation. *Revue française de pédagogie*, *147*(1), 15-26. https://doi.org/10.3406/rfp.2004.3116

Hennebert, J. (2018). Le concept d'expérience dans le pragmatisme esthétique de John Dewey: quelles conséquences pour la médiation culturelle au musée ? In S. Leleu-Merviel, D. Schmitt, & P. Useille, *De l'UXD au LivXD design des expériences de vie* (ISTE Editions). Hermes Science Publishing Ltd.

Herzog, H. (1944). "What Do We Really Know About Daytime Serial Listeners?" *Radio Research, 1942-3*.

Hulin, T. (2018). Design pédagogique et renversements des logiques de conception. *Les Enjeux de l'information et de la communication*, (19/3B), 61-74.

Hutchins, E. (2010). *Enaction: Toward a New Paradigm for Cognitive Science*. MIT Press.

Ibekwe-Sanjuan, F. (2017). Vers la datafication de la société ? In V. Meyer (Éd.), *Transition digitale, handicaps et travail social* (p. 31-49). Consulté à l'adresse https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01898457

Jacquinot, G. (1977). *Image et pédagogie : Analyse sémiologique du film à intention didactique*. Presses universitaires de France.

Jacquinot-Delaunay, G. (2001). Les sciences de l'éducation et de la communication en dialogue : À propos des médias et des technologies éducatives. *L'Année sociologique*, *51*(2), 391-410.

Jeanneret, Y. (2007). La prétention sémiotique dans la communication. Du stigmate au paradoxe. *Semen. Revue de sémio-linguistique des textes et discours*, (23). Consulté à l'adresse

http://journals.openedition.org/semen/8496

Jenkins, H., Ito, M., Boyd, D., Barrière, B., & Le Crosnier, H. (2017). *Culture participative: Une conversation sur la jeunesse, l'éducation et l'action dans un monde connecté*.

Koenig, G. (2015). *Le révolutionnaire, l'expert et le geek Combat pour l'autonomie*. Plon.

Lahire, B. (1998). *L'homme pluriel: Les ressorts de l'action*. Paris: Nathan.

Lahire, B. (2008). La forme scolaire dans tous ses états. *Revue des sciences de l'education*, *Vol. 30*(N° 2), 229-258.

Lahlou, S. (2006). L'activité du point de vue de l'acteur et la question de l'intersubjectivité [Huit années d'expériences avec des caméras miniutarisées fixées au front des acteurs (subcams)]. *Communications*, *80*(1), 209-234. https://doi.org/10.3406/comm.2006.2384

Laudati, P., & Leleu-Merviel, S. (2018). De l'UXD (User eXperience Design) au LivXD (Living eXperience Design): vers le concept d'expériences de vie et leur design. In S. Leleu-Merviel, D. Schmitt, & P. Useille, *De l'UXD au LivXD design des expériences de vie* (ISTE Editions, p. 9-32). Hermes Science Publishing Ltd.

Le Moigne, J.-L. (2007). Sur l'intelligence de la complexité, en entrelaçant espistémologie et pragmatique. In J.-L. Le Moigne & E. Morin, *Intelligence de la complexité: épistémologie et pragmatique: colloque de Cerisy*. La Tour d'Aigues: Editions de l'Aube.

Leleu-Merviel, S., Schmitt, D., & Useille, P. (2018). Introduction de l'ouvrage de l'UXD au LIVXD design des expériences de vie. In S. Leleu-Merviel, D. Schmitt, & P. Useille, *De l'UXD au LivXD design des expériences de vie* (ISTE Editions). Hermes Science Publishing Ltd.

Leroi-Gourhan, A. (1964). *Le Geste et la Parole, tome 1 : Technique et Langage* (Albin Michel). Paris: Albin Michel.

Llorca, M.-E. (2013). *Etude de l'entrée dans le métier d'enseignants néo-titulairesdu second degré en contexte d'éducation prioritaire: Activités, expériences et trajectoires professionnelles* (Université Blaise Pascal-Clermont-Ferrand II). Consulté à l'adresse https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01090423/

Lyotard, J.-F. (1979). *La condition postmoderne: Rapport sur le savoir*. Paris: Éditions de Minuit.

Maniscalco, P., Collet, L., & Durampart, M. (2015). Un autre regard sur les usages des dispositifs numériques en milieu scolaire. *IAMCR*. Consulté à l'adresse https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01273807/

Marboeuf, L. (2015, juin 6). « Que l'instituteur donne à ses élèves le courageux spectacle de la

dignité de sa vie » (ainsi parlait le Code Soleil). Consulté 2 décembre 2018, à l'adresse L'institit'humeurs website: https://blog.francetvinfo.fr/l-instit-humeurs/2015/06/06/que-linstituteur-donne-a-ses-eleves-le-courageux-spectacle-de-la-dignite-de-sa-vie-ainsi-parlait-le-code-soleil.html

Marquet, P. (2003). *L'impact des TIC dans l'enseignement et la formation: mesures, modèles et méthodes; contribution à l'évolution du paradigme comparatiste des usages de l'informatique en pédagogie*. Université Louis Pasteur, Strasbourg.

Maturana, H. R., & Varela, F. J. (1992). *The Tree of Knowledge: The Biological Roots of Human Understanding* (Revised edition). Boston : New York: Shambhala.

Mauss, M. (2002). *Les techniques du corps*. https://doi.org/10.1522/cla.mam.tec

Meirieu, P., & Wagnon, S. (2018). Pédagogie : La fin de la naïveté !. Entretien avec Philippe Meirieu. *Tréma*, (50). https://doi.org/10.4000/trema.4227

Merzeau, L., & Mulot, H. (2017). Les communs : Levier pour l'enseignement (du) numérique à l'école. *Hermès, La Revue*, (78), 193-200.

Metzger, J.-L., & Mœglin, P. (2016). Tony Bates. Postfordisme ou néo fordisme ? In *Industrialiser l'éducation. Anthologie commentée (1913-2012) - Pierre Moeglin* (Presses Universitaires de Vincennes, p. 271-281).

Michel, J.-L. (1992). *La distanciation: Essai sur la société médiatique*. Paris: Harmattan.

Mœglin, P. (2005). *Outils et médias éducatifs: Une approche communicationnelle*. Grenoble: Presses univ. de Grenoble.

Mœglin, P. (Éd.). (2016a). *Industrialiser l'éducation: Anthologie commentée (1913-2012)*.

Mœglin, P. (2016b). Pourquoi Industrialiser ? Remarques conclusives. In *Industrialiser l'éducation. Anthologie commentée (1913-2012) - Pierre Moeglin* (Presses Universitaires de Vincennes, p. 335-345).

Mœglin, P. (2016c). Tony Waters. Retour à la bureaucratie ? In *Industrialiser l'éducation. Anthologie commentée (1913-2012) - Pierre Moeglin* (Presses Universitaires de Vincennes, p. 327-345).

Mœglin, P. (2017). Du manuel scolaire aux systèmes numérisés d'information et de communication : le cas de l'école primaire. *Hermès, La Revue*, *78*(2), 65-71.

Mœglin, P., & Chaptal, A. (2016). John Franklin Bobbit. Taylor à l'école. In *Industrialiser l'éducation. Anthologie commentée (1913-2012) - Pierre Moeglin* (Presses Universitaires de Vincennes, p. 271-281).

Mœglin, P., Grandbastien, M., & Peraya, D. (2018). Éditorial. *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, (24). Consulté à l'adresse http://journals.openedition.org/dms/3258

Montandon, C. (2005). Formes sociales, formes d'éducation et figures théoriques. In O. Maulini & C. Montandon, *Les formes de l'éducation : variété et variations* (p. 223). https://doi.org/10.3917/dbu.mauli.2005.01.0223

Nigro, G., & Neisser, U. (1983). Point of view in personal memories. *Cognitive Psychology*, *15*(4), 467-482. https://doi.org/10.1016/0010-0285(83)90016-6

Nova, N. (2018). *Figures mobiles: Une anthropologie du smartphone* (University of Geneva). Consulté à l'adresse https://archive-ouverte.unige.ch/unige:107645

Odin, R. (2000). La question du public. Approche sémio-pragmatique. *Réseaux. Communication - Technologie - Société*, *18*(99), 49-72. https://doi.org/10.3406/reso.2000.2195

Odin, R. (2011). *Les Espaces de communication : Introduction à la sémio-pragmatique*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.

Omodei, M. M., & McLennan, J. (1994). Studying complex decision making in natural settings: Using a head-mounted video camera to study competitive orienteering. *Perceptual and motor skills*, *79*(3_suppl), 1411–1425.

Paillé, P., & Mucchielli, A. (2011). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris: Armand Colin.

Par deux membres de l'Université. (1834). *Manuel complet de l'enseignement simultané, ou instructions pour les fondateurs et les directeurs des écoles dirigées d'après la méthode simultanée ; avec plans d'écoles. Par deux membres de l'Université*. Consulté à l'adresse https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k8403991

Peirce, C. S., & Deledalle, G. (2001). *Écrits sur le signe*. Paris: Èd. du Seuil.

Peirce, C.-S. (2000). Comment se fixe la croyance. *Agone*, (23), 89-107. https://doi.org/10.4000/revueagone.803

Pequignot, J. (2017). « Comment faire une enquête sémio-pragmatique ? Les publics des webséries et leurs discours « spontanés » ». *http://www.revue-interrogations.org*, (24). Consulté à l'adresse http://www.revue-interrogations.org/De-Peirce-a-Odin-tenants-et

Peraya, D. (2012). Quel impact les technologies ont-elles sur la production et la diffusion des connaissances ? *Questions de communication*, (21), 89-106. https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.6590

Peraya, D., & Bonfils, P. (2012). L'usage des nouveaux dispositifs médiatiques | Archive ouverte UNIGE. *Flash informatique*, (8), 16-17.

Peraya, D., & Bonfils, P. (2015). *Détournements d'usages et nouvelles pratiques numériques : L'expérience des étudiants d'Ingémédia à l'Université de Toulon*. *21*. Consulté à l'adresse http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2014/19-peraya-epa/sticef_2014_NS_peraya_19.htm

Perriault, J. (2018). Aux origines des industries de la connaissance. *Hermès, La Revue*, *n° 80*(1), 46-50.

Petit, L. (2014). Geneviève Jacquinot, « Image et pédagogie » revisité. *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, *2*(7). Consulté à l'adresse http://dms.revues.org/783

Petit, L. (2016). TIC et « modernisation » du cours magistral: que peut la recherche ? In TICE-Med, Centre de Recherche sur les Médiations (Metz), & milieux Laboratoire de recherche Information médias, médiations (Sophia Antipolis, Alpes-Maritimes) (Éd.), *Numérique et éducation: dispositifs, jeux, enjeux, hors jeux* (PUN-éditions universitaires de Lorraine, p. 17-32). Nancy.

Petit, L. (2018). Forme scolaire et évolutions paradigmatiques. *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, (24). Consulté à l'adresse http://journals.openedition.org/dms/3233

Pogent, F., Albero, B., & Guérin, J. (2019). Transformations professionnelles et personnelles en situation de formation hybride.. Le cas d'une professeure des écoles aux prises avec la plateforme M@gistère. *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, (26). https://doi.org/10.4000/dms.3604

Porcher, L. (1974). *L'école parallèle*. Paris: Larousse.

Poyet, F. (2014). La culture numérique des jeunes professeurs des écoles peut-elle permettre de réduire l'écart entre natifs et immigrants du numérique ? *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, *11*(3), 6. https://doi.org/10.7202/1035700ar

Prensky, M. (2001). Do They Really Think Differently? *On the Horizon*, 9.

Prié, Y. (2011). *Vers une phénoménologie des inscriptions numériques. Dynamique de l'activité et des structures informationnelles dans les systèmes d'interprétation.* (PhD Thesis). Université Claude Bernard-Lyon I.

Rabardel, P. (1995). *Les hommes & les technologies. Approche cognitive des instruments contemporains*. Paris: Armand Colin.

Ria, L., & Chaliès, S. (2003). Dynamique émotionnelle et activité : Le cas des enseignants débutants. *Recherche & formation*, *42*(1), 7-19. https://doi.org/10.3406/refor.2003.1823

Ria, L., Sève, C., Durand, M., & Bertone, S. (2004). Indétermination, contradiction et exploration : Trois expériences typiques des enseignants débutants en éducation physique. *Revue des sciences de l'éducation*, *30*(3), 535-554. https://doi.org/10.7202/012081ar

Rinaudo, J.-L. (2012). Approche subjective du non-usage: *Recherches & éducations*, (6), 89-103.

Rix-Lièvre, G. (2010). DIfférents modes de confrontation à des traces de sa propre activoité/ Vers une confrontation à une perspective subjective située. *Cairn.info*, *4*(2), 358-379.

Rix-Lièvre, Géraldine, & Biache, M.-J. (2004). Enregistrement en perspective subjective située et entretien en re-situ subjectif : une méthodologie de la constitution de l'expérience. *Intellectica*, *38*, 363-396.

Robinson, K. (2006). *Do Schools Kill Creativity?* Consulté à l'adresse https://www.youtube.com/watch?v=nPB-41q97zg

Romero, M. (2015). Usages pédagogiques des TIC : de la consommation à la cocréation participative | VTÉ - Vitrine Technologie Éducation. Consulté 14 septembre 2017, à l'adresse https://www.vteducation.org/fr/articles/collaboration-avec-les-technologies/usages-pedagogiques-des-tic-de-la-consommation-a-la

Romero, M., Lille, B., & Patino, A. (Éd.). (2017). *Usages créatifs du numérique pour l'apprentissage au XXIe siècle* (Vol. 1). Québec: Presses de l'Université du Québec.

Rosa, H., & Renault, D. (2010). *Accélération: Une critique sociale du temps*. Paris: La Découverte.

Rosch, E., Thompson, E., & Varela, F. (1993). *L'Inscription corporelle de l'esprit. Sciences cognitives et expérience humaine*. Paris: Seuil.

Rouissi, S. (2017). L'apparition du numérique dans les discours officiels sur l'école en France. *Hermes, La Revue*, *n° 78*(2), 31-40.

Rouve, M.-E., & Ria, L. (2008). Analyse de l'activité professionnelle d'enseignants néo-titulaires en réseau « ambition réussite » : Études de cas. *Travail et formation en éducation*, (1). Consulté à l'adresse http://journals.openedition.org/tfe/565

Roux, R. L. (2007). L'homéostasie sociale selon Norbert Wiener. *Revue d'Histoire des Sciences Humaines*, *n° 16*(1), 113-135.

Sartre, J.-P. (1986). *L'imaginaire* (Folio essais). Gallimard.

Saujat, F. (2004). Comment les enseignants débutants entrent dans le métier. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, *1*, 97–106.

Savan, D. (1993). La séméiotique de Charles S. Peirce. In *Textes Essentiels*. *Sciences de l'information et de la communication* (Larousse, p. 101-116). Consulté à l'adresse https://www.decitre.fr/livres/sciences-de-l-information-et-de-la-communication-9782037410106.html

Schafer, V., Le Crosnier, H., & Musiani, F. (2011). *La neutralité de l'Internet: Un enjeu de communication*. Paris: CNRS.

Schmitt, D. (2011). *Séminaire du LISEC* [Vidéo]. Consulté à l'adresse http://xpdesign.fr/video-pitch-daniel-schmitt-2011-1/

Schmitt, D. (2012). *Expérience de visite et construction des connaissances : Le cas des musées de sciences et des centres de culture scientifique* (Thesis, Strasbourg). Consulté à l'adresse http://www.theses.fr/2012STRAC030

Schmitt, D. (2013a). Ce que « comprendre » signifie pour les jeunes visiteurs dans un centre de culture scientifique. *ICOM International Committee for Museology, Rio de Janeiro*, (42), 205-216.

Schmitt, D. (2013b). Décrire et comprendre l'expérience des visiteurs. *ICOFOM Study Series*, (42), 205-216.

Schmitt, D. (2016). Construction des connaissances: limites et écueils des jeux numériques. In TiceMed, Centre de Recherche sur les Médiations (Metz), & milieux Laboratoire de recherche Information médias, médiations (Sophia Antipolis, Alpes-Maritimes) (Éd.), *Numérique et éducation: dispositifs, jeux, enjeux, hors jeux* (PUN-éditions universitaires de Lorraine, p. 33-44). Nancy.

Schmitt, D. (2018). L'énaction, un cadre épistémologique fécond pour la recherche en SIC. *Les Cahiers du numérique*, *Vol. 15*(2), 93-112.

Schmitt, D., & Aubert, O. (2017). REMIND : une méthode pour comprendre la micro-dynamique de l'expérience des visiteurs de musées. *Revue des Interactions Humaines Médiatisées (RIHM) = Journal of Human Mediated Interactions*, *17*(2), 43-70.

Schmitt, D., & Blondeau, V. (2018). Un pas vers le design d'expérience dans les musées. In S. Leleu-Merviel, D. Schmitt, & P. Useille, *De l'UXD au LivXD design des expériences de vie* (ISTE Editions). Hermes Science Publishing Ltd.

Schmitt, D., Blondeau, V., Kmec, S., Kolberger, T., & Streb, C. K. (2018). *Les défunts sous le regard des vivants, vivre l'hétérotopie du cimetière.* Consulté à l'adresse https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01781404/document

Selwyn N. (2010). Looking beyond learning: Notes towards the critical study of educational technology. *Journal of Computer Assisted Learning*, *26*(1), 65-73. https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2009.00338.x

Simondon, G. (1958). *Du mode d'existence des objet techniques* (Aubier Montaigne). 13 Quai de Conti Paris.

Sloterdijk, P., Mannoni, O., & Orteski, B. (2008). *Règles pour le parc humain une lettre en réponse à la « Lettre sur l'humanisme » de Heidegger*. Paris: Éd. Mille et une nuits.

Soleil, J. (1953). *Code Soleil* (SUDEL Presses du Massif Central (ULC)).

Suchman, L. A. (1985). *Plans_and_Situated_Actions : The Problem of Human-Machine Communication* (Xerox Palo Alto Research Centers). Consulté à l'adresse http://bitsavers.trailing-edge.com/pdf/xerox/parc/techReports/ISL-6_Plans_and_Situated_Actions.pdf

Theureau, J. (2004). *Le cours d'action, méthode élémentaire*. Toulouse: Octarès éd.

Theureau, J. (2006). *Le cours d'action: Méthode développée.* Toulouse, France: Octarès.

Theureau, J. (2015). *Le cours d'action: L'enaction & l'expérience* (Premiere edition). Toulouse: Octares Editions.

Thibault, E., & Mœglin, P. (2016). Jospeh Wilbois. Mysticisme social et scence de l'éducation. In *Industrialiser l'éducation. Anthologie commentée (1913-2012) - Pierre Moeglin* (Presses Universitaires de Vincennes, p. 91-99).

Tondeur, J., van Braak, J., Sang, G., Voogt, J., Fisser, P., & Ottenbreit-Leftwich, A. (2012). Preparing pre-service teachers to integrate technology in education: A synthesis of qualitative evidence. *Computers & Education*, *59*(1), 134-144. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.10.009

Toulemonde, B., & Nevé, S. L. (2017). *Et si on tuait le mammouth ? : Les clés (pour vraiment) rénover l'Education nationale*. La Tour-d'Aigue: EDITIONS DE L'AUBE.

Trestini, M., & Coulibaly, B. (2014). Vers une industrialisation de la formation à distance à l'université. *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, *2*(6). https://doi.org/10.4000/dms.687

Tufekci, Z. (2018, mars 10). Opinion | YouTube, the Great Radicalizer. *The New York Times*. Consulté à l'adresse https://www.nytimes.com/2018/03/10/opinion/sunday/youtube-politics-radical.html

Varela, F. (1989). *Autonomie et connaissance : Essai sur le vivant* (Seuil). Paris: Seuil.

Varela, F. (1998). *Le cerveau n'est pas un ordinateur On ne peut comprendre la cognition si l'on s'abstrait de son incarnation entretien avec Francisco Vaerela par Herve Kempf*.

Vial, S. (2013). *L'être et l'écran*. Paris: PRESSES UNIVERSITAIRES DE FRANCE - PUF.

Vidal, G. (2013). *Geneviève Vidal (dir.), La sociologie des usages, continuités et transformations*. Consulté à l'adresse https://lectures.revues.org/11547

Vidal, G., & Collectif. (2012). *Sociologie des usages, continuités et transformations. Traité des sciences et techniques de l'information - Geneviève Vidal* (Hermes Science Publications). Consulté à l'adresse https://www.decitre.fr/livres/sociologie-des-usages-continuites-et-transformations-9782746225770.html

Vincent, G. (2004). *Recherches sur la socialisation démocratique*. Lyon: Presses Univ. de Lyon.

Vincent, G., Courtebras, B., & Reuter, Y. (2012). La forme scolaire : Débats et mises au point. *Recherches en didactiques*, *N° 13*(1), 109-135.

Voogt, J., Laferrière, T., Breuleux, A., Itow, R. C., Hickey, D. T., & McKenney, S. (2015). Collaborative design as a form of professional development. *Instructional Science*, *43*(2), 259–282.

Voogt, J., & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, *44*(3), 299–321.

Wiener, N. (1951). Homeostasis in the individual and society. *Journal of the Fraklin Institute*, *251*(1), 65-68.

World Economic Forum. (2016). *The future of jobs: Employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution*. World Economic Forum, Geneva, Switzerland.

Yelnik, C. (2005). L'entretien clinique de recherche en sciences de l'éducation. *Recherche & formation*, *50*(1), 133-146. https://doi.org/10.3406/refor.2005.2107

Zreik, K., & Ali, A. (2018). Expérience du participant dans une installation d'illusion optique. In S. Leleu-Merviel, D. Schmitt, & P. Useille, *De l'UXD au LivXD design des expériences de vie* (ISTE Editions). Hermes Science Publishing Ltd.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS **3**

SOMMAIRE **7**

TABLE DES FIGURES **9**

LISTE DES TABLEAUX **13**

INTRODUCTION GENERALE **17**

PARTIE I EXPÉRIENCE VÉCUE, CULTURE DU NUMÉRIQUE ET FORME SCOLAIRE **29**

CHAPITRE 1 LA PRÉSENCE DU NUMÉRIQUE DANS NOS EXISTENCES **31**

1.1 Introduction 32

1.2 Le numérique avec une pensée complexe 33

1.3 Les pratiques du numérique et les difficultés posées au système éducatif 46

1.4 Synthèse 56

CHAPITRE 2 FORME SCOLAIRE ET INDUSTRIALISATION ÉDUCATIVE **59**

2.1 Introduction 60

2.2 Les normes sociales de l'école 61

2.3 Le projet de l'état-nation 63

2.4 La question de l'industrialisation éducative 69

2.5 Synthèse 84

CHAPITRE 3 L'ESPACE PÉDAGOGIQUE GÉNÉRAL : MODÈLE HEURISTIQUE ET PRODUCTIONS DE SENS **87**

3.1 Introduction 88

3.2 La classe, espace de communication 88

3.3. Entre approche sémio-pragmatique et sémiotique 97

3.3. Une approche par l'expérience vécue 106

3.4 Synthèse 116

PARTIE II PROBLEMATIQUE ET METHODOLOGIE **119**

CHAPITRE 4 APPROCHE EXPLORATOIRE ET PROBLÉMATIQUE **121**

4.1. Introduction 122

4.2 Une phase exploratoire concernant les productions de sens des professeurs novices 123

4.3. Premiers résultats de la recherche 137

4.4 Problématique et hypothèses validées à l'issue de la phase exploratoire 143

4.5 Synthèse 145

CHAPITRE 5 APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE : SAISIR L'EXPÉRIENCE VÉCUE DES ÉLÈVES 147
5.1 Introduction 148
5.2 Un protocole strict pour saisir l'expérience vécue 148
5.3 Les trois structures du signe hexadique 158
5.4 Synthèse 167
CHAPITRE 6 ORGANISATION DE LA RECHERCHE 171
6.1 Introduction 172
6.2 Validité de cette recherche 172
6.3 Corpus de données 179
6.4 Cohérence systémique des données 195
6.5 Synthèse 205
PARTIE III BILAN DE NOTRE RECHERCHE 211
CHAPITRE 7 RÉSULTATS 213
7.1 Introduction 216
7.2. Précisions sur l'organisation de la présentation des résultats 216
7.3 Le cours d'expérience de ÉLÈVE1 (de la classe de NÉOPROF1) 219
7.4 Le cours d'expérience de ÉLÈVE2 (de la classe de NÉOPROF1) 230
7.5 Le cours d'expérience de ÉLÈVE3 (de la classe de NÉOPROF2) 237
7.6 Le cours d'expérience de ÉLÈVE4 (de la classe de NÉOPROF3) 241
7.7 Le cours d'expérience de ÉLÈVE5 (de la classe de NÉOPROF4) 247
7.8 Le cours d'expérience de ÉLÈVE6 (de la classe de NÉOPROF4) 253
7.9 Le cours d'expérience de ÉLÈVE7 (de la classe de NÉOPROF5) 258
7.10 Le cours d'expérience de ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 (de la classe de NÉOPROF6) 264
7.11 Le cours d'expérience de ÉLÈVE10 (de la classe de NÉOPROF6) 271
7.12 Le cours d'expérience de ÉLÈVE11 (de la classe de NÉOPROF7) 276
7.13 Le cours d'expérience de ÉLÈVE12 (de la classe de NÉOPROF8) 281
7.14 Le cours d'expérience de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 (de la classe de NÉOPROF9) 289
7.15 Le cours d'expérience de ÉLÈVE15 (de la classe de NÉOPROF4) 296
7.16 Le cours d'expérience de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 (de la classe de NÉOPROF4) 302
7.17 Entretiens semi-directifs des primo-enseignants 307
7.18 Quelques retours sur les récits des cours d'expérience 311
CHAPITRE 8 DISCUSSIONS 315
8.1 Introduction 316
8.2 La construction de catégories d'analyse 317
8.3. Les usages hétérogènes et dissimulés du numérique par les élèves 326
8.5 La volonté des élèves de jouer un rôle actif 331
8.7 Des élèves à la recherche d'une expérience de l'apprentissage 334
8.8 Synthèse 339
CHAPITRE 9 PERSPECTIVES DE LA RECHERCHE 344
9.1 Introduction 345

9.2 Vers des constructions théoriques 345
9.4 Synthèse 354

CONCLUSION 357
Parcours 357
Inscription de cette recherche en SIC 361

BIBLIOGRAPHIE 366

TABLE DES MATIÈRES 382

INDEX ET ANNEXES 386
INDEX 387
1 ANNEXE DES ENTRETIENS DE LA PHASE EXPLORATOIRE 389
1.1 ENTRETIENS AVEC DES NEO PROFESSEURS 389
1.2 ENTRETIENS AVEC DES PROFESSEURS STAGIAIRES DE L'ESPE 389
2 ANNEXE DES ENTRETIENS DE LA METHODE DE RECHERCHE 389
2.1 PROFILS DES ELEVES EQUIPES 389
2.2. ENTRETIEN AVEC LES ÉLÈVES 389
2.3 ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS AVEC LES NEO-ENSEIGNANTS 392
2.4 DOCUMENTATION CONCERNANT LA SIGNATURE DU PROTOCOLE 392

ABSTRACT 394

RÉSUMÉ 395

INDEX ET ANNEXES

(Les annexes sont éditées dans un document séparé et joint à celui-là)

INDEX

Cadre de l'expérience, 89, 90, 91, 146, 323, 325, 334, 335, 338, 342, 344, 345, 346, 349, 350, 351, 354, 355, 358, 365

Clôture opérationnelle, 111, 117, 325, 338

Cognition, 22, 97, 99, 107, 108, 112, 146, 369, 381

Contraintes, 3, 22, 23, 24, 25, 26, 33, 35, 40, 43, 54, 55, 56, 58, 63, 81, 84, 89, 90, 92, 93, 98, 99, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 116, 117, 124, 128, 139, 144, 146, 149, 217, 292, 293, 304, 310, 314, 319, 323, 325, 327, 333, 336, 337, 340, 349, 350, 355, 360, 362, 363

Cours d'expérience, 10, 13, 14, 15, 27, 135, 138, 145, 147, 158, 160, 162, 163, 167, 169, 171, 176, 191, 197, 200, 201, 205, 208, 210, 213, 214, 215, 217, 218, 220, 221, 222, 225, 231, 232, 233, 238, 239, 240, 242, 243, 247, 249, 252, 253, 255, 256, 258, 259, 260, 263, 264,266, 267, 269, 270, 271, 273, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 283, 285, 286, 287, 288, 291, 292, 294, 295, 298, 299, 300, 301, 304, 305, 306, 309, 313, 314, 315, 319, 320, 322, 323, 325, 326, 329, 333, 334, 340, 349, 351, 386, 387, 388, 389, 403

Énaction, 26, 39, 89, 100, 108, 110, 111, 112, 149, 150, 160, 309, 320, 323, 365, 380, 403

Environnement, 22, 23, 35, 38, 40, 41, 42, 51, 52, 87, 96, 97, 98, 100, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 116, 150, 159, 165, 168, 169, 189, 256, 291, 299, 325, 339, 358, 364, 365, 385

Espace de communication, 1, 25, 87, 89, 90, 92, 93, 104, 105, 106, 117, 123, 146, 149, 174, 181, 197, 205, 210, 309, 320, 347, 349, 351, 360, 364, 385, 390, 403

Expérience, 3, 4, 9, 15, 17, 18, 19, 20, 22, 26, 27, 34, 42, 44, 49, 53, 58, 61, 63, 79, 81, 84, 85, 86, 87, 89, 93, 94, 95, 96, 98, 99, 100, 101, 103, 105, 106, 107, 108, 113, 114, 124, 126, 128, 129, 131, 132, 135, 136, 137, 138, 144, 145, 146, 147, 149, 150, 151,152, 153, 154, 156, 157, 158, 159, 162, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 174, 177, 179, 180, 188, 189, 190, 198, 200, 201, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 227, 232, 248, 251, 255, 256, 257, 259, 260, 263, 266, 267, 268, 271, 273, 277, 283, 291, 298, 304, 309, 314, 315, 317, 319, 320, 322, 323, 324, 325, 326, 329, 330, 331, 334, 335, 338, 339, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 356, 357, 358, 359, 360, 361, 363, 365, 366, 368, 369, 371, 372, 374, 378, 379, 380, 381, 385, 386, 387, 389, 403

Forme scolaire, 20, 24, 25, 26, 27, 31, 51, 54, 62, 66, 68, 70, 74, 84, 85, 86, 90, 105, 146, 174, 209, 324, 342, 343, 345, 350, 352, 360, 361, 362, 365, 370, 371, 372, 375, 382, 384, 403

Formes d’expression pédagogiques, 105, 123, 145, 149, 309, 315, 342, 350, 365

Habitudes, 17, 21, 25, 26, 36, 47, 50, 82, 83, 84, 105, 106, 146, 149, 150, 174, 187, 188, 296, 304, 312, 319, 323, 342, 345, 346, 349, 350, 352, 360, 364, 365

Homéostasie, 64, 109, 110, 379

Idéologisation, 25, 62, 82, 83, 85, 312, 358

Industrialisation, 17, 25, 26, 59, 62, 70, 73, 78, 80, 82, 83, 84, 85, 86, 173, 312, 339, 351, 358, 361, 362, 381, 385

Outils et médias éducatifs, 73, 83

Pratiques non formelles, 25, 33, 49, 54, 146, 356

Production de sens, 92, 93, 97, 98, 99, 106, 345, 350

Rationalisation, 25, 62, 78, 79, 82, 83, 85, 89, 312, 330, 339, 351, 358, 362, 365

Schèmes, 41, 42, 102, 103, 104, 117, 149, 319, 322, 334, 352, 361

Sémio-pragmatisme, 403

Sgne hexadique, 9, 13, 27, 147, 149, 158, 159, 160, 161, 165, 166, 167, 184, 202, 204, 209, 210, 221, 222, 245, 258, 275, 280, 305, 386, 403

Technologisation, 25, 61, 62, 77, 78, 82, 83, 85, 373

Unités significatives, 42, 135, 151, 160, 166, 197, 204, 209, 210, 257

1 ANNEXE DES ENTRETIENS DE LA PHASE EXPLORATOIRE

1.1 ENTRETIENS AVEC DES NEO PROFESSEURS

1.1.1 PROFILS DES NEO PROFESSEURS INTERVIEWES

1.1.2 ENTRETIEN AVEC NEOPROF1

1.1.3 ENTRETIEN AVEC NEOPROF2 (entretien 1)

1.1.4 ENTRETIEN AVEC NEOPROF2 (entretien 2)

1.1.5 DEPOUILLEMENT DES ENTRETIENS LIBRES AVEC NEOPROF1 ET NEOPROF2

1.2 ENTRETIENS AVEC DES PROFESSEURS STAGIAIRES DE L'ESPE

1.2.1 PROFILS DES PROFESSEURS STAGIAIRES INTERVIEWES

1.2.2 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC PROFSTAG1

1.2.3 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC PROFSTAG2

1.2.4 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC PROFSTAG3

1.2.5 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC PROFSTAG4

1.2.6 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC PROFSTAG5

1.2.7 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC PROFSTAG6

1.2.8 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC PROFSTAG7

1.2.9 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC PROFSTAG8

2 ANNEXE DES ENTRETIENS DE LA METHODE DE RECHERCHE

2.1 PROFILS DES ELEVES EQUIPES

2.2. ENTRETIEN AVEC LES ÉLÈVES

2.2.1. CALENDRIER DE COLLECTE DES DONNÉES D'ENTRETIEN

2.2.2 ÉLÈVE1

2.2.3 ÉLÈVE2

2.2.4 ÉLÈVE3

2.2.5 ÉLÈVE4

2.2.6 ÉLÈVE5

2.2.7 ÉLÈVE6

2.2.8 ÉLÈVE7

2.2.9 ÉLÈVE8 ET ÉLÈVE9

2.2.10 ÉLÈVE10

2.2.11 ÉLÈVE11

2.2.12 ÉLÈVE12

2.2.13 ÉLÈVE13 ET ÉLÈVE14

2.2.14 ÉLÈVE15

2.2.15 ÉLÈVE16 ET ÉLÈVE17

2.2.16 TABLEAUX REGROUPANT L'ENSEMBLE DES SIGNES HEXADIQUES PAR ELEVE

2.2.16.1 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC ÉLÈVE1

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE1

2.2.16.2 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC ÉLÈVE2

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE2

2.2.16.3 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC ÉLÈVE3

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE3

2.2.16.4 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC ÉLÈVE4

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE4

2.2.16.5 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC ÉLÈVE5

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE5

2.2.16.6 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC ÉLÈVE6

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE6

2.2.16.7 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC ÉLÈVE7

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE7

2.2.16.8 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC ÉLÈVE8 ET ÉLÈVE9

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9

2.2.16.9 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC ÉLÈVE10

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE10

2.2.16.10 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC ÉLÈVE11

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE11

2.2.16.11 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC ÉLÈVE12

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE12

2.2.16.12 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC ÉLÈVE13 ET ÉLÈVE14

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14

2.2.16.13 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC ÉLÈVE15

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE15

2.2.16.14 ENTRETIEN EN RAPPEL STIMULE AVEC ÉLÈVE16 ET ÉLÈVE17

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17

2.2.16.15 JOURNAL DE BORD TENU PENDANT TOUTE LA PHASE DE TRAITEMENT DES DONNEES

Journal de bord tenu pendant la phase d'analyse

2.3 ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS AVEC LES NEO-ENSEIGNANTS

2.3.1 PROFILS DES NEO-ENSEIGNANTS INTERVIEWES

2.3.2 ENTRETIEN AVEC NÉOPROF1

2.3.3 ENTRETIEN AVEC NÉOPROF2

2.3.4 ENTRETIEN AVEC NÉOPROF3

2.3.5 ENTRETIEN AVEC NÉOPROF4

2.3.6 ENTRETIEN AVEC NÉOPROF5

2.3.7 ENTRETIEN AVEC NÉOPROF6

2.3.8 ENTRETIEN AVEC NÉOPROF7

2.3.9 ENTRETIEN AVEC NÉOPROF8

2.3.10 ENTRETIEN AVEC NÉOPROF9

2.4 DOCUMENTATION CONCERNANT LA SIGNATURE DU PROTOCOLE

2.4.1 EXEMPLE DE COURRIERS ENVOYE AUX CHEFS D'ETABLISSEMENT

2.4.2 PROTOCOLE SIGNE PAR LES CHEFS D'ETABLISSEMENT

2.4.3 PROTOCOLE SIGNE PAR LES NÉO-ENSEIGNANTS

2.4.4 PROTOCOLE SIGNE PAR LES PARENTS DES ÉLÈVES

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the experience of digitally acculturated students in the classroom, when entrusted to new teachers. We were interested in the way in which the actors of the pedagogical space of the classroom construct meaning in the context of a generalization of digital technologies and their uses, which can have an impact on the design-reception of courses. We relied on a research protocol that extends, in education, the REMIND project, which was used to describe and understand the museum visit. The idea was to ask students to film educational sessions from their own perspective using eyeglass cameras and then accompany them to comment on their subjective video. The students' verbalizations were analyzed using a symbolic language called the hexadic sign. We also conducted semi-directive interviews with the neo-teachers of these students in order to understand how they constructed the courses. Our results highlight that the experience of beginning teachers responds to constraints of the academic form that can lead to discrepancies with their students. The latter then develop a thought of self-control in relation to the forms of pedagogical expression developed by their teacher: heterogeneous digital practices, the search for simplification, frustration and fatigue, ... This allows us to conclude that the experiential challenges during the design phase of their courses of students are difficult for neo-teachers to take into account, which may, among other things, promote the supply of media and digital tools supported by the industrial and commercial sector.

Mots clés : Digital education ; school system; lived experience; semio-pragmatism ; pedagogical forms of expression ; in-service teacher ; enactment ; curriculum.

RÉSUMÉ

L'objet de cette recherche porte sur l'analyse de l'expérience vécue en classe d'élèves acculturés au numérique, quand celle-ci est confiée à des néo-enseignants. Nous nous sommes intéressés à la manière dont les acteurs de l'espace pédagogique de la classe construisent du sens dans le contexte d'une généralisation des technologies numériques et de leurs usages, pouvant induire des effets sur la conception-réception des cours. Nous nous sommes appuyés sur un protocole de recherche qui prolonge, en éducation, le projet REMIND, ayant servi à décrire et comprendre la visite muséale. Il s'agissait de demander à des élèves de filmer des séances pédagogiques de leur perspective située grâce à un équipement de lunettes-caméras, puis de les accompagner à commenter leur vidéo subjective. Les verbalisations des élèves ont été analysées au prisme d'un langage symbolique appelé le signe hexadique. Nous avons également mené des entretiens semi-directifs avec les néo-enseignants de ces élèves afin de comprendre leurs modalités de construction des cours. Nos résultats mettent en avant que l'expérience des professeurs débutants répond à des contraintes de la forme scolaire qui peuvent entraîner des décalages avec leurs élèves. Ces derniers développent alors une pensée d'autocontrôle par rapport aux formes d'expression pédagogiques élaborées par leur enseignant : pratiques hétérogènes du numérique, recherche de simplification, frustration et lassitude, … Ceci nous permet de conclure que les enjeux expérientiels des élèves sont difficilement pris en compte par les néo-enseignants pendant la phase de conception de leur cours, ce qui pourrait entre autres favoriser l'offre en médias et outils numériques portée par le secteur industriel et marchand.

Mots clés : Numérique ; forme scolaire ; expérience vécue ; sémio-pragmatisme ; formes d'expressions pédagogiques ; néo-enseignants ; énaction ; formation.

Thèse préparée au sein du laboratoire de recherche IMSIC (Institut Méditerranéen des Sciences de l'Information et de la Communication), équipe d'accueil n°7492.

Université de Toulon, Bâtiment Pi, 70 Avenue Roger Decouvoux, 83000 Toulon

UNIVERSITE DE TOULON

imsic UTLN - AMU
INSTITUT MÉDITERRANÉEN DES SCIENCES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

N° attribué par la bibliothèque

École doctorale n° 509 en SHS Civilisations et Sociétés euro-méditerranéennes et comparées
IMSIC - Institut méditerranéen des Sciences de l'Information et de le Communication (EA 7492)

THÈSE

Pour l'obtention du grade de docteur en Sciences de l'Information et de la Communication

Numérique et expérience vécue de l'élève en classe : Un espace de communication en recomposition ?

« ANNEXES »

Présentée, et soutenue, par **Laurent HEISER**, le **25 novembre 2019** devant un jury composé de :

Directeur : **Philippe BONFILS**
Professeur des Universités en Sciences de l'Information et de la Communication
Université de Toulon

Co-directeur : **Laurent COLLET**
Maître de Conférences HDR en Sciences de l'Information et de la Communication
Université de Toulon

Rapporteurs : **Pierre MŒGLIN**
Professeur des Universités en Sciences de l'Information et de la Communication
Université de Paris XIII

Laurent PETIT
Professeur des Universités en Sciences de l'Information et de la Communication
Inspé de Paris – Université Paris Sorbonne

Suffragants : **Margarida ROMERO**
Professeure des Universités en Sciences de l'Éducation
Inspé de Nice – Université Nice Côte d'Azur

Daniel SCHMITT
Maître de Conférences HDR en Sciences de l'Information et de la Communication
Université de Valenciennes

Sommaire

ANNEXES **5**
1 ANNEXE DES ENTRETIENS DE LA PHASE EXPLORATOIRE **6**
1.1 Entretiens avec des néo professeurs 6
1.1.1 Profils des Néo professeurs interviewés 6
1.1.2 Entretien avec NéoProf1 7
1.1.3 Entretien avec NéoProf2 (entretien 1) 13
1.1.4 Entretien avec NéoProf2 (entretien 2) 19
1.1.5 Dépouillement des entretiens libres avec Néoprof1 et Néoprof2 23
1.2 Entretiens avec des professeurs stagiaires de l'ESPE 28
1.2.1 Profils des professeurs stagiaires interviewés 28
1.2.2 Entretien en rappel stimulé avec Profstag1 30
1.2.3 Entretien en rappel stimulé avec Profstag2 42
1.2.4 Entretien en rappel stimulé avec Profstag3 58
1.2.5 Entretien en rappel stimulé avec Profstag4 72
1.2.6 Entretien en rappel stimulé avec Profstag5 84
1.2.7 Entretien en rappel stimulé avec Profstag6 96
1.2.8 Entretien en rappel stimulé avec Profstag7 114
1.2.9 Entretien en rappel stimulé avec Profstag8 126
2 Annexe des ENTRETIENS DE LA MÉTHODE DE RECHERCHE **138**
2.1 Profils des élèves équipés 138
2.2 Entretiens avec les élèves 138
2.2.1 Calendrier de collecte des données d'entretien 138
2.2.2 ÉLÈVE1 140
2.2.3 ÉLÈVE2 154
2.2.4 ÉLÈVE3 164
2.2.5 ÉLÈVE4 180
2.2.6 ÉLÈVE5 192
2.2.7 ÉLÈVE6 208
2.2.8 ÉLÈVE7 220
2.2.9 ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 232
2.2.10 ÉLÈVE10 244
2.2.11 ÉLÈVE11 256
2.2.12 ÉLÈVE12 272
2.2.13 ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 288
2.2.14 ÉLÈVE15 308
2.2.15 ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 326
2.2.16 Tableaux regroupant l'ensemble des signes hexadiques par élève 345
2.2.16.1 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE1 345
2.2.16.2 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE2 350
2.2.16.3 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE3 352
2.2.16.4 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE4 354
2.2.16.5 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE5 358
2.2.16.6 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE6 363

2.2.16.7 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE7 366
2.2.16.8 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 369
2.2.16.9 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE10 373
2.2.16.10 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE11 376
2.2.16.11 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE12 384
2.2.16.12 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 392
2.2.16.13 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE15 396
2.2.16.14 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 402
2.2.16.15 Extraits du journal de bord tenu pendant la phase d'analyse 409
2.3 Entretiens semi directifs avec les néo enseignants 411
2.3.1 Profils des néo enseignants interviewés 411
2.3.2 Entretien avec NÉOPROF1 413
2.3.3 Entretien avec NÉOPROF2 419
2.3.4 Entretien avec NÉOPROF3 427
2.3.5 Entretien avec NÉOPROF4 435
2.3.6 Entretien avec NÉOPROF5 443
2.3.7 Entretien avec NÉOPROF6 453
2.3.8 Entretien avec NÉOPROF7 459
2.3.9 Entretien avec NÉOPROF8 467
2.3.10 Entretien avec NÉOPROF9 479
2.4 Documentation concernant la signature du protocole 486
2.4.1 Exemple de courriel envoyé aux chefs d'établissement 486
2.4.2 Protocole signé par les chefs d'établissement 487
2.4.3 Protocole signé par les néo enseignants 489
2.4.4 Protocole signé par les parents des élèves 489

ANNEXES

1 ANNEXE DES ENTRETIENS DE LA PHASE EXPLORATOIRE

1.1 Entretiens avec des néo professeurs

1.1.1 Profils des Néo professeurs interviewés

NeoProf1, femme, Titulaire 1er année (2017-2018), Professeur d'anglais, Académie de Montpelier, Affectation en collège et en lycée, Titulaire sur Zone de Remplacement.

NéoProf2, femme, Titulaire 1er année (2017-2018), Professeur de Science et Vie de la Terre, Académie de Nice, Affectation dans deux collèges, Titulaire sur Zone de Remplacement

1.1.2 Entretien avec NéoProf1

Contexte :

- Nous connaissons Neoprof1 pour l'avoir accompagnée pendant sa formation initiale à l'ESPE. En raison de l'éloignement, l'entretien a été réalisé par Skype sur le temps libre du professeur (le mercredi 6 novembre 2017 après-midi). Neoprof1 est assise devant son ordinateur et installée à son bureau, probablement à son domicile. La durée de l'entretien est de 20 minutes 28 secondes. La prise de contact avait eu lieu par mail. La réponse de Néoprof1 est rappelée ci-dessous :

> Bonjour,
>
> Je vais bien merci et vous-même ? Ce nouveau poste ou devrais-je dire ces nouveaux postes sont éprouvants je n'ai pas été gâtée mais je m'accroche !
>
> Aucun problème pour l'entretien ou même si vous voulez me faire passer un document à remplir ce n'est pas un souci.
>
> Je dispose d'un Mac avec FaceTime et il me semble que vous aussi si ma mémoire est bonne donc ça pourrait également fonctionner. Au besoin pour me joindre via ce moyen voici mon numéro de téléphone (…). Sinon je me procurerai Skype d'ici là.
>
> Je suis disponible mercredi à partir de 13h ou jeudi à partir de 15h30 ou bien la semaine prochaine aux mêmes heures.
>
> Bonne fin de journée,
>
> NeoProf1

Verbatim de l'entretien :

D : bonjour Neoprof1

Neoprof1 : bonjour

D : merci d'avoir accepté cet entretien

Neoprof1 : je vous en prie

D : donc depuis l'année dernière cela fait un moment qu'on ne sait pas vu, tu as changé d'académie

Neoprof1 : je suis passé de l'académie de Nice à l'académie de (…)

D : comment cela se passe-t-il ?

Neoprof1 : cela se passe relativement bien mais énormément de travail car j'ai été affecté sur deux établissements avec un collège REP : deux classes de 5° et un lycée seconde première et Terminale. Donc énormément de travail pas le temps de s'ennuyer c'est le mot

D : donc tu penses que l'année est aussi compliquée que l'année dernière en tant que charge de travail

Neoprof1 : c'est totalement différent l'an dernier il y avait d'autres impératifs au niveau de la formation là c'est vrai que c'est surtout la préparation des cours notamment les cours de lycée qui sont long à préparer c'est une autre forme d'organisation et au niveau charge de travail oui oui il y a quand même plus de travail que l'année dernière

D : d'accord, est ce que tu me parler un peu de ton établissement ou de tes établissements

Neoprof1 : oui alors je suis en collège de REP+ dans la ville de Beaucaire donc qui est un collège flambant neuf hein avec plein d'infrastructure on a pas à se plaindre au niveau du matériel au niveau des salles au niveau des effectifs par ce que c'est un public qui est réputé difficile donc des classes entre 20 et 25 élèves en plus en cours de langue on a la chance d'avoir la troisième heure de cours qui est dédoublée en groupe donc ça fait 4 séances sur classe 2 séances en classes entière et la dernière séance dédoublée et donc 2 séances en groupe et le lycée c'est différent c'est comment dire je trouve ça plus austère c'est un énorme établissement de 1600 élèves qui fait BTS etc. on est 220 profs donc c'est très impersonnel tout le monde est en coup de vent et c'est un établissement qui date un petit peu là ils prévoient de faire des travaux il y en a pour 15 000 000 d'euros de travaux parce qu'ils refont tout c'est un peu désuet

D : d'accord

Neoprof1 : donc deux environnements deux atmosphères différentes

D : je vois bien. Du coup ça te fait un complément de formation

Neoprof1 : ah oui ça c'est sur c'est formateur je n'ai pas le temps de m'ennuyer je découvre le lycée alors j'avais beaucoup de craintes notamment sur le peu de différence d'âge que je peux avoir avec certains élèves j'ai 25 ans il y en a qui ont 19 ans mais bizarrement ça pose pas de problème une fois qu'ils ont compris qu'on était le professeur ça pose pas de souci et c'est vrai que c'est plus intéressant au niveau pédagogique ça va plus vite on fait plus d'anglais et c'est un petit peu mon échappatoire car quand je quitte le collège avec des élèves qui sont très éparpillés qui manquent de concentration j'arrive au lycée le fait d'avoir des presque ils sont presque adultes hein d'avoir un public qui est un peu plus concentré c'est vrai ca changer la donne

Neoprof1 : justement le fait d'avoir très peu d'écart d'âge avec ces élèves de lycée, si on se concentre sur eux, tu dirais que du coup ils sont plutôt réceptifs à ta pédagogie, cela favorise tu penses le fait d'être bien écouté en classe, d'avoir une attention de leur part, une certaine motivation ?

D : je pense que ça joue parce qu'ils voient qu'on a comment dire j'ai pas fait en sorte de montrer que j'avais beaucoup d'écart donc j'essaie de rester proche d'eux en mettant une barrière donc ils vont me voir débarquer avec des baskets donc ils vont voir qu'il y a pas de différence d'âge et ils vont se permettre des choses et quand je leur dis que j'ai été élève il y a pas si longtemps que ça ils se disent que ah oui peut-être c'est différent elle connait peut être nos astuces au niveau pédagogique je pense

pas qu'ils font de différence le prof au tableau c'est le prof et je pense pas qu'ils soient plus réceptifs ou plus attentifs je l'ai pas perçu comme ça en tout cas

Neoprof1 : « je connais leurs astuces », que veux-tu dire par là ?

D : ah, par exemple, les téléphones dans les trousses. Il y a quelques années, on le faisait, et c'est vrai que je circule beaucoup et je leur dis sans les punir, je les traite comme des adultes, alors je leur fais des remarques mais bon je vais pas leur mettre des heures de retenue ou quoi que ce soit, je leur montre que je connais leurs astuces que je ne suis pas si âgée si vieille que ça

Neoprof1 : du coup est ce que tu tolères certains usages notamment du numérique en classe

D : oui, ah oui ça par contre il y a pas plus longtemps que la semaine dernière oui la semaine dernière on a fait une réalisation d'une tache finale écrire un poster qui était sur a thématique *food for thoughts* tout ce qui est habitude alimentaire *junk food* etc. et j'avais apporté les dictionnaires mais mes classes de seconde tous les élèves de seconde ont eu un ordinateur de la part de la région du coup ils m'ont demandé si ils pouvaient faire le partage de connexion ca m'a semblé naturel de leur dire oui ils avaient leur ordinateur il manquait juste une connexion internet donc j'ai bien sûr dit oui euh en imposant des règles bien sur je circulais beaucoup pour vérifier qu'ils travaillaient réellement mais c'est beaucoup plus simple ils ont tout à portée des doigts ils ont besoin de vocabulaire bon il y a des dictionnaires qui circulent mais un tour sur Google non j'ai apprécié non franchement j'ai apprécié ça parce que ils sont raisonnables et ils savent qu'ils ont besoin donc si je leur dis si ne vous jouez pas le jeu j'arrête tout ils savent qu'ils en ont besoin et ça et donc c'est très agréable

D : Donc du coup le fait qu'il y ait une sorte de *win win* ça te permet de travailler peut-être de manière un peu moins transmissive, non ?

Neoprof1 : oui oui le savoir vient de tout le monde ils ont leur ordinateur à disposition je suis pas la seule à leur comment dire injecter du savoir si je puis dire et c'est vrai que ça je pense ils le perçoivent et je regrette que les élèves de 1ère n'aient pas d'ordinateur sur le coup

D : du coup avec ces élèves de première par exemple tu tolères l'autorisation de leur smartphone en classe ?

Neoprof1 : oui alors ça m'est arrivé ça m'est arrivé bon pas tout le temps sur des activités ponctuelles oui je leur dis sortez les smartphones et jusqu'à maintenant je n'ai pas eu de soucis

D : bon c'est super

Neoprof1 : c'est vrai je prends plus de liberté ce que ça ne me viendrait pas à l'idée de le faire en collège connaissant le public je sais que ça fonctionnerait pas qu'il y aurait des débordements mais là j'ai quand même à faire à des jeunes entre 15 et 19 ans je sais que je peux me le permettre

D : et puis ces jeunes-là on peut considérer que pour eux l'utilisation du smartphone est naturelle ?

Neoprof1 : oui totalement oui oui après c'est à moi de leur montrer des outils qu'ils auraient pas l'habitude d'utiliser ils ont tendance à utiliser Google traduction et on leur explique qu'avec (…) il peuvent avoir de la traduction en contexte qu'avec un Thesaurus ils peuvent avoir des synonymes et des antonymes là en l'occurrence ils devaient écrire *a rap song* inspiré de Michelle Obama dans laquelle ils devaient faire comme un petit poème en faisant rimer les mots et bien ils ont vu qu'avec thesaurus ils pouvaient avoir des synonymes et jouer sur les sonorités jouer sur les sons comme ça ils avaient plus de vocabulaire ils pouvaient enrichir leur vocabulaire

D : est-ce que tu penses qu'à l'extérieur quand tu leur donnes du travail ils peuvent recevoir de l'aide. Ce que tu as analysé quand tu donnes un travail est ce que tu penses qu'ils ont des usages du numérique qu'ils peuvent mobiliser pour effectuer ce que tu leur proposes ?

Neoprof1 : malheureusement j'irais pas jusque-là je suis pas sûre que bon je réfléchis faut un exemple non je pense que là ils sont obligés d'aller chercher des outils de faire l'effort de faire les choses parce

que ils sont en classe ils ont que ça à faire une fois à la maison ils prendront le temps d'utiliser ces outils

D : je pense à des élèves qui pourraient échanger entre eux pour effectuer un devoir maison

Neoprof1 : malheureusement je pense qu'ils ne voient pas l'utilité

D : est ce que tes collègues utilisent la même posture que toi tu en as discuté avec eux ?

Neoprof1 : vis à vis du numérique ? j'ai l'impression que c'est pas leur priorité après je n'ai rien contre les collègues, la plupart des femmes elles sont plus âgées et j'ai l'impression que ce sont plus des cours magistraux et beaucoup de préparation du bac ça aussi j'ai du mal à me mettre là-dedans moi je fonctionne encore des tâches finales et elles font des exercices bac tout au long de l'année j'ai une vague idée de ce que cela donne pour le faire ça m'ennuie parce que donner des exercices type bac des compréhension orales où on retranscrit en français je trouve pas cela intéressant et non je pense que c'est pas leur priorité

D : ça me semble et du coup est ce que tu as rencontré des collègues d'autres matières qui ont des usages du numérique qui te motivent toi aussi à l'utiliser en classe ?

Neoprof1 : au lycée je suis pas sûre qu'ils utilisent le numérique et étant en coup de vent entre deux établissements c'est un peu difficile de faire un sondage et au collège on a vraiment du super matériel tout le monde a des vidéo projecteurs et j'ai impression que si du jour au lendemain on nous enlevait les vidéo projecteurs ça nous manquerait mais après au niveau numérique c'est moins important que l'année dernière je trouve

D : est ce que tu échanges avec d'autres collègues par forcément avec ceux de ton établissement, sur des pratiques de classe, as-tu l'occasion de discuter ?

Neoprof1 : ah oui pardon sur Facebook Je suis sur deux groupes sur *Facebook* où les enseignants partagent des documents des pratiques des activités ça s'est vrai que ça envahit les pages *Facebook* mais il y a toujours des astuces je suis toujours en train de noter j'ai des *post-its* partout parce que il y a des parfois des idées et souvent on est en manque d'idées on est tellement enfermé dans notre routine qu'on oublie de savoir ce qui se passe ailleurs

D : ces groupes sont constitués d'enseignants que tu as rencontré l'année dernière ?

Neoprof1 : non c'est un groupe ce sont des groupes nationaux on est plus de 3000 ce sont que des profs d'anglais et bien sûr j'ai des collègues et des amis de l'année dernière et ce sont des gens que je connais pas plus que cela.

D : d'accord les échanges de bonne pratique et des conversations qui mettent en avant des usages du numérique ?

Neoprof1 : surtout des pratiques de classe, des séquences des partages de séquence au niveau numérique non ce sera peut-être des montages vidéo mais ce sera pas non plus tout ce que j'ai eu en formation de l'an dernier tous les outils que j'ai vu il y a pas grand monde qui les utilise réellement j'ai l'impression

D : et sinon dans les établissements que tu fréquentes il y a des obstacles matériels ? des choses qui t'ont coincé ou empêché de faire ?

Neoprof1 : Oui mais c'est plutôt lié aux élèves qui ont découvert comment faire sauter l'Électricité en tapant dans un mur on comprend pas où du coup on a plus de VP plus *Pronote* et pas plus tard qu'hier non avant hier j'avais prévu un cours autour d'une vidéo et bin c'est tombé à l'eau c'est très problématique et on n'a pas toujours de plan B très très problématique ou des piles volées

D : des obstacles qui viennent plutôt des élèves ?

Neoprof1 : oui des élèves après on a eu des pannes j'avais u VP qui marchait pas dans les 10 jours c'était réparé pour un établissement aussi grand j'ai trouvé que c'était raisonnable et que la réponse était rapide donc ils voient qu'il y a des besoins (inaudible)

D : au niveau de ton emploi du temps tu trouves que tout va bien ?

Neoprof1 : non mon emploi du temps est loin d'être bien pour ça je change énormément de salle j'ai à peine le temps de me poser d'installer mon matériel c'est pas le plus agréable on va dire

D : tu penses que cela peut freiner tes usages du numérique ? le fait de changer de salle tout le temps ?

Neoprof1 : oui ça met un temps fou les ordinateurs sont longs à démarrer changer de salle tout le temps c'est pénible alors la dernière fois heureusement j'avais mon ordinateur dans le sac donc j'ai pu attraper le câble du sens transformer la vidéo en un audio mais bon c'est pas évident d'avoir toujours son matériel sur soi et on a du wifi au lycée les élèves sont censés l'avoir mais en ce moment il fonctionne pas et ça peut bon ça peut être positif ou négatif on voit bien ce qu'on peut en faire en classe mais sur le wifi dans l'établissement je ne peux pas encore me prononcer.

D : D'après ce que tu observes tu trouves que le numérique est plus présent que quand tu étais élève ? c'est ma première question

Neoprof1 : ah oui je vous laisse finir pardon

D : et ma deuxième question c'est est ce que tu trouves que ça modifie la pédagogie globalement ?

Neoprof1 : ah oui je fais plus de numérique que quand j'étais élève. Est-ce que ça modifie la pédagogie ? oui je pense après le numérique j'en fait pas autant que l'année dernière mais je me force à le faire je fais le cahier de texte sur *Padlet* je me force à le faire j'utilise ça plutôt que *Pronote* les exercices *Learning apps* je pense que ça les intéresse davantage et ça peut jouer positivement sur leurs apprentissages

D : Il y a certaines personnes qui pensent que le numérique va changer la pédagogie que l'école va être modifiée, est ce ton sentiment actuellement ?

Neoprof1 : Au jour d'aujourd'hui, pas encore dans quelques années peut être mais là les parents d'élève ils ont besoin d'avoir quelque chose dans le cahier quelque chose de très scolaire la date la leçon ils sont encore trop ils regardent le cahier d'abord c'est leur repère et après j'ai un parent qui m'a envoyé un message mon fils est absent veuillez être conciliante je sais plus ce qu'elle a mis et donc je lui fais comprendre qu'il y avait pas que le cahier mais aussi le *Padlet* ah oui il y a le *Padlet* mais pour eux il y a le cahier si rien dans le cahier alors on fait rien en classe

D : est ce que ça t'oblige à trouver un équilibre par rapport à la réaction des parents ?

Neoprof1 : oui parce que je peux comprendre qu'ils ont pas tous du matériel à la maison donc je fais des choses qui passent pas forcément pas le numérique parce que certains n'auront pas le matériel

D : donc tu t'adaptes ? est-ce que tu t'adaptes par rapport à la réaction des parents ? Est-ce que cela peut influencer ta manière d'intégrer le numérique ? Est-ce que la réaction des parents sur *Padlet* a eu une influence sur ton utilisation ?

Neoprof1 : ça dépend des parents quand j'ai annoncé en réunion parent prof que j'avais la possibilité de mettre en place un *Padlet* ils ont accepté de suite oui oui c'est une bonne idée faisons cela après d'autres m'ont dit comment ça fonctionne ? Comment ça marche ? Ils étaient en retrait par rapport au numérique au départ ils étaient demandeurs on a une réunion parent prof la semaine prochaine je vais leur en parler je vais voir si tous les parents sont au courant qu'il y a bien ce dispositif

D : en envisageant que des parents te félicitent à travers *Padlet* tu penses que tu peux aller plus loin ?

Neoprof1 : oui totalement

D : Est ce que tu as reçu des encouragements des collègues de la direction de l'inspection ?

Neoprof1 : non parce que je n'aime pas non plus me mettre en avant j'ai fait ça je suis pas comme à ça pour moi ça me parait normal je fais ça pour moi les élèves pas pour la direction j'ai des collègues qui suivent le manuel de la page 1 à la dernière je pense que c'est pas leur priorité non plus

D : comment ça ?

Neoprof1 : ils sont bien avec leur livre et dès qu'il faut sortir un peu des clous oulala non on va rester dans le livre

Neoprof1 : donc tu préfères travailler discrètement c'est ça ?

D : je m'implique quand même dans les projets mais moi je suis plus j'aime bien faire mes petites mes essais en classe et tirer mes conclusions sans forcément crier sur le toit

Neoprof1 : c'était intéressant, je te remercie

1.1.3 Entretien avec NéoProf2 (entretien 1)

Contexte :

- Nous ne connaissions pas Neoprof2. L'entretien a été réalisé dans un des deux collèges où elle a été affectée (le 1er décembre 2017 après ses cours) pendant une durée de 17 minutes 30. Neoprof2 me reçoit dans une salle de permanence au calme. La prise de contact avait eu lieu par mail. Les échanges de courriels sont rappelés ci-dessous :

> Bonsoir Neoprof2,
>
> Je me permets de vous écrire, suite au premier contact que mon épouse, Christine, a pris avec vous.
>
> Je construis une thèse relative aux néo professeurs.
>
> Je souhaiterais m'entretenir avec vous, dans une phase où je construis mon objet de recherche et notamment une enquête. Aussi, cet entretien a pour objectif, si vous êtes d'accord, de m'aider à consolider cette étape au cours d'un entretien libre.
>
> Seriez-vous d'accord pour m'accorder quelques minutes de votre temps ?
>
> Nous pouvons effectuer cet entretien sur place à Jules Ferry ou par Skype (ou Facetime).
>
> Je reste à votre disposition.
>
> Bonjour Mr Heiser,
>
> Je serais ravie de participer à votre enquête. Nous pouvons en effet nous entretenir à ce sujet au collège (…), j'y ai cours le mardi matin (fin 12h), jeudi après-midi (fin 15h30 ou 16h30 selon les semaines) et vendredi après-midi (fin 16h30). Si il est possible de grouper avec mes cours ce serai parfait mais sinon je peux venir à d'autres moments.
>
> Bien cordialement,

Neoprof2 : bonjour Laurent

D : merci de m'avoir accordé cet entretien

Neoprof2 : bin de rien

D : je te connais très peu, est-ce que tu peux te présenter ?

Neoprof2 : alors oui j'ai fini mon master M2 MEEF l'année dernière donc après avoir eu mon capes d'SVT et là donc je suis *TZR* (titulaire sur zone de remplacement) cette année dans l'Académie de Nice et je suis en BMP (bloc de moyens provisoires) sur deux collèges donc (…) et (…) donc j'ai 9H dans l'un 6 heures dans l'autre en tant que prof de SVT (Sciences de la Vie et de la Terre) donc voilà avec essentiellement des 6° et des 5°

D : d'accord

Neoprof2 : voilà

D : et comment se passe ton adaptation à ce nouveau poste ?

Neoprof2 : alors euh ça se passe bien en termes relationnel avec les élèves humain j'ai pris mes marques j'ai mis un peu de temps quand même à m'habituer puisque d'être sur deux établissements c'est pas tout de suite facile je passe du lycée au collège donc là encore adaptation avec nouveau programme et voilà c'est plus en terme de nouveau programme que je connaissais mal euh qu'il a fallu que je m'habitue les équipes fin je suis pas très foncièrement très intégré tout de suite parce que peu d'heure dans l'établissement donc pas évident heureusement ici à (…) ça va c'est un peu plus ils m'aident quand j'ai besoin je leur demande sans souci euh donc voilà un peu de mal à m'adapter nouveau programme deux collèges nouveaux niveaux donc jamais eu donc c'était un petit peu long mais la maintenant c'est lancé sinon avec les élèves ça se passe très bien y a de bonnes relations installés entre nous c'est agréable je suis contente d'aller travailler le matin quoi

D : est-ce que tu peux décrire un peu cette relation avec les élèves tu dis que ça se passe bien qu'est ce qui te fait dire

Neoprof2 : qu'est ce qui me fait dire que ça se passe bien ? bin déjà j'arrive à facilement avoir un ordre dans ma classe sans qui y'est non plus de peur de la sanction etc. parce que on arrive a beaucoup échanger beaucoup discuter bon les 6° surtout parfois ils partent un peu dans les tours (rires) donc il faut rapidement calmer mais fin j'arrive à voilà faire que j'ai envie de faire qu'on est beaucoup d'échanges mais sans que ce soit le bazar ou quoi il y a peut-être une classe avec qui j'ai un peu plus de mal bon il y a un élève qui est un peu difficile à gérer surtout bon fin ça fin je sais que toute l'équipe est un peu en difficulté par rapport à cette classe mais euh non sinon voilà cette relation la de confiance mais y a quand même l'autorité qui est la

D : est-ce que tu penses que ton jeune âge t'aide à installer cette confiance

Neoprof2 : je pense que ça me donne une espèce de capital sympathie quand même dès le départ mais je ne pense pas que ça dure dans l'année si jamais il y a rien derrière donc je pense que ça donne quand même un bon début

D : sans indiscrétion tu as quel âge ?

Neoprof2 : j'ai 25 ans

D : tu as 25 ans et est-ce que tu penses qu'avec ces élèves vous avez des points communs ?

Clémence ; non pas spécialement non à part peut-être les chaussures qu'on porte à la limite c'est tout non je pense que

D : je pensais notamment un peu à vos usages ?

Neoprof2 : ah peut être pour le numérique pour les réseaux sociaux à la limite après moi j'ai de élèves très jeunes cette année j'ai quand même été surprise en début d'année j'ai fait un petit sondage pour savoir quels élèves étaient inscrits sur les réseaux sociaux sans préciser lequel et même les 6° une

bonne partie d'entre eux sont quand même inscrits soit Snapchat, soit *Instagram*, soit *Facebook* alors que y en a qui sont interdits au moins de 13 ans quoi

D : t'as voulu faire un sondage en début d'année ?

Neoprof2 : oui J'ai juste voulu voilà par curiosité je l'ai mis sur ma petite fiche du début d'année de ma formation j'ai pas compté précisément fin j'ai remarqué qu'il y avait quand même plus que je pensais sur les réseaux sociaux

D : et du coup tu penses que cette donnée-là t'a aidé à mieux t'intégrer dans le métier ?

Neoprof2 : je pense que ça aide à prendre en compte les comment dire les points centres d'intérêt des élèves et surtout comment ils communiquent je trouve que c'est important qu'il y a les médias sociaux y a pas que ce qui se passe en classe et y a pas que ce qui se passe dans la cour et on a pas du tout la main sur ce qui se passe sur ces réseaux sociaux et je trouve ça c'est difficile à prendre en compte en tant que professeur on a pas trop la main sur ça on s'est pas trop ce qui se dit etc. soit avec des 6° 5° parce que les 2° l'an dernier c'est sûr ils ont quasiment tous des réseaux sociaux il y a des professeurs qui font des groupes de partage tout en restant privé chacun ne peut pas voit les profils des autres ça marche très bien avec les grands mais là les petits c'est pas évident je trouve

D : tu veux dire que tu pourrais en mettre des usages de ce type avec tes élèves actuellement ?

Neoprof2 : avec mes élèves actuellement sur les réseaux sociaux en particulier pas avec les élèves si jeunes déjà les réseaux sociaux sont interdits légalement aux moins de 13 ou quelques années donc avec le miens c'est pas possible par contre je trouve que ce serait intéressant ma matière ou une autre apprendre à utiliser les réseaux parce que ça j'ai l'impression que ce soit fait et pense que ce serait vachement utile à l'heure d'aujourd'hui en terme de confidentialité ce qu'on peut y dire ce qu'on peut pas enfin

D : tu te projetterais sur ce type de scénario pédagogique par exemple ?

Neoprof2 : je pense après c'est vrai ça colle pas trop avec ma matière mais ça ne me dérangerait pas de le faire en extérieur parce que je trouve c'est vraiment important quoi parce que maintenant c'est vraiment présent enfin moi je vois mon a mon âge enfin j'utilise énormément les réseaux sociaux et du coup je me dis-moi je sais m'en servir je sais ce qu'on peut mettre ce qu'on peut pas mettre régler les paramètres de confidentialité et eux peut être ne savent pas et c'est peut-être là ce qu'est le souci.

D : tu penses que d'une manière globale l'école d'aujourd'hui par rapport au numérique est en train de faire évoluer les choses

Neoprof2 : alors ça a évolué surement il y a un certain nombre d'années ou je suis pas allée à l'école du secondaire ça a changé mais pas tant que ça il y a a les ordis en salle de science les ordis en salle informatique pas toutes les salles descente sont équipées encore je trouve que par rapport à quand j'y étais il y a pas énormément de changement quoi en plus de 10 ans par rapport à quand j'étais au collège. Les profs utilisent un peu plus les logiciels pour certains après en langue je sais pas trop ce qu'ils font je sais qu'ils font pas mal de choses il y a peut être un peu plus d'utilisation de la part des professeurs après en termes d'équipement euh ...

D : et justement par rapport aux usages que tu décrivais toute à l'heure ou des projets de scénario pédagogique, est ce que tu vois des obstacles dans l'école actuellemment pour mettre en place ces scénarios là ?

Neoprof2 : en science euh bien là dans ce collège là en ce moment, ou au collègue en général ?

D :par rapport à ton expérience (en général) ?

Neoprof2 : il y a pas tous les établissements qui sont équipés de poste par exemple ici il y a une salle de SVT qui a les ordinateurs donc bien quand on est pas trop là quand on sait pas trop à l'avance ce qu'on fait parce que on a pas le recul sur le programme c'est difficile d'avoir les postes quand on veut

des fois les salles informatiques sont réservées longtemps à l'avance et quand on a pas le recul des fois je sais ce que je vais faire dans quinze jour donc je peux pas réserver à l'avance ça s'est un obstacle pour moi après j'utilise moins que ce que je le voulais mais j'essaie quand même d'utiliser les ordinateurs et deuxième chose euh c'est pas assez mobile un ordinateur et ouais après il y'a le problème des tablettes et des wifi là il l'ont mis dans le bâtiment de science mais on a pas les tablettes donc je vois pas trop l'intérêt

D : tu penses que par rapport à ces obstacles tu pourrais envisager des stratégies comme utiliser le wifi des élèves ou leurs appareils

Neoprof2 : utiliser leur propre appareil c'est intéressant j'ai déjà fait l'année dernière avec les secondes déjà faut l'autorisation des chefs d'établissement en plus ça va être interdit formellement donc deuxième problème après ce serait vachement bien même sans utiliser internet pour utiliser certaines applications ne serait-ce qu'une application sismomètre il y en a de très bien voilà cette année j'ai pas utilisé celui sur le téléphone des élèves j'ai utilisé mon propre appareil pour faire une démonstration

D : toi ça te paraît logique de pouvoir t'appuyer sur ce genre d'activité ?

Neoprof2 : moi ça me paraît utile vraiment leur dire à l'avance chez eux en wifi télécharger une application gratuite et s'en servir en classe et j'ai remarqué que pareil quand on fait des expériences est avec les secondes je leur autorisais à prendre des photos pour avoir les résultats de l'expérience et en fait quand on les autorise alors que c'est interdit d'utiliser leur appareils ils sont vachement ils se responsabilisent bien et ils utilisent pas pour faire autre chose j'étais surprise de cela

D : presque agréable du coup d'enseigner dans ces conditions ?

Neoprof2 : oui parce que peu de débordements ils sont déjà contents qu'on les autorise à utiliser même si c'était à des fins pédagogiques ils respectent assez ils savent que de toute façon il y aura plus le droit c'est un peu la carotte aussi

D : ah oui tu exerces ton autorité là évidemment ?

Neoprof2 : ah oui là forcément

D : est-ce que tu as communiqué avec d'autres enseignants qui ont développé les mêmes usages que toi ?

Neoprof2 : oui je sais qu'ici j'ai un collège qui aimerait plus les tel des élèves et notamment le silo d'autres applis etc je pense qu'en science

D : vous avez partagé là-dessus ?

Neoprof2 : On a peu partagé mais je sais que lui il utilise

D : est ce que tu partages justement sur ces usages qu'on pourrait qualifier de nouveaux est ce que tu partages dans le collège, visiblement pas trop ?

Neoprof2 : pas trop

D : est ce que tu partages avec d'autres enseignants pas forcément dans ce collège-là ?

Neoprof2 : non ni dans l'autre l'année dernière peu aussi j'avoue

D : même sur les réseaux sociaux numériques ?

Neoprof2 : sur les réseaux sociaux numériques moi partager des choses pour les élèves j'ai pas fait l'année dernière je sais que j'ai une collègue d'histoire géo qui était stagiaire aussi là qui est néo qui a fait un groupe avec ses secondes ça marchait très bien j'ai hésité et je l'ai pas fait j'avais des élèves qui étaient pas inscrits et j'ai trouvé que c'était quand même un peu il y a une perte d'informations quand même il y'a pas une perte voilà parce que on met pas des choses essentielles puis y'a moyen de visionner mais (inaudible)

D : est-ce que tu partages de l'expertise professionnelle avec d'autres enseignants sur les réseaux sociaux numériques ?

Neoprof2 : ah oui sur des groupes SVT sur *Facebook* par exemple là c'est intéressant je poste peu mais c'est vrai qu'il y a des infos intéressantes à avoir on rechange sur les programmes sur des activités certaines qu'on peut faire sur quelle caméra de microscope on peut acheter enfin ce genre de choses il y a des gros groupes à l'échelle nationale qui sont bien ou il y a beaucoup de partage entre enseignants

D : on va finir sur ces questions-là, est ce que tu penses que justement que toute ton énergie est remarquée c'est valorisé ?

Neoprof2 : Alors je ne me rends pas compte que j'ai plus d'énergie que d'autre j'avoue que je mets mon énergie pour faire la base il y a des choses que je voudrais faire mais cette année c'est pas possible de tout faire d'un coup faut être raisonnable j'ai des collègues qui mettent en places des choses mais il y a quand même un peu je sais comment dire j'ai je pense que j'ai l'énergie de faire plus de choses mais je peux pas tout faire

D : est ce que tu penses que ta démarche elle te permet quand même de te sentir bien, de te sentir innovante, es-tu valorisée par rapport à cela ?

Neoprof2 : j'ai pas l'impression d'être innovante j'ai pas des usages encore innovants j'utilise pas les smartphones par ce que interdiction (nininininin) et voilà mais par contre j'ai envie je me dis que quand même c'est un bon début peut être que l'année prochaine tu en feras un peu plus et puis l'année d'après encore un peu plus et petit à petit on va pouvoir prendre les choses un peu plus en main et faire un peu plus comme j'aimerais en fait utiliser un peu plus le numérique dans mes usages mais un peu comme je voudrais pas forcément une activité sur LE logiciel de SVT faire des trucs un peu différents smartphones tablettes si il y en a il y a des applications vraiment bien que j'aimerais tester par forcément le temps donc voilà

D : tu as des noms d'applications que tu aimerais tester ?

Neoprof2 : je sais plus non bien il y a le sismotruc là ...non

D : ce sont des applications sur tablettes principalement ?

Neoprof2 : ou sur smartphone, gratuite, donc si on veut qu'ils téléchargent eux il faut que ce soit gratuit après je pense sur les tablettes bon ça dépend du collège ou on est il y a une application qui permet de voir en 3D le corps humain les organes on peut bouger maintenant il y a la vision en 360 voir les organes comme ça fin je trouve ça vachement intéressant ça pourrait être vraiment sympa de faire ça en classe quoi mais bon il faut un matériel qu'on n'a pas forcément donc voilà et par rapport aux autres collègues ben c'est vrai que j'ai peut-être envie de faire un peu plus de choses mais ça les dérange pas forcément de pas avoir d'ordi dans leur classe (rire)

D : quand tu parles d'autres collègues ce sont des gens qui ont plus d'expérience que toi ou les jeunes ?

Neoprof2 : non les jeunes on a à peu près tous sur la même longueur quand même de ceux que j'ai rencontré ceux qui étaient avec moi l'année dernière avec qui j'ai gardé contact et les stagiaires des autres matières les T1 d'autres matières mais quand même un peu plus

D : s'agissant de T1 cette année, je crois savoir que tu es accompagnée par l'institution, tu as des formations intéressantes, notamment sur le numérique ?

Neoprof2 : pour l'instant le numérique bon on a eu une formation l'autre jour sur les sorties terrain pour les transformer avec le logiciel mais on a pas regardé le logiciel plus que ça on nous a demandé de faire une activité sur échelle mais j'ai pas exploré de nouveau logiciels est après eux il y a eu en M2 le petit module TICE et c'est tout on a eu rien d'autre les formations ne sont pas venues donc peut être qu'on aura

D : pour l'instant ton bilan sur ces formations ? euh, elles te sont utiles ?

Neoprof2 : c'est utile surtout ce que je retrouve utile c'est de se retrouver entre collègues d'à peu près la même expérience et d'échanger sur ça après les formations disciplinaires sont aussi vraiment appliquées du coup on s'interroge vraiment sur telle partie du programme sur les critères d'évaluation c'est vraiment utile non ça va dans l'ensemble je suis assez contente il y a quand même des points négatifs on e fait part à l'inspections pour ce soit amélioré le seul point c'est de rater beaucoup de cours ça s'est vraiment je suis déjà en retard ente guillemet à cause de ça et les parents se plaignent de nos absences ce qui lève un peu de comment dire au niveau réputation et tout c'est pas terrible on a un peu moins d'emprise sur cela

D : tu penses qu'en mettant en place des usages du numérique tu pourrais être ralentie sur le programme ?

Neoprof2 : non pas forcément non de mettre en place une activité sur logiciel non ça remplace une autre activité ça ralentit pas je trouve que les élèves sont contents d'utilise rue numérique ils aiment ça ils utilisent beaucoup les réseaux sociaux les ordinateurs ils maitrisent pas tant que ça on dit *génération ordinateur* mais *génération smartphone* oui vraiment enregistrer un fichier ouvrir un logiciel le béaba envoyer un mail il y a en a plein qui savent pas

D : il y a encore du travail et on compte sur toi ?

Neoprof2 : écoutez je vais faire de mon mieux

D : merci pour cet entretien tu veux rajouter quelque chose ?

Neoprof2 : non ça va

D : merci de m'avoir accordé ce petit temps d'échange très intéressant

1.1.4 Entretien avec NéoProf2 (entretien 2)

Contexte :

- Nous avons repris contact avec Neoprof2 pour organiser un second entretien deux mois plus tard. Nous voulions lui poser quelques questions sur ses pratiques numériques. L'entretien a eu lieu dans son collège, dans sa salle de cours, le 22 février 2018. L'enregistrement, comme annoncé dans le courriel, n'aura duré que 6 minutes 49.

> Bonjour Clémence,
> J'espère que tu vas bien.
> je voulais te dire que je suis en train d'exploiter notre entretien que j'ai complètement anonymé et que j'utilise vraiment pour illustrer certains de mes propos.
> Il y a un appel à article qui nécessite de te demander deux ou trois précisions. Il faudrait environ 10 minutes.
> Serait-il possible de te poser 5 questions avant les vacances ? Par exemple lundi ?
> Je te remercie par avance pour ta réponse
> @ bientôt
>
> Bonjour Laurent,
> Excuse-moi de ne pas avoir répondu, encore une fois…mais j'ai cours à Carqueiranne le lundi. Je suis à Hyères demain matin, jeudi après-midi, vendredi après-midi. J'espère que ce sera bon pour toi sinon par téléphone peut-être ?

D : Je vais continuer sur ton intégration. la dernière fois on avait parlé de tes rapports avec les élèves on avait parlé aussi de tes rapports avec les collègues et an fait aujourd'hui ce qui m'intéresse dans cet entretien assez court c'est de me focaliser sur ce que tu fais en dehors du collège

Neoprof2 : en dehors collège ouais

D : en particulier la dernière fois tu m'as dit que tu participais à des réseaux...des groupes *Facebook* sur les réseaux sociaux donc j'ai quelques questions à te poser est ce que tu participes à beaucoup de groupes ?

Neoprof2 : beaucoup non non j'ai pas beaucoup de groupes euh y a deux groupes majoritaires qui sont des groupes publiques de profs SVT et qui sont en fait des échanges de ressources donc voilà c'est les deux groupes principaux et c'est utile parc e que du coup ya des profs de SVT de toute la France de tout âge de toute expérience qui peuvent échanger des choses qui m'aident voilà des ressources j'ai trouvé ça c'était bien avec les 6° est ce que vous avez une idée pour faire ça du coup c'est bien parce que il y a plein de personnes qui peuvent nous répondre sur ce qui est fait ailleurs comment on peut le faire et ça permet comme ça de vraiment avancer fin moi j'ai pas par exemple poser des questions particulièrement mais rien que de voir ce qui est publié euh ça peut vraiment aider par exemple y'en a plein qui travaillent aussi sur le numérique voilà là on a fait telle ressource telle mini logiciel telle jeu sérieux qui peut être sympa et c'est vrai que sur ces deux groupes ya pas de choses qui sortent

D : ça te donne le sentiment de te sentir moins isolée ?

Neoprof2 : bin oui parce que ça permet y'a deux choses déjà d'être moins isolée parce que des fois je me dis bon bin ok bin telle partie j'ai du mal à la traiter et en fait je suis pas la seule parce que c'est une partie qui est un peu pas assez concrète pour les élèves donc on a du mal à le concrétiser ou alors il y a aussi de me dire bon bin c'est bien je suis toute seule comme ressource au final à part les livres à part faire mes propres recherches sur internet j'ai pas trop d'accès après y'a *Eduscol* mais c'est pas des ressources pour monter une activité ou quelques chose comme ca c'est des ressources plus générales plus tout ce qui est pédagogie c'est pas vraiment

D : ca te semble plus concret

Neoprof2 : oui voilà (...) y a des choses c'est prêt à l'emploi quoi... après moi je sais pas utiliser des choses comme ça d'autres personnes ou quoi donc mais ca permet d'avoir vraiment des choses concrètes à faire en classe quoi

D : que tu réutilises ou pas ?

Neoprof2 : pour cette année j'ai pas utilisé grand-chose que j'ai trouvé sur ces sites mais ça peut très bien m'aider un jour ou l'autre quelque chose comme ça quoi

D : d'accord tu sais combien vous êtes ?

Neoprof2 : je peux regarder si tu veux

D : à peu près ?

Neoprof2 : Ces deux groupes là c'est des gros groupes je pense qu'il y a plus d'un millier de profs

D : d'accord

Neoprof2 : ou pas loin quoi

D : et tu y vas régulièrement ?

Neoprof2 : j'y vais pas régulièrement par contre j'ai les notifications. Un tel a publié dans le groupe auh

D : tu reçois les notifications ur ton smartphone

Neoprof2 : oui en notification *Facebook*

D : à n'importe quel moment de la journée ?

Neoprof2 : bin en fait ça se met pas ca se met sur mon smartphone il faut que j'ouvre Facebook pour que ca se voit

D : d'accord

Neoprof2 : c'est pas des notifications par contre ca me réveillerait pas au milieu de la nuit quoi (rire) par exemple

D : et les gens que tu fréquentes avec qui tu discutes en ligne ?

Neoprof2 : c'est pas vraiment de la discussion c'est plus en termes de commentaire c'est pas des groupes de discussion c'est plus une publication et tu peux réagir ou pas

D : et tu fréquentes pas certaines personnes en dehors ?

Neoprof2 : non pas de ces groupes

D : d'autres groupe oui ?

Neoprof2 : bin ya le groupe juste des T1 de SVT (…) mais c'est des gens que je connais d'avant pour la plupart on s'est déjà fréquenté avant on n'est pas dans les mêmes établissements et ce groupe c'est plus pour dire bin j'ai reçu une convoc pour telle formation est ce que vous aussi oui même heure machin est ce qu'il y a marqué ceci fin ça c'est plus d'un ordre pratique ya moins d'échange de ...

D : dans ces groupes il y a des règles particulières à respecter, y a une charte, des obligations

Neoprof2 : disons que les groupes auxquels j'adhère de SVT j'ai rien signé on m'a rien envoyé de charte etc. par contre j'ai eu un questionnaire à remplir pour pouvoir adhérer au groupe je pense c'était pour vérifier que j'étais bien un prof de SVT fin y avait des questions scientifiques je me souviens si tu es pas prof de SVT tu peux pas répondre quoi (rire) donc oui y avait ca pour pouvoir en fait être acceptée dans le groupe je crois que c'est le groupe SVT 44

D : ils te sollicitent de temps en temps pour toi aussi proposer des ressources ?

Neoprof2 : non c'est libre c'est comme on veut

D : d'accord tu fais comme tu veux, mais tu as pas l'impression, c'est mon point de vue personnelle, comme tu me parlais de notifications, t'as pas l'impression que ça empiète sur ta vie personnelle ?

Neoprof2 : non parce que bin si je veux les enlever je les enlève donc après moi voilà j'y vais pas trop de moi-même j'y vais pas il faut que je me connecte à *Facebook* pour recevoir moi *Facebook* j'y vais pas trop trop je pense que je vais pas voir le fil d'actu tous les jours j'y vais pas tous les jours et je reçois pas direct pas comme un mail par exemple où je reçois directement sur mon smartphone sinon oui au pire je reçois la notif si j'ai pas envie d'aller voir j'y vais pas quoi

D : ca pourrait augmenter le nombre d'heure que tu passes à travailler

Neoprof2 : alors si tu veux parler de ça, les mails des établissements j'en reçois je sais pas combien par semaine et ca je les reçois directement comme je rebalance ma boite mail académique sur ma boite mail perso bin ca j'en reçois je sais pas combien par jour mais ça c'est ma faute j'avais qu'à peut-être pas rebalancer mais euh ...

D : et tu t'es sentie obligée faire des reroutages de mail ?

Neoprof2 : non pas obligée mais disons que quand je reçois toutes mes convoc puisque bon 12 formations par an j'y pas y aller toutes les semaines quoi sur *convergence*

1.1.5 Dépouillement des entretiens libres avec Néoprof1 et Néoprof2

Entretien avec A (12_17)				
Rubriques	Thème généré en lien avec le verbatim	Présentation plus détaillée	Raisonnement spontané	Analyse du raisonnement analytique
Préoccupation du début de carrière	pas le temps de s'ennuyer c'est le mot (2 fois) REP+/Lycée j'ai 25 ans il y en a qui ont 19 ans mais bizarrement ca pose pas de problème	A, en effet, est affectée sur deux établissements dans une académie qui est éloignée de son domicile personnel.	Mais elle a trouvé un équilibre au lycée qui semble être sa préférence. Il y a une proximité d'âge qui joue, d'après elle, plutôt en sa faveur	
Perception de l'établissement	Collège flambant neuf Lycée ancien et impersonnel (mais échappatoire) changer de salle tout le temps c'est pénible alors la dernière fois heureusement j'avais mon ordinateur dans le sac partage de connexion	A a bien noté des différences entre ces deux environnements. C'est plus simple d'installer sa pédagogie au lycée et de faire de l'anglais	Les environnements qu'elle découvre sont pré établis. Il faut pouvoir trouver des zones d'équilibre.	Elle perçoit bien des contradictions. Au lycée, visiblement, A développe plus facilement ses arts de faire (c'est moins compliqué car la différence d'âge n'est pas majeure)
Lien avec la formation initiale	au niveau numérique non ce sera peut-être des montages vidéos mais ce sera pas non plus tout ce que j'ai eu en formation de l'an dernier tous les outils que j'ai vu il y a pas grand monde qui les utilise réellement j'ai l'impression	Nous nous connaissons avec A et elle peut facilement et assez honnêtement faire le comparatif entre la formation reçu et ce qu'elle constate sur le terrain	Ce n'est pas la première fois que je l'entends.	Il y a bien une situation de sous-utilisation des nouvelles technologies.
Rapports avec les collègues, administration, parents	Les parents ont besoin de quelque chose de très scolaire Je n'aime pas non plus me mettre en avant	A a utilisé un 'padlet' pour dématérialiser certaines ressources. Cela peut provoquer certaines	A ne développe pas de sociabilité avec ces collègues. Elle a même développé certains à priori sur le travail de ses collègues, probablement quelques	Visiblement la réflexion sur le fonctionnement de sa classe est menée seul. Elle a l'impression de se différentier de ses collègues et semble insister sur

Tableau 1: Dépouillement de l'entretien libre avec NÉOPROF1 pendant la phase exploratoire

	Je fais ça pour moi et les élèves 2 groupes Facebook	réactions des parents d'élèves.	(mauvais) souvenirs d'élève. En revanche, on perçoit bien que A trouve efficace la recherche de ressources via les réseaux sociaux numériques	leur métho Elle dit être développer horizontaux connu quan
Usages pédagogiques	Collège : élèves éparpillés Lycée : échappatoire + partage de connexion Le numérique ça peut jouer positivement sur leurs apprentissages Partage de connexion	C'est assez classique. Elle évoque ici la phase du collège qui est complexe pour un primo enseignant. L'épisode du partage de connexion a attiré mon attention.	Elle cherche encore des solutions pour faire fonctionner sa classe. Elle teste l'usage du smartphone, mais de manière très irrégulière et selon des règles qu'elle doit fixer (recadrages ?)	Elle fait contradictio démunie de

Entretien avec C (12_17)				
Préoccupation du début de carrière	j'ai mis un peu de temps quand même à m'habituer puisque d'être sur deux établissements c'est pas tout de suite j'ai envie de faire qu'on est beaucoup d'échanges mais sans que ce soit le bazar ou quoi il y a peut-être une classe avec qui j'ai un peu plus de mal j'arrive à facilement avoir un ordre dans ma classe sans qui y'est non plus de peur de la sanction etc parce que on arrive a beaucoup échanger beaucoup discuter voila un peu de mal à m'adapter nouveau programme deux collèges nouveaux niveaux donc jamais eu donc c'tait un petit peu long mais la maintenant c'est lancé sinon avec les élèves ça se passe très bien			C cherche également des rapports moins asymétriques avec ses élèves
Lien avec la formation initiale				
Rapports avec les collègues, administration, parents		Elle a évoqué le C2i2e mais nous ne nous sommes par attardés sur ce point		Pas de référence précise à la formation initiale. Il y a peut être une forme de mise à l'écart
Usages pédagogiques	je suis pas très foncièrement très intégré tout de suite parce que peu d'heure dans l'établissement donc pas évident heureusement ici a jules ferry ça va c'est un peu plus ils m'aident quand j'ai besoin je leur demande sans souci euh donc	C est sur deux établissements. C'est au CLG Jules Ferry qu'elle développe le plus de sociabilité	Dans un second entretien, C confirme qu'elle développe aussi des sociabilités sur un groupe Facebook	Elle cherche des rapports moins hiérarchiques avec ses élèves (mot confiance est utilisé)

Perception de l'établissement	j'ai fait un petit sondage pour savoir quels élèves étaient inscrits sur les réseaux sociaux sans préciser lequel et même les 6° une bonne partie d'entre eux sont quand même inscrits soit Snapchat, soit Instagram, soit Facebook alors que y en a qui sont interdits au moins de 13 ans quoi avec les secondes je leur autorisais à prendre des photos pour avoir les résultats de l'expérience et en fait quand on les autorise alors que c'est interdit d'utiliser leur appareils ils sont vachement ils se responsabilisent bien et ils utilisent pas pour faire autre chose j'étais surprise de cela	C évoque un souvenir de stagiaire	C s'interroge de plus en plus sur des usages pédagogiques en lien avec le numérique, sans pour autant avoir le temps de les mettre en place. Elle se renseigne pour l'instant. Elle évoque certaines représentations positives	C a des représentations positives du numérique mais elle n'a pas le temps de les mettre en place. Elle donne probablement la priorité à un enseignement plus traditionnel/ simultané.

Tableau 2: Dépouillement de l'entretien libre avec NÉOPROF2 pendant la phase exploratoire

1.2 Entretiens avec des professeurs stagiaires de l'ESPE

1.2.1 Profils des professeurs stagiaires interviewés

ProfStag1, femme, école primaire publique, CE1
ProfStag2, femme, école primaire publique, CE1
Profstag3, femme, école primaire publique, CM1-CM2
Profstag4, femme, école élémentaire maternelle, Grande Section Maternelle
Prodstag5, femme, école primaire publique, CE1
Profstag6, femme, école primaire publique, CM1
Proftstag7, femme, école primaire publique, CE2
Profstag8, homme, école primaire publique, CE1

1.2.2 Entretien en rappel stimulé avec Profstag1

Contexte :

Profstag1 est Professeur Fonctionnaire Stagiaire Etudiant. L'entretien a eu lieu lors d'une visite au mois de mars 2018. Profstag1 est reconnu, d'après ses formateurs de la circonscription, comme un professeur stagiaire d'un très bon niveau. Pendant l'entretien D (doctorant) propose à Profstag1 des traces subjectives de son activité. Nous nous situons dans la salle de classe de Profstag1, un ordinateur est placé entre nous. L'objectif est d'accompagner ce dernier à verbaliser naturellement sur son cours d'action. La durée de l'entretien est de 34 minutes 48. Pendant cet entretien, Profstage1 réagit aux notes que nous avons prises en les formulant à la première personne du singulier.

D : je te présente le premier élément tu peux le lire à voix haute

Je dis « vous voyez quelque chose ? »

Profstag1 : il y a un petit secret entre les élèves qui font étude puisque c'est moi qui l'anime le jeudi soir et moi j'ai dit aux élèves qui faisaient étude qu'on allait placer un l*eprechaun* sur la chaise en plein milieu de la salle et que nous on allait prétendre ne rien voir pour leur faire une petite justement une petite blague comme les *leprechauns* en font et euh donc seulement une élève sur les sur les cinq euh les quatre élèves avec qui je fais étude euh ne se rappelait plus puis ensuite D. lui a rappelé et euh donc ils ont tous les quatre fait semblant de ne rien voir alors que évidemment il y avait un lutin au milieu de la classe et que la classe était décorée

Je claque des mains

Profstag1 : je claque des mains alors c'est euh une sorte d'appel au calme que je fais je claque des mains et je peux aussi claquer des doigts euh ça peut être (aussi) différents sons qu'on fait avec le corps (et) qu'on a travaillé en musique et que les élèves reproduisent ; ça leur permet en fait de tous ensemble se remettre au travail de se retrouver

D : tu trouves que ça marche bien ?

Profstag1 : ça marche assez bien comme j'ai un élève un peu perturbateur qui est revenu, qui n'était pas là mardi et jeudi; il a la voix qui porte assez et les élèves ont tendance un petit peu à le copier je l'ai fait plus de fois que d'habitude aujourd'hui; généralement je le fais une fois le matin peut être deux fois l'après-midi parce que l'après-midi ils sont un peu plus dissipés et euh j'ai aussi ce rituel où je fais 'eho eho' (et) ils doivent répondre (reprendre) à l'envers en fait les mots et normalement on le fait qu'une fois par demi-journée; là j'ai dû le faire beaucoup plus

D : ok l'élément suivant

Je me positionne à côté du programme

Profstag1 : 'je me positionne à côté du programme'. Alors chaque matin un élève vient lire l'emploi du temps de la journée et je réexplique au besoin ; si je vois que certains termes ont du mal à être lu, j'imagine qu'ils ont du mal aussi à être compris et euh j'explique certains termes ; ça leur permet de savoir ce qu'ils vont faire

D : ça t'aide ?

Profstag1 : voilà ça m'aide beaucoup à structurer et ça les aide eux aussi à savoir ce qu'ils vont faire; juste après certains élèves anticipent par exemple si ils voient grammaire, ils vont tout de suite sortir leur cahier de grammaire parce qu'ils savent qu'après l'anglais il y a la grammaire par exemple[02:44]

D : pour toi c'est une solution intéressante

Profstag1 : pour moi ça fonctionne

Profstag1 : ok

Je saisis une enceinte Bluetooth et de smartphone

Profstag1 : je saisis une enceinte Bluetooth et un smartphone. C'est ce qu'on fait en anglais mais aussi en chorale on a besoin de ces deux outils en anglais parce qu'ils aiment beaucoup les chansons ça nous permet de les reproduire ensemble et euh on le fait en chorale pour répéter on a besoin de ces outils numériques pour pouvoir mieux travailler

D : toi tu as choisi d'utiliser ton smartphone

Profstag1 : ok enfin c'est un Ipod, un Ipod Touch, et j'ai mis toutes les musiques ça me permet bien de classer il y a un item pour la classe un item en EPS pour la danse et un item la chorale ça me permet de classer et d'être prête plus rapidement

D : et donc tu as téléchargé des morceaux avant le cours ?

Profstag1 : euh je télécharge des morceaux avant ma période pour euh pour toute la période à venir une chanson sur l'alphabet une chanson sur comment se présenter en anglais, après il y a les chants de chorale et il y a aussi les musiques du monde qu'on voit en ce moment

D : tu le manipules assez bien en plus j'ai vu pendant le cours c'est rapide

Profstag1 : oui parfois j'ai des petits problèmes de son je sais pas encore bien égaliser euh le son sur l'ordinateur mais généralement comme ils prennent plaisir à chanter la chanson et ils la connaissent par cœur finalement ils écoutant plus tellement ce qui a en fond

D : ça t'arrive que ça fonctionne pas correctement ?

Profstag1 : non, non pour les deux jusque-là ça a très bien fonctionné, j'ai eu des problèmes avec le projecteur mais pas avec ces outils-là.

Je me déplace avec une poupée

Profstag1 : 'je me déplace avec une poupée', Alors depuis la période deux on a une marionnette Merlin qui nous apprend l'anglais l'idée c'était qu'avec moi en fait les élèves euh sont tentés d'interagir en français et là quand je leur ai présenté Merlin je leur ai dit : voilà c'est un ami qui vient du Pays de Galle voilà Merlin L'Enchanteur et euh il ne parle qu'anglais donc si vous lui parlez français il ne va pas comprendre euh et euh alors j'étais très contente parce que les élèves me demandaient euh des mots spéciaux pour pouvoir échanger avec Merlin on a appris la formule notamment *wake up* qu'on aurait eu du mal à mettre en place sans rien en classe parce qu'elle est pas elle est pas très euh

D : implicite ?

Profstag1 : (…) on a appris plusieurs phrases grâce à Merlin on a appris des choses sur le Pays de Galles puisqu'il nous a parlé de son pays

D : ça implique les élèves ?

Profstag1 : et ça implique un peu plus les élèves ils ont ce côté, ils sont au CE1 ils ont seulement 7 et 8 ans ils ont encore ce côté enfantin faire le câlin à Merlin aller le réveiller ça les motive beaucoup plus que de dire maintenant on va passer à l'anglais

D : t'es satisfaite de cette poupée-là ?

Profstag1 : oui c'était un bon investissement en plus pas cher euh

D : c'est toi qui l'a acheté ? T'as investi quand même dans du matériel je vois ? [06:10]

Profstag1 : oui, oui j'avais acheté un projecteur qui malheureusement n'était pas assez performant il faut vraiment fermer tous les stores j'ai acheté euh bon l'*Ipod Touch* je l'avais déjà, par contre j'ai acheté l'enceinte Bluetooth euh du matériel pour les mathématiques pour la manipulation du matériel à chaque fois pour questionner le monde du matériel pour travailler pour l'électricité notamment, c'était plutôt cher mais euh après il y a des petites choses comme les cartes postales euh pour travailler sur les paysages qui ...

D : c'était plutôt cher tu veux dire combien ?

Profstag1 : le projecteur en promotion déjà coûtait 100 euros et n'est pas assez performant il faut plutôt viser un j'ai vu sur les programmes sur *Eduscol* ce qu'on nous demandait par rapport aux performances du projecteur il faudrait compter 300 euros

Profstag1 : c'est ce que tu as investi ?

D : ça me faisait beaucoup trop

D : combien tu as dépensé alors ?

Profstag1 : euh j'ai dépensé 100 euros pour le projecteur 50 euros pour l'enceinte Bluetooth la marionnette devait écouter seulement euh une douzaine d'euros je crois euh les cartes postales ça c'était pas très cher quelques euros

D : d'accord

Profstag1 : euh j'ai pu recycler aussi quelques outils et des livres aussi pour la bibliothèque

D : tu t'en sers souvent de ces outils-là ?

Profstag1 : oui

D : tu dirais tous les jours

Profstag1 : euh la plupart tous les jours à part le projecteur que je peux plus utiliser mais plusieurs fois par jour pour l'*Ipod* et l'enceinte Bluetooth après ce qui est dommage c'est pour les pour la discipline 'questionner le monde' c'est quelque chose qu'on va faire sur une courte période généralement sur une semaine et ensuite on l'utilisera plus mais je peux l'utiliser d'une année sur l'autre

D : c'est ce que tu comptes faire ?

Profstag1 : voilà c'est ce que je compte faire je verrai tout réutiliser

D : d'accord OK on passe à l'élément suivant

Je mets un chapeau de la Saint Patrick

Profstag1 : je mets un chapeau de la Saint Patrick'. Alors parfois je dois me rendre un petit peu ridicule c'est pas bien grave (rire) pour que les élèves rient un peu forcément comme ils ont cette image de la maitresse ou du maitre qui est très euh qui se tient bien droit qui parle très bien qui euh qui montre l'exemple en quelque sorte ils n'ont pas tellement l'habitude de quelqu'un qui va se déguiser ou euh sortir une marionnette et donc ça les surprend et ça les met en fait dans l'activité des élèves qui seraient très tentés de mettre la tête dans leur bras et puis de se reposer un petit peu de faire autre chose là ils ont envie de savoir puis ça les a intrigué le fait que certains élèves prétendent ne pas voir le *Leprechaun* et ensuite me voir me déguiser je sais que déjà cet après-midi tout le monde tous les élèves de ma classe vont me demander d'essayer le chapeau euh vont vouloir prendre des photos et ça aide aussi à personnifier le justement la fête

D : et tu penses qu'ils t'apprécient euh davantage du coup en te déguisant ou ça les motive davantage ? [09:05]

Profstag1 : je crois déjà ça les motive davantage après euh ils m'apprécient un peu plus peut-être parce que justement on a toujours je pense que beaucoup d'adultes ont eu ce professeur un petit peu spécial qui a une façon d'enseigner un petit peu différente un petit peu

D : tu as envie de les marquer

Profstag1 : voilà je pense que j'ai envie de les marquer puis j'ai envie vraiment qu'ils s'amusent à l'école j'ai envie qu'en fait ils apprennent des choses sans savoir qui sans réaliser que ce qu'ils ont appris c'était au programme

D : c'est intéressant ce que tu dis très intéressant l'élément suivant

Les élèves se lèvent et se déplacent

Profstag1 : au moment du quoi de neuf les élèves se lèvent et se déplacent euh souvent pour euh préciser leur question par exemple si l'élève qui présente son quoi de neuf euh a montré des paysages et qu'ils ont des questions précises sur le paysage ils peuvent se lever pour montrer

D : là dans la situation ils devaient montrer une couleur ?

Profstag1 : ah alors là c'est pour un jeu qu'on a mis en place pour la discipline pour le cours d'anglais et euh Merlin annonce une couleur en anglais il annonce aussi des élèves les élèves se lèvent et doivent trouver dans la classe un objet

D : ça te dérange pas que les élèves se lèvent tu as pas peur de perdre le contrôle ?

Profstag1 : euh alors perdre le contrôle c'est un risque à prendre mais je pense que là c'est important ça les met vraiment dans l'activité et puis ils sont en fait ils écoutent parce que juste après ça peut être leur tour il faut bien qu'ils écoutent la couleur il faut bien qu'ils entendent leur prénom et puis ça doit être rapide donc les autres élèves un petit peu les encouragent leur disent 'vite vite vite' et euh

D : là visiblement ça a ...bien fonctionné tout le monde s'est levé tout le monde a joué le jeu c'était assez intéressant donc à ce moment-là tu parles vraiment en anglais ?

Je parle anglais

Profstag1 : je parle anglais parce que là plupart du temps je personnifie la marionnette donc c'est moi Merlin je dois parler seulement en anglais puisqu'il ne sait pas parler français et parfois donc là par exemple pour parler de la Saint Patrick étant donné que ce n'est pas cohérent de leur parler en anglais parce qu'ils ne comprendront pas toute l'histoire de la Saint Patrick là je leur parle en français je ne bannis pas totalement le français mais le point central c'est de parler un maximum anglais pour que les élèves euh acquièrent du vocabulaire en fait

D : il y a une authenticité qui est là

Profstag1 : oui j'essaye il y a ma voix bien sûr il y a les documents bruts les musiques etc. où ils entendent vraiment l'accent

D : bon ça on en a parlé on a vu hein tout le monde se lève et après l'anglais donc j'ai vu que tu claques des mains et tout le monde chante ?

Profstag1 : euh

D : tu t'en rappelles de ça ?

Profstag1 : après l'anglais ?

D : oui

Profstag1 : c'est pas quand on a chanté l'alphabet alors oui justement oui c'est la suite de la séance d'anglais je me suis emmêlé en fait d'accord la séance d'anglais est constituée de rituels donc là à chaque fois ça les met un petit peu dans le bain ça les met en action et ça les rassure puisqu'ils savent déjà ce qu'il faut faire et c'est à la fin en fait que je place vraiment la notion que je veux qu'ils apprennent

D : d'accord

Profstag1 : donc là c'est l'alphabet ils l'ont fait qu'une fois ils se débrouillent déjà plutôt bien je trouve donc je claque des mains et c'est là qu'on va chanter la chanson de l'alphabet pour l'apprendre

Je claque des mains et tout le monde chante

D : c'est un signe que vous partagez c'est ça ?

Profstag1 : c'est un signe que ça va être nouveau

D : c'est quoi une phase de transition ?

Profstag1 : oui une sorte de phase de transition pour qu'ils se concentrent même encore plus

D : et ça a fonctionné là aujourd'hui ?

Profstag1 : certains élèves étaient absents et ils se sont quand même mis dans la chanson [13:14]

D : toi tu te déplaces à ce moment-là ?

Profstag1 : oui alors je me déplace le long des affichages qu'on a placé au-dessus du tableau avec mon binômes ou en fait y a les lettres majuscules donc l'alphabet qui est le même comme les lettres ne se prononcent pas de la même façon je prends un grande règle et je pointe avec la règle la lettre qui est chantée[13:39] d'accord OK on a bien vu hier la différence on a parlé des anglais souvent des choses qui étaient un petit peu à l'envers et donc le G et le J ils ont bien vu la différence euh pour le ai on s'est tous légèrement pincés on s'est pas fait mal on s'est pincé le bras pour apprendre le [ai] (phonétique) à la place du [a] (idem) et j'ai remarqué à un moment donné tu t'adresses à une personne adulte qui rentre et tu lui dis "je ne sais pas du tout" oui alors euh

Après le « A » je dis à une personne « je ne sais pas du tout »

D : qu'est ce qui s'est passé ?

Profstag1 : j'ai une AVS qui est venu me voir L hier il y aurait eu un problème

D : une AVS ?

Profstag1 : AESH pardon de la classe d'à côté [14:29]

D :tu peux préciser qui est cette personne ?

Profstag1 : elle s'occupe d'une élève qui a des difficultés pour respirer

D : d'accord

[**Profstag1 :** dans l'autre classe de CE1. Elle est venue me voir parce qu'il y avait un problème avec les feuilles de cantine ; hier le monsieur qui les récupère n'était pas là et certains professeurs ont mis leur feuille par terre à l'entrée pour que quelqu'un les récupère mais bien sûr comme le monsieur n'était pas là personne n'est venu les récupérer et elle me demandait combien de feuille avait été laissées par terre

D : ça t'as pas perturbé ?

Profstag1 : oui parce que c'était en plein milieu de la chanson

D : comment tu as réagi alors ?

Profstag1 : je l'ai évincé rapidement alors qu'en temps normal j'aurai pris le temps de bien lui répondre d'essayer au moins parce que là c'est vrai je connaissais pas la réponse mais en temps normal je l'aurai peut-être dirigée vers quelqu'un qui connaissait. Là comme l'*Ipod* était loin de moi je l'avais laissé sur le bureau, j'avais pas le temps de mettre pause de dire aux enfants euh on va arrêter la chanson 2 minutes je vais répondre à L. euh [15:24] euh je l'ai évincé rapidement et je me suis dit que je lui parlerai pendant la récréation.

D : et après on passe à une autre étape du cours

Je colle des affiches sur le tableau

Profstag1 : 'je colle des affiches sur le tableau' alors j'ai euh pris en photo à peu près toutes les affaires élèves du moins les affaires importantes comme leur cahier de français leur cahier de maths leur cahier de questionner le monde tous les cahiers qu'on utilise régulièrement dans la classe ainsi que les instruments les outils qu'ils utilisent tout le temps la paire de ciseaux la colle le stylo bleu le stylo vert ça me permet quand on fait une activité de placer les outils dont on va avoir besoin le cahier euh les stylos la colle etc. et comme j'ai deux élèves qui ne savent pas lire je peux juste pointer ils peuvent juste voir aux images que c'est ce dont on va avoir besoin et ça permet aux élèves qui n'écoutaient pas de ne pas être stigmatisés et je n'ai pas à les reprendre parce que c'est vrai que au bout de cinq fois quand vous répétez prenez votre cahier rouge votre stylo bleu et votre stylo rouge si certains élèves vous demandent si ils peuvent écrire avec le crayon à papier et que ça fait cinq fois on est tenté de monter un peu au créneau

D : c'est toi qui a créé ces affiches ?

Profstag1 : oui j'ai pris en photo les affaires de deux élèves de ma classe et je les ai plastifiées

D : vous avez du matériel pour le faire ?

Profstag1 : on a une plastifieuse après l'encre couleur c'est chez moi pareil

D : t'as fait ça chez toi ?

Profstag1 : c'est 80 euros par mois

D : par mois ?

Profstag1 : ouais

D : tu dépenses 80 euros pour plastifier, pardon, pour l'encre

Profstag1 : pour l'encre couleur

D : d'accord tu me confirmes bien que tu dépenses 80 euros par mois pour

Profstag1 : tous les mois pour l'encre couleur parce que sinon ils ont des évaluations qui sont en noir et blanc parfois qui ne sont absolument pas cohérentes, par exemple on va faire l'évaluation sur les types de paysage je peux pas leur mettre une évaluation en noir et blanc ça n'aurait pas de sens euh en anglais aussi là ils vont avoir la trace écrite de la saint Patrick je vais pas non plus leur mettre un Leprechaun en noir et blanc, je pense que c'est important aussi les couleurs. On fait des efforts dans la classe pour les affichages il faut qu'ils aient ces traces écrites aussi à la maison

D : donc ça ne te pose pas de problème de dépenser 80 euros par mois ?

Profstag1 : ça m'embête je ne préfèrerai pas mais quitte à choisir je préfère que les élèves aient plus de plaisir à apprendre leur leçon et à venir travailler

D : dans ta classe tu as installé un feu rouge et à ce moment du cours le feu rouge passe au orange

Profstag1 : en fait on a des feux tricolores le même système que sur les routes et on a un élève qui s'occupe du silence il s'occupe du silence sur une affiche où il va venir placer une flèche selon si dans cette activité on doit ne pas parler du tout si on a le droit de chuchoter parler doucement par exemple quand on est en groupe de quatre on chuchotera quand on est en binômes on ne parlera pas quand on est en classe entière seulement quand on lève le doigt

Le feu rouge passe au orange

D : et cet objet vient d'où ?

Profstag1 : on l'a créé on l'a imprimé

D : non le feu rouge

Profstag1 : il était déjà dans la classe je pense qu'une maîtresse avant ou un maître a investi avant nous et elle a dû se faire rembourser sur la coopérative scolaire et le laisser dans la classe

D : très intéressant comme objet c'est les élèves qui le manipulent ?

Profstag1 : parfois c'est moi mais la plupart du temps normalement c'est le responsable du silence comme il y a une fusée des responsabilités celui qui est responsable du silence euh s'occupé de l'affichage pour savoir l'activité à quel taux à quel niveau sonore elle correspond et il s'occupe aussi de changer donc ça peut être en négatif entre guillemets quand les élèves sont très calmes on est dans le vert si ils commencent un petit peu trop à parler à être à ne pas respecter les règles on passe au orange puis au rouge mais bien sûr on peut aussi passer du rouge au organe et du orange au vert

D : tu l'utilises régulièrement ?

Profstag1 : oui il faut l'utiliser régulièrement pour qu'ils comprennent

D : là tu l'as utilisé qu'une seule fois ce matin

Profstag1 : oui j'ai utilisé plutôt les pétales parce que j'ai plusieurs il y a la fleur du comportement aussi ou eux-mêmes si ils sont tout seul à parler si j'arrive à identifier une seule personne elle perd elle-même un pétale je vais pas mettre toute la classe dans le orange

D : donc ce feu aujourd'hui il a servi à quoi exactement ?

Profstag1 : à faire prendre conscience des élèves qu'ils n'étaient pas en position de travail en fait qu'ils parlaient trop

D : donc tu as voulu leur indiquer qu'il y avait trop de bruit qu'il y avait trop de bruit et qu'il fallait réguler

Je distribue des étiquettes

Profstag1 : je distribue des étiquettes. Pour le début de séance de grammaire, les grandes étiquettes. Alors les grandes étiquettes on les distribue à chaque séance de grammaire

D : non par rapport à aujourd'hui ?

Profstag1 : par rapport à aujourd'hui je distribue les mots les plus courts aujourd'hui c'était les élèves qui avaient des difficultés à lire

D : ça t'as pris du temps pour les créer ?

Profstag1 : non elles sont prêtes dans le manuel en fait on change un peu par rapport à la classe dans le manuel mais les étiquettes restent les mêmes, là c'était des étiquettes de conjugaison donc il y avait les étiquettes du pronom personnel et les étiquettes du verbe jouer au présent

D : tu les as imprimées ce matin avant de venir en classe ?

Profstag1 : je les ai imprimées mercredi, mercredi elles étaient déjà prêtes comme ça ce matin

D : Ok tu prévois les choses bien à l'avance ?

Profstag1 : oui au moins deux jours à l'avance pour la conjugaison pour la plupart des choses où il faut imprimer ou plastifier je prévois au moins deux jours à l'avance au cas où il y aurait un problème le matin avec l'ordinateur l'imprimante ou quoi que ce soit

D : tu as pu voir qu'il y avait des problèmes de temps en temps ?

Profstag1 : maintenant j'utilise uniquement quasiment mon imprimante sauf parfois quand il faut faire des photocopies en noir et blanc j'essaie d'utiliser celle ci

D : depuis quand tu utilises ta propre imprimante ?

Profstag1 : oh depuis mi-septembre j'ai compris tout de suite déjà il n'y a pas d'encre couleur dans cette école et on est rationné à deux photocopies par jour et par élève sauf que quand on en a 28 et qu'il faut proposer environ 5 ou 6 disciplines par jour 2 photocopies ce n'est pas suffisant puisque les élèves aujourd'hui n'ont plus de manuels donc on fait tout sur photocopie

D : donc tu as pris cette décision pour être plus tranquille et libre ?

Profstag1 : et pour pas gêner toute l'école à faire plus de photocopies

D : alors l'élément suivant

Je claque à nouveau des mains

Profstag1 : je claque à nouveau des mains il me faudrait une précision

D : on passe à autre chose c'était pour récupérer du silence

Profstag1 : si je fais plusieurs claquements sonores qui reproduisent

Je me place au fond de la classe

D : tu l'as déjà expliqué tout à l'heure et pendant cette phase-là de grammaire tu te places au fond de la classe ?

Profstag1 : au fond de la classe oui exactement alors je me place au fond de la classe pendant la séance de grammaire parce que plusieurs élèves viennent se présenter devant le tableau avec les étiquettes qui ont été distribuées on a aujourd'hui on a annoncé que les élèves qui avaient des étiquettes "je joue tu joues il joue" devaient venir se placer au tableau euh ils se mettent dans l'ordre et e reste du groupe classe qui est resté assis doit valider euh l'ordre et l'orthographe des mots donc je me place au fond pour pouvoir voir en fait ce que eux ils voient

D : donc c'est vraiment par commodité que tu places au fond ça te permet de ...

Profstag1 : oui ça me permet de voir ce qu'ils voient et de pouvoir diriger les élèves pour pouvoir les échanger ou ...

D : donc tu modifies ton placement pendant le cours pour avoir plus d'efficacité

Profstag1 : exactement je le fais aussi pendant le quoi de neuf, au début ça les surprenait un peu parce que ils ne savaient plus trop ou me trouver mais maintenant c'est une habitude donc ils savent très bien que pendant qu'on fait le jeu des étiquettes je suis au fond pour pouvoir mieux voir et mieux leur expliquer les choses

Je dis « je ne vous ai jamais grondé si vous vous êtes trompés »

Profstag1 : je dis je ne vous ai jamais grondé si vous vous êtes trompés. C'est très vrai je ne les ai jamais grondés mais euh je crois que c'est propre à l'enfant en position d'élève

D : pourquoi tu le répète deux fois ?

Profstag1 : je leur répète je leur répète sans cesse par ce que c'est très dur à assimiler pour eux pour eux s'ils viennent il faut que ce soit absolument que ce soit acquis sur leur évaluation qu'ils ne se trompent pas ils n'ont pas le droit de se tromper qu'ils sont à l'école pour réussir en fait

D : tu penses que c'est la conception qu'ils en ont ?

Profstag1 : je pense parce que il y en a certains qui l'ont partagé avec moi

D : c'est peut-être une crainte que tu as toi et qu'ils n'ont pas eux ?

Profstag1 : c'est possible aussi mais comme je vois que la plupart des élèves qui n'osent pas parler qui n'osent pas

Profstag1 : Répondre aux questions et qui pourtant parlent en temps normal donc c'est plus un problème de timidité mais un problème lié au statut de l'erreur

D : tu penses qu'ils ont peur d'être évalués en permanence c'est ça ?

Profstag1 : alors je, je pense qu'ils n'ont plus vraiment peut par rapport à moi en fait que c'est vrai que j'aurais du plutôt dire je ne vous ai jamais grondé si vous vous êtes trompés ils le savent mais je pense qu'en revanche ils se concentrent beaucoup sur l'avis que les autres vont avoir d'eux parfois il peut y avoir des moqueries ect et c'est pour ça qu'on en avait fait notre règle numéro 1

D : mais là tu dis je ne vous ai jamais grondé, mais tu les as jamais grondés ?

Profstag1 : non je les ai jamais grondés tout court je crois (rire) pas seulement s'ils ne sont jamais trompés

D : et si tu devais les gronder tu le ferais ?

Profstag1 : euh je les réprimanderais un peu mais ce serait pas par rapport à l'erreur ce serait par rapport à un problème de comportement par exemple parce qu'ils connaissent très bien les règles et donc j'ai tout un système qui est lié au comportement mais pas à l'erreur

D : alors je passe un peu vite là-dessus parce que je voulais te faire réagir par rapport à ça...donc tu répètes à un moment donné à un élève en particulier "ça arrive de se tromper on t'a jamais grondé pour cela"

Profstag1 : alors je pense que j'ai dit cela à M lorsqu'il a parlé de Ma alors il est à côté de Ma il y a un petit peu une sorte de jalousie qui s'est installée Margaux est une élève à qui on a jamais besoin de reprendre où quoi que ce soit et là elle avait écrit la date très près de la marge et pas à un carreau de la marge comme ça se fait depuis septembre et Maxime voulait absolument me faire remarquer qu'elle avait fait faux et que je lui avais dit très bien parce que pour moi c'était pas grave

D : tu penses que M il voulait se valoriser un peu auprès de toi ?

Profstag1 : un petit peu, oui, il est un peu comme ça M

D : donc toi tu es très sensible à ce genre de choses ?

Profstag1 : oui je veux pas que les élèves se sentent mal

D : c'est-à-dire je veux pas qu'ils se sentent mal ?

(quelques pleurs)

D : par contre à un moment donné tu as utilisé un dispositif qui est à mon avis très innovant, c'est-à-dire que je vais le retrouver, tu demandes tu conduis un élève au fond de la classe et tu lui mets en casque

Je conduis un élève vers le fond de la salle et lui met un casque

Profstag1 : alors en fait avant on avait seulement une chaise avec marqué chaise pour se calmer euh c'était un dispositif tout simple au début ou on invitait un élève absolument pas en position de travail à s'asseoir à se calmer un peu et faire des exercices de respiration

D : ça ne marchait pas bien ?

Profstag1 : alors au début ça marchait bien mais très rapidement ça n'a plus suffit les élèves avaient tendance à venir s'asseoir il y a à peu près seulement trois élèves sur 28 qui euh qui sont invités à aller s'asseoir sur la chaise, généralement les autres après une réflexion ils se remettent tout de suite en position

D : alors aujourd'hui il a fallu que tu utilises ce dispositif-là ?

Profstag1 : oui en fait je l'ai modifié déjà parce que je pense certains élèves n'avaient pas, ne se mettaient pas en fait ne faisant pas leur exercice de respiration correctement et comme je devais m'occuper des vingt-sept autres élèves je pouvais pas être à côté de lui à lui montrer les exercices de respiration donc j'ai créé une affiche avec les cinq étapes pour se sentir mieux et j'ai placé un casque avec de la musique calme et comme le dispositif est récent il a été fait juste cette période

D : c'est ton matériel ?

Profstag1 : voilà c'est mon matériel et c'est moi qui le place sur les élèves

D : et aujourd'hui il a fallu que tu l'utilises ?

Profstag1 : voilà pour la première fois depuis le début de la semaine par ce que la période vient de commencer

D : comment il s'appelle cet élève ?

Profstag1 : M, voilà

D : donc tu l'avais déjà prévenu une fois d'une certaine manière, tu le conduis vers ce bureau et tu l'as isolé

Profstag1 : au début il a perdu des pétales mais comme j'ai vu qu'il était déjà dans le rouge qu'il fallait faire autre chose pour que ça marche je l'ai conduit là-bas pour avoir des explications et pour comprendre un peu pourquoi il se ...

D : alors qu'est-ce qu'il entend à ce moment-là Maxime ?

Profstag1 : il entend des chants qu'on utiliserait un peu pour le yoga ou pour se calmer là il a entendu la BO du Seigneur des Anneaux

D : donc pour toi c'est apaisant

Profstag1 : oui c'est apaisant

D : ça dure combien de temps à peu près cette mise au calme ?

Profstag1 : en fait normalement c'est l'élève, c'est lui qui quand il se sent mieux quand il sent qu'il peut aller travailler, c'est lui qui retourne tout seul à sa place

D : j'ai vu qu'il t'interpelait plusieurs fois d'ailleurs pendant cette phase ?

Profstag1 : oui alors parce que pendant une des étapes ou il pose sa main sur une affiche il y a plusieurs étapes à faire et la troisième étape c'est j'ai besoin de et réfléchir à ce dont on a besoin pour aller mieux et donc il m'a interpellé je ne sais pas ce dont j'ai besoin pour aller mieux, je ne sais pas est ce que ça peut être on est vendredi ça y est tu as trop travaillé pendant ces 4 jours tu as besoin de ...

D : tu as dit tout cela pendant que tu gérais la classe ?

Profstag1 : oui en fait j'avais la chance que ça tombait pendant le quoi de neuf où tous les élèves étaient obnubilés par la présentation d'un exposé d'un élève donc j'ai pu vraiment m'occuper de Ma et après il a fait des efforts c'est pour ça qu'il a regagné un pétale

D : donc ça a fonctionné ?

Profstag1 : ça a fonctionné

D : on passe justement à l'exposé de D qui était assez long

Je dis : « attends on a évaluer le succès de ton exposé […] bon il nous reste encore 10 minutes avant la récréation donc on va prolonger un peu l'exposé »

Profstag1 : ah oui.' Attends, on va évaluer le succès de ton exposé'. Il nous reste encore dix minutes avant la récréation donc on prolonger un peu l'exposé. Alors les exposés ont toujours du succès donc je me suis pas dit que certains élèves se sentiraient mal par rapport à ça par ce qu'il y a toujours énormément de question et là, c'était un peu particulier

D : l'exposé a bien fonctionné hein ?

Profstag1 : oui l'exposé a très bien fonctionné mais là en relisant la phrase que j'ai dit je me dit on évalue pas le nombre de l'exposé par rapport au nombre de questions

D : tu l'as dit ? pourquoi tu l'as dit à ce moment-là alors ?

Profstag1 : parce que j'étais surprise par le nombre de questions que les élèves avaient envie de lui poser et c'était la première fois qu'un élève (...)

D : donc il y avait du succès ?

Profstag1 : il y avait du succès il y avait énormément de succès c'était la première fois qu'un élève proposait, parlait en fait d'un travail qu'il faisait en dehors de l'école

D : tu as dit cela parce que tu étais très contente ?

Profstag1 : oui j'étais très contente et je voulais qu'il soit très content de lui

Profstag1 : et ça a duré plus de temps que prévu (elle boit) ça a duré 10 minutes de plus que prévu puisqu'on a prolongé

D : comment tu as géré cela ?

Profstag1 : je me suis dit que c'était pas très important, généralement les élèves, les dix dernières minutes, écrivent leur devoir comme parfois ça arrive que certains élèves ne soient pas présents l'après-midi on essaie d'écrire les devoirs avant la récréation du matin comme ça je sais que c'est fait. Et là je me suis dit on pourra très bien l'écrire cet après-midi je pourrais contacter ma maman de l'élève qui potentiellement ne se sera pas ls là cet après-midi pour lui donner les devoirs. J'ai pensé que c'était plus important.

D : ça t'arrive de gérer des imprévus comme cela je suppose que c'était pas prévu de rallonger de dix minutes

Profstag1 : non, non c'était pas prévu

D : et ça s'est bien passé du coup ?

Profstag1 : mais ils étaient contents de pas être frustrés de certains élèves de ne pas (coupée)

D : et D il a continué à parler ?

Profstag1 : D il pourrait parler toute la journée (rires) et alors il a rajouté d'es éléments, il a aussi rappelé d'autres éléments je pense que les élèves n'avaient peut-être pas écoutés ou avaient vraiment envie de poser leur question même si parfois c'est la même que d'autres élèves

D : il était prévenu à l'avance qu'il allait devoir faire cet exposé ?

Profstag1 : oui D on a préparé un peu comme les devoirs écrits sont interdits la maison on a préparé euh l'exposé ensemble donc lui il m'a dit tout ce qu'il voulait dire et comme c'est justement un des deux élèves qui ne sait lire et qui ne sait pas très bien écrire on a fait la fiche ensemble il a collé les mises il m'a dit ce qu'il voulait écrire en fait sous forme de dictée à l'adulte et c'est même deux de ses camarades qui ont écrit c'était pas mon écriture.

D : A un moment donné dans le cours les élèves t'interpellent vous parlez des dessins animés et puis tu toi tu vas leur dire

Profstag1 : je dis le bus magique c'était mon truc à moi avec les mini keums. Oui alors D. il euh parfois on regarde un petit peu les mêmes choses en fait et euh, je me suis dit que je pouvais créer ce lien avec lui

D : vous avez des points communs ?

Profstag1 : voilà on l'appelle Merlin le Jeune déjà toute la classe parce qu''il ressemble à Merlin ...

D : tu l'aimes bien D hein ?

Profstag1 : ouais je l'aime bien D (rires) il est très sympathique. Et donc à ce moment-là tu lui passes un message positif moi aussi je regarde des dessins animés ou j'ai regardé des dessins animés. Et là vous parlez des mini keums alors oui parce que ça été (pleurs)

(je coupe l'entretien)

1.2.3 Entretien en rappel stimulé avec Profstag2

Contexte :
Profstag2 est Professeur Fonctionnaire Stagiaire Etudiant. L'entretien a eu lieu lors d'une visite au mois de mars 2018. Pendant l'entretien D (doctorant) propose à Profstag2 des traces subjectives de son activité. Nous commençons à inclure des photographies. L'entretien a eu lieu environ 10 minutes après la collecte des traces subjectives. L'ordinateur est placé entre nous. L'objectif est d'accompagner le sujet à verbaliser naturellement sur son cours d'action à partir des diapositives qui lui sont présentées La durée de l'entretien est de 41 minutes 10.

D : tu peux lire la phrase à chaque fois

(des manuels sont sur les tables)

Profstag2 : "les manuels sont sur les tables" oui je les ai corrigés hier, c'est pour leur rendre sachant qu'on va avoir une séance de mathématiques, on va en avoir besoin, c'est pour éviter après quand on est en classe que quelqu'un se lève et distribue comme ça ils l'ont

D : tu les as laissés hier soir ?

Profstag2 : non ce matin je les ai mis ce matin quand j'ai mis en place ma classe

D : tu es arrivée à quelle heure ?

Profstag2 : moi je viens globalement vers 7h30

D : ça fait tôt

Profstag2 : oui

D : tu préfères venir tôt ?

Profstag2 : je préfère bien venir tôt parfois j'ai des photocopies à faire donc comme ça je prépare et bon parfois j'essaie de préparer pour plusieurs jours à la fois donc voilà

D : ce matin tu as préparé des photocopies ?

Profstag2 : oui j'avais des photocopies à faire par ce que j'ai bien finalisé ma journée hier et euh et donc oui je viens tôt parce que comme ça je leur mets au tableau je prépare mon emploi du temps enfin mais même moi je suis plus sereine. Il m'est arrivé de venir à 8H sachant qu'on a cours à 8H40 et ce jour-là je ne sais pas je croyais que j'avais tout de prêt j'étais complètement affolé donc non j'ai besoin de mon temps de me sentir dans la classe.

D : on avance

Je montre la fiche (qui est placée au-dessus du tableau) je communique avec les gestes aux élèves

Profstag2 : alors "je montre la fiche qui est placée au-dessus du tableau, je communique par les gestes avec les élèves". Oui parce qu'en fait à ce moment-là je fais l'appel et je regarde tous les cahiers de liaison et ils ont une activité à faire qui est inscrite au tableau, là c'est mon énigme, le nombre mystérieux donc j'essaie de faire toujours quelque chose qui un peu ludique pour eux

D :ce matin tu ne voulais pas qu'ils discutent pendant cette phase là

Profstag2 : c'est ça c'est ça je veux qu'ils commencent parce qu'on est dans un sasse entre dehors je suis tout fou et voilà

D : pourquoi tu as remarqué ce matin que ...

Profstag2 : non tous les matins je le fais en fait cette affiche communique avec les gestes, c'est Ambre qui l'a mise en place la période dernière et euh c'est vrai que c'est sympa

D : ça fonctionne ?

Profstag2 : moi j'avais mis en place déjà une charade tous les matins sans avoir à imposer le silence à ce moment-là et ça marchait mais c'est vrai que du coup ils parlaient un peu mais là si jamais ils parlent on enlève des points au colibri, donc les colibris c'est l'équipe de la classe

D : pendant ce temps ce matin tu vérifies

Je circule pour vérifier les cahiers de liaison

Profstag2 : je vérifie les cahiers de liaison je ...

D : c'est pour ça que tu circules là

Profstag2 : absolument parce que il y a toujours des parents qui vont me mettre un mot et même si je leur demande est ce que tout le monde mange à la cantine

D :il y avait un mot ce matin ?

Profstag2 : alors si j'en ai gardé trois parce que en fait on va faire un cycle piscine et j'ai besoin de récupérer les autorisations

D : c'est en ce moment ça ?

Profstag2 : le cycle piscine il commence dans 15 jours donc j'ai mis le papier depuis la semaine dernière et je les récupère un peu au compte-goutte

D : ce matin t'en a récupéré quelques-uns ?

Profstag2 : j'en ai trois en plus il doit m'en manquer un seul je pense, c'est R. qui m'a dit 'oui mais je sais pas nager' (rire)

D : il t'a annoncé ça ce matin ?

Profstag2 : oui, à priori son père, parce que je lui ai dit que son papa le signe, je pense qu'il stresse par rapport à a ça, qu'il signe l'autorisation parce qu'il ne sait pas nager. Je lui ai expliqué que justement on allait à la piscine pour apprendre

D : ce matin, tu n'as pas récupéré l'autorisation de R. ?

Profstag2 : non pas celui de R.

D : qu'est-ce que tu comptes faire ?

Profstag2 : je vais voir demain et puis j'en rediscuterai avec lui pour bien le rassurer parce que ça peut être lié à lui ou lié à son papa

D : il faut que tu démêles un peu le truc

Profstag2 : voilà mais c'est vrai que c'est stressant le cycle piscine pour certains

D : OK allez on avance

Je claque des mains et dis « shut »

Profstag2 :"je claque des mains et je dis shut"

D :je te vois à un moment donné claquer des mains et en même temps tu leur dis shut

Profstag2 : ça doit être quand j'ai voulu commencer l'énigme et donc là j'ai besoin de leur attention donc c'est une manière d'attirer leur attention

Je sors de la classe pour déposer une fiche derrière la porte

D :et on te voit sortir de la classe pour déposer une fiche derrière la porte

Profstag2 : en fait ce qu'il y a c'est que comme ils étaient tous debout je l'ai remplie un peu vite cette fiche mas après la dame de la cantine elle passe en premier dans ma classe donc elle me réclame toujours et en fait j'avais pas vu que ER n'était pas là donc je peux pas la compter euh je peux pas la compter pour la cantine

D : ça veut dire que tu es allée faire une modification sur la fiche

Profstag2 : je suis allée faire une modification parce que en général je ne sors pas mettre la fiche j'envoie un élève ce qui s'est passé j'avais envoyé E. en fait

D :ne t'inquiète pas on ne juge pas. Ça apporte juste un élément, tu es sortie pour

Profstag2 : pour faire une modification parce que je n'avais pas fait attention que E. n'était pas là ce qui n'est pas bien mais bon

Je retourne la fiche « je communique avec les gestes » (avec l'aimant)

D : et là on te voit revenir dans la classe et tu retournes la fiche "je communique avec les gestes"

Profstag2 : parce que justement on va parler de cette énigme et là ils ont l'autorisation de parler mais de me parler il faut qu'ils pensent à lever le doigt voilà

D : donc pour eux c'est le signe qu'on va pouvoir commencer vraiment à expliquer les choses. Ça faisait combien de temps, tu te rappelles, qu'ils étaient restés dans le silence ?

Profstag2 : j'ai pas regardé mais je pense que on est pas restés très longtemps, on a dû rester une dizaine de minutes peut être pas plus

J'écris les chiffres 55, 52, 60, 16, main gauche dans la poche

D : et là donc tu commences à écrire des chiffres, 55, 52, 60, 7, et tu as la main gauche dans la poche

Profstag2 : je sais pas un tic probablement, rien de significatif je pense

D : ça montre

Profstag2 : une attitude détendue

D : tu te sens détendue à ce moment-là ?

Profstag2 : ah oui parce que on le fait depuis la semaine dernière ils sont tous, ils aiment beaucoup cette activité là, ce qui est génial, c'est que j'ai plein de chiffres différents et du coup ils réagissent, ça peut pas être 60. Ça me plaît après qu'ils aient cette interaction

D : c'est un peu le signe de ta décontraction

Profstag2 : euh probablement (rire)

D :si ça avait été une nouvelle activité, tu n'aurais pas mis la main dans la poche ?

Profstag2 : euh, oui c'est possible, oui parce que effectivement ça je sais que ça roule

D : on te voit souvent le faire donc c'est bien, ça veut dire que tu es à l'aise

Je distribue la parole aux élèves et écris quelque chose sur mon porte document bleu

Profstag2 :"je distribue la parole aux élèves et écris quelque chose sur mon porte document bleu". Oui alors c'est uniquement cette période-là, je note ceux qui prennent la parole même si je ne dois pas faire de quantitatif je veux voir quels sont les élèves donc je note

D :au fur et à mesure

Profstag2 : voilà sur toutes les journées et le plus que je peux. Il y a des journées j'ai beaucoup noté, d'autres où j'ai à peine noté

D : ça fait partie de ton observation dans le cadre du mémoire

Profstag2 : dans le cadre du mémoire donc j'ai mis ça en place pendant cette période

D : qu'est-ce que tu fais à ce moment-là ? Tu reportes quoi ?

Profstag2 : à chaque fois je mets un petit trait dans la case, je peux vous montrer

D : non c'est bon

Profstag2 : je mets un petit trait dans la case de l'élève, je mets la date du jour j'ai autant de date que pour ma période, et je mets un trait à chaque fois qu'un élève a parlé

D : d'accord

Je barre les chiffres au tableau

D : et on te voit barrer les chiffres au tableau

Profstag2 : oui c'est par rapport à l'énigme, le nombre mystérieux. C'est par rapport à leur réflexion à eux, ça peut pas être tel nombre parce que.[07:37] donc euh quand leur justification est correcte ben je barre le nombre. Pour moi j'ai pas plus d'explication à donner, je sais pas si il faut en donner plus. Il y a un élève qui à un moment donné m'a dit ça ne peut pas être ça je lui ai demandé de justifier. Je n'ai pas barré parce que j'attends une justification malgré tout

D : il te l'a donné la justification ?

Profstag2 : oui oui oui. Je crois que c'était pour me dire que ça faisait pas 10 la somme de ces chiffres je crois que c'était ça

D : l'explication qui t'a convenu ?

Profstag2 : ça fait partie des quatre oui oui

D : et donc il y a une élève qui vient au tableau. Tu lui dis ...

Je dis « Essuie bien il faut pas que je repasse derrière »

Profstag2 : "essuie bien il ne faut pas que je repasse derrière". Oui, on a des responsabilités sur diverses choses et L. est responsable

Profstag2 : c'est toi qui l'a désignée à ce moment-là ?

Profstag2 : non ils sont désignés par semaine

D : OK

Profstag2 : ils ont une responsabilité par semaine, il y a une fiche où on note et on fait tourner en fait par rapport à la liste alphabétique donc cette semaine c'est L.

D : tu n'as eu besoin de lui dire de venir au tableau ?

Profstag2 : non elle a compris que c'était pour essuyer. Ce qu'il y a c'est que, ils regardent hein, en plus essuyer le tableau ils ont très envie. Ce qui s'est passé, je crois que c'était lundi, je crois je l'ai envoyé essuyer le tableau, mais c'est des tableaux avec des craies c'est un peu horrible c'est que la brosse elle est très chargée en craie donc quand on efface euh des fois ça n'efface pas bien

D : tu veux dire que la brosse est lourde pour elle ?

Profstag2 : non pas du tout c'est juste qu'il y a tellement de poussière dessus que elle a passé doucement la première fois qu'elle l'a fait, et puis en fait j'avais tout qui était encore écrit mais de manière euh donc je lui ai dit ça on va dire avec un peu d'humour entre nous, elle a bien compris

D : tu disposes une chaise à côté d'elle ?

Profstag2 : oui

D : pour l'aider ?

Profstag2 : oui. Et quand je vois qu'un élève prend la chaise pour monter au tableau, en général je me mets à côté de lui parce que je ne voudrais pas que ...

D : c'est ce que tu as fait à ce moment-là ? Tu t'es positionné à côté d'elle ?

Profstag2 : oui

D : et pendant le temps où elle essuie le tableau

Je bois un peu d'eau (pendant que mes élèves rangent leurs ardoises)

Profstag2 : les autres élèves rangent leur ardoise et moi je bois un peu d'eau'. Beh oui j'ai tellement la gorge sèche là du fait de...globalement je parle beaucoup plus que dans mon ancien métier et je pense

pas suffisamment à boire dans la journée et là aujourd'hui vu comme je suis malade il faut que je prenne ma bouteille à côté et il faudrait que je bois

D : tu as prévu ça ce matin ?

Profstag2 : oui elle est toujours là la bouteille elle est posée là donc je bois pas en général

D : donc ce matin tu l'as disposée à côté du tableau

Profstag2 : oui parce que je me suis dit que j'allais avoir plein de moments la gorge sèche et que je préférais

D : ça t'aide cela d'avoir de l'eau à côté ?

Profstag2 : oui et je pense qu'il faudrait, alors pourquoi je ne l'ai pas fait depuis le début, pourquoi je le fais pas trop, parce que je crains que les élèves amènent tous une bouteille j'ai déjà géré ça, je leur ai dit qu'ils avaient le droit d'avoir une bouteille en classe, mais qu'il fallait qu'elle soit dans le sac. Quand ils voulaient boire, après ils rangent dans le sac. Pourquoi ? Parce qu'ils sont en CE1, ils sont parfois un peu maladroits et du coup ils me renversent les choses

D : est-ce que tu as peur qu'ils ramènent une bouteille parce qu'ils vont renverser et salir le bureau ou parce que c'est interdit par l'école ?

Profstag2 : ah non c'est pas interdit c'est plus parce que j'ai peur qu'ils mouillent leurs affaires, le cahier de leçon c'est un peu embêtant

D : donc ils peuvent boire pendant le cours si la bouteille

Profstag2 : elle est rangée dans le sac

D : ça arrive ça ?

Profstag2 : oui E. elle le fait régulièrement, elle a sa bouteille, mais c'est quasiment la seule, les autres le font pas trop

D : ça risque de se reproduire un peu plus avec le printemps

Profstag2 : oui maintenant c'est normal qu'ils aient envie de boire eux aussi, parce que ils parlent eux aussi.

Je me rapproche du bureau d'E

D :et là tu te rapproches du bureau d'E

Profstag2 : ça devait être ED euh

D : quand je dis tu te rapproches c'est vraiment tu te mets face à son bureau ?

Profstag2 : oui parce qu'en fait à ce moment-là j'avais demandé de ranger les ardoises, le cahier de liaison, et comme toujours il y en a toujours quelques un qui font pas la consigne, soit ils sont pas là, soit je sais pas (rire) et donc j'essaie d'aller au cas par cas, je connais les élèves qui vont pas le faire et euh, c'est vrai que j'ai parfois une mauvaise habitude c'est d'interpeller et je sais que c'est mieux de venir voir l'élève et là aujourd'hui justement comme je suis malade

D : qu'est-ce que tu lui dis à E. à ce moment-là?

Profstag2 :je me suis approché mais c'était pas que E, il y avait aussi D.

D : tu chuchotes à ce moment là

Profstag2 : il y avait A. aussi, ils avaient encore leurs ardoises et je suis arrivé je leur ai dit ranger vos ardoises, je leur ai juste rappeler la consigne

D : et ça porte ses fruits

Profstag2 : ah oui oui là ils l'ont rangé et après E. qui essaie "oui mais j'allais la ranger" (rire)

D : il y a une discussion entre toi et eux

Profstag2 : que j'ai pas envie d'avoir en fait donc je coupe court je réponds pas je fais pas de l'escalade parce que pour moi ça n'a pas d'intérêt je lui ai demandé de ranger elle a rangé son ardoise même si elle fait mieux en général si vraiment elle insiste à parler je lui dis chut tu as rangé ton ardoise

D : donc tes élèves ils comprennent quelque part que quand tu te déplaces vers leur bureau c'est que là il va y avoir une réprimande

Je me rapproche du bureau de Dario

Profstag2 : mais je l'ai fait à un autre moment quand je veux qu'ils sortent le cahier de liaison

D : tu reprends ton porte document bleu et tu vas continuer des éléments, mais tu t'es déjà expliqué là-dessus. Egalement concernant D ?

Profstag2 : parce qu'il avait pas du je pense euh

D : tu peux lire la phrase

Profstag2 : tu veux bien travailler avec nous s'il te plait'. Oui parce que en fait D. il a un peu tendance voilà je le vois souvent debout, je sais il a besoin de… alors… euh… c'est pas du tout un mauvais élève

D : il a tendance à quoi D ?

Profstag2 : il a tendance à se lever, à être dans la lune et il a tendance à vouloir toujours qu'on l'aide. Mais je veux que tu m'aides, je veux que tu m'aides. Il est très solliciteur. Même s'il sait faire, il veut que quelqu'un l'aide c'est pas forcément moi parce que quand je dis non je n'aide pas il dit oui ben à sa voisine "E. peut m'aider je peux travailler avec"

D : et là quand on voit D. se lever c'est qu'il sollicite tu penses l'attention de quelqu'un ?

Profstag2 : je pense que alors je suis pas sûre qu'il sollicite l'attention je pense que D. il a besoin de déconnecter il a besoin de déconnecter il sollicite pas spécialement l'attention. L. sollicite l'attention de devoir aller lui dire de devoir retourner à sa place pour lui dire de sortir le fichier quatre fois de suite alors qu'elle a fait mine de le sortir, elle clairement réclame de l'attention

D : quand D il se lève ça te gène, je vois que tu le regardes

Profstag2 : bin oui j'essaie de lui signifier par le regard que je suis pas d'accord qu'il se lève parce que il le fait vraiment beaucoup. Tout est prétexte, alors c'est peut-être parce que il n'a pas envie de se mettre dans l'activité ou effectivement ça rejoint la demande d'attention euh il a envie à ce moment-là que je vienne à lui et que je travaille avec lui

D : tu le laisses se lever quand même

Profstag2 : bin ça dépend ce qu'il fait mais des fois

D : là à ce moment là

Profstag2 : des fois j'avoue que je suis occupé avec d'autres élèves et je fais pas toujours attention mais c'est vrai que je le laisse fréquemment se lever parce que je sais qu'il a aussi besoin de temps d'évasion on va dire

D : d'accord et là on te voit te déplacer dans la classe avec des fiches blanches. Je pense que c'était la lecture, mais tu les places derrière ton dos, tu circules avec les fiches derrière ton dos

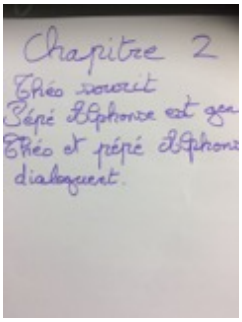
Profstag2 : parce qu'en fait je voulais qu'ils me disent que on va mimer et après on va jouer le dialogue donc je voulais pas qu'ils regardent ce que j'ai sur ma feuille voilà c'est tout

D : d'accord, tu caches en fait le texte à ce moment-là, d'accord

D :et il y a une affiche

Profstag2 : ah oui j'avais fait une faute d'orthographe (rires) .

D : tu peux nous lire la phrase



Je me déplace pour rajouter un élément avec un stylo sur cette fiche

Profstag2 : je me déplace pour rajouter un élément sur cette fiche. En fait, j'ai écrit Théo et Pépé Alphone dialoguent ce n'est pas bien c'est pas bien du tout

D : donc là tu corriges

Profstag2 : voilà là comme je l'ai fait lire à E. je me suis rendu compte, c'est de l'inattention de ma part bon bin

D : c'est toi qui a écrit ces fiches

Profstag2 : oui absolument

D : ce matin ?

Profstag2 : non on l'a fait chapitre 2 on l'a fait mardi, le chapitre 1 on l'a fait la semaine dernière

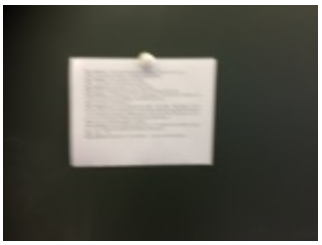
D : donc là tu t'aperçois que

Profstag2 : j'ai fait une faute d'orthographe et comme on est en plus en train de travailler sur la conjugaison du verbe en "er" au présent c'est quand même dommage (rire) que même maîtresse elle ait fait une faute

[**D :**et tu te déplaces on voit tu vas chercher un stylo

Profstag2 : parce que j'ai écrit sur ces affiches en violet et donc je veux écrire de la même couleur, tout simplement

D : OK


Je place le texte au milieu du tableau avec un aimant

Profstag2 :"je place le texte au milieu du tableau avec un aimant". En fait euh bon c'est vrai que ce texte ils ne le voyaient pas (petite photocopie placée au tableau) mais ils l'avaient tous devant les yeux, c'est que je voulais comme on a déjà étudié la forme de dialogue en théâtre, je leur ai déjà parlé qu'en gras je mets les personnages, qu'en italique euh, je m'attendais pas qu'ils me sortent le mot italique je pensais qu'ils allaient dire l'écriture penchée. C'est bien ils commencent déjà à retenir de plus en plus de termes, bon les didascalies c'est (rires) un terme compliqué

D : tu insistes sur le terme didascalie

Profstag2 : oui parce qu'en fait je pense que c'est du vocabulaire, alors peut être effectivement hein quand on fait pas de théâtre ça nous sert à rien dans la vie, mais moi je trouve que c'est important de connaître toutes les formes

D : oui parce que il y a un projet de mise en scène

Profstag2 : voilà il y a aussi ce projet à la fin de l'année de la pièce et ils vont avoir un texte à ce format-là donc euh

D : et quand tu montres le texte, que tu l'affiches au milieu du tableau, tu penses que ça focalise l'attention sur l'événement, c'est ça ?

Profstag2 : oui pour moi c'est pour dire on va parler de ce texte, dites-moi ce qui se passe

D : c'est un peu l'objectif partagé avec eux

Profstag2 : oui oui. Je sais qu'il faudrait le texte en plus gros mais ils l'ont sous les yeux donc bon voilà

D : est-ce que c'est le signe que c'est quelque chose d'important ?

Profstag2 : ah oui moi je voulais vraiment qu'on parle du format théâtral avant même de commencer à faire notre séance mime et tout ça, je voulais qu'ils se remémorent ce qu'on a appris à la période dernière, et d'ailleurs ils ont tout de suite le personnage en gras, italique, c'est ce que l'on ressent on est sur les émotions

D :ça a bien fonctionné alors ?

Profstag2 : voilà il y a juste ce terme didascalie mais j'y arriverai d'ici à la fin de l'année, j'ai encore du temps (rire)

Je suis assise sur la petite table à gauche du tableau

Profstag2 : je suis assise sur la petite table à gauche du tableau'. Oui parce qu'en fait je me décentre qu'eux ils focalisent sur le texte et qu'ils s'expriment sur le texte, c'est pas moi en fait

D : là tu te déplaces un peu pour leur laisser l'espace

Profstag2 : voilà pour leur laisser l'espace, c'est à eux, c'est à eux de s'exprimer, c'est pas moi qui fait un cours magistral c'est aux élèves qui s'expriment et donc …

D : d'accord

D : alors là tu leur dis à un moment donné, mais je pense que c'est par rapport au terme didascalie

Je dis « j'aime bien quand on connaît les termes »

Profstag2 : ils savent je suis, je suis sur ça très pointilleuse euh d'ailleurs on l'a vu sur la séance de maths, je demande d'aller au bout de la phrase. Quand ils me disent mais c'est là et ils montrent, je dis non, tu ne me montres pas tu exprimes avec des mots, alors c'est difficile des fois, j'ai pas la phrase que j'attends, mais, euh, ils savent que je veux, que je veux qu'ils construisent correctement des phrases. Au lieu de me dire, euh, parce que on a travaillé sur les accents par exemple, et dans un mot il y avait deux "e", ou est-ce que on met l'accent "eh bien, c'est sur celui-là", non je ne sais pas où est ce que je mets le "e", donc c'est lequel

D : toi tu cherches de la précision en fait chez eux ?

Profstag2 : oui j'arrive pas toujours mais ils ont compris. En fait, c'est un peu ce que j'ai essayé de faire dans ma séquence en mathématiques, donc l'initiation à l'algorithmique, pour moi c'est poser les bons mots

D :et oui

Profstag2 : et bon l'initiation à l'algorithmique n'a pas bien marché, en dehors de ça j'ai le sentiment malgré tout qu'ils arrivent à comprendre que j'attends des mots alors ils continuent à montrer évidemment mais ils vont toujours chercher plus loin parce que j'accepte pas, j'accepte pas la réponse quand c'est montré, quand c'est de l'à peu près

D : d'accord bon tu vas désigner un premier couple d'acteur R et I.

Profstag2 : R et I parce que R est plutôt timide et I.

D : c'est toi qui les désigne ?

Profstag2 : oui elle a besoin d'être un petit peu valorisée

D : pourquoi tu les désignes ?

Profstag2 : comme ça par hasard en fait, je les voyais être motivés, je regardais l'ensemble de la classe. Alors il y en avait plein qui étaient motivés et je sais que R il a aussi des difficultés de lecture donc ça aussi ça l'aide au niveau de la lecture et puis et puis j'ai trouvé son mime super sympa

D : tu sais que tu vas pas tous les faire passer ?[21:16]

Profstag2 : c'est ça oui je sais et d'ailleurs ils en sont déçus mais je je

D : et toi ça te déçoit un peu ?

Profstag2 : oui oui j'aimerais une séance à rallonge mais on est pas là que pour faire du théâtre non plus, c'est aussi pour ça que en fait que j'ai changé la fin, du coup, de ma séance et que j'ai décidé au cas par cas ceux avaient levé la main qui voulaient venir faire de dire la phrase avec l'émotion qui va bien, parce que je voulais les valoriser aussi, je voulais aussi que eux aussi, ils aient le droit de participer à ça

D : et là, on te voit te déplacer, tu prends la place de ...

Profstag2 : de R oui parce que, c'est pareil je leur laisse la classe

D : tu es où à ce moment-là ?

Profstag2 : au fond de la classe pour regarder ce qui se passe en fait

D :et assise

Profstag2 : oui

D :au bureau de R

Profstag2 : comme je suis un peu malade être assise ça me fait du bien (rire)

D : c'est la première fois que tu t'assois

Profstag2 : non ça m'arrive souvent, quand j'envoie des élèves ou quand je fais des séances d'anglais et que j'envoie un élève faire le truc à ma place, souvent je prends sa place

D : d'accord

Profstag2 : mais ça les amuse beaucoup, ça ils aiment bien, "ah j'ai la maîtresse à côté de moi", et puis je trouve que c'est sympa, ça leur montre que c'est leur classe, enfin j'ai l'impression hein.

D : peut-être que du coup tu es moins identifiée comme professeur à ce moment-là

Profstag2 : oh oui

D : surtout pour la pièce de théâtre

Profstag2 : oui tout à fait

D : du coup tu fais partie du public, est ce que tu te conduis du coup comme le public

Profstag2 : non pas tout à fait, parce que je gère un petit peu le fait qu'ils rigolent parce que ça je m'y attendais, c'est très drôle de voir les copains jouer , même eux, c'est aussi pour ça que je travaille là avant de travailler sur la pièce du spectacle c'est parce que je sais que j'ai un gros de travail de rire, de rire, de rire, comment on dit ça, de rire un peu de honte, quoi, c'est la première des choses qu'on doit gérer en théâtre c'est euh, c'est apprendre à ne pas s'auto juger

D : et apprendre à protéger aussi les autres

Profstag2 : et donc j'explique qu'ils ont rigolé, que c'est normal, je voulais vraiment, parce que je me doutais qu'ils allaient rire, et c'est vrai que c'est très bien que S. ait exprimé que c'était pas pour se moquer, c'est par ce que c'est drôle de voir un copain donc voilà, c'était bien, c'est ce que j'attendais

D : c'est bien qu'un élève l'ait dit à ta place

Profstag2 : oui oui tout à fait, je l'aurai dit, parce que je voulais vraiment qu'ils se sentent à l'aise

D : c'est ce que tu viens d'expliquer. Euh alors là tu dis "alors R. tu n'as pas fini"

Profstag2 : bin parce que R. n'avait pas fini. R c'est un petit lecteur et euh c'est très difficile alors on a vu dans le mime il est super à l'aise dans le mime sur la lecture un peu moins, et en fait il n'avait pas fait attention qu'il manquait un bout de phrase, du coup la réponse de I. elle a pas lieu d'être

D : il y a eu un décalage

Profstag2 : donc c'est pour ça mais je le fais en chuchotant, je veux pas perturber non plus, on est dans le théâtre et quand je fais metteur en scène le spectacle je vais agir pareil

D : et puis c'est pas le rôle du public de chuchoter

Profstag2 : non et c'est pour ça, c'est ce que je disais tout à l'heure, je suis public mais pas trop, je reste la maîtresse

J'applaudis et dis « on salue son public »

Profstag2 :"j'applaudis et je dis on salue son public". Oui parce que je veux qu'ils, en gros, qu'ils apprennent aussi un peu tous les rites du théâtre et ce que j'ai trouvé très bien c'est qu'ils ont applaudi raisonnablement. Parce que j'en ai certains parfois quand on dit j'applaudis ça déborde hein, donc là on a applaudi c'est parce qu'ils étaient super motivés, ils voulaient venir jouer, donc ils ont applaudi mais rapidement, vite on arrête d'applaudir pour aller

D : ils se sont bien conduits en tant que public

Profstag2 : oui oui je trouve

D : et là tu te places au tableau et tu t'appuies contre ton bureau, tu écoutes les élèves, tu rÉLÈVEs des notes sur ton porte document bleu

Profstag2 : toujours pareil, qui s'exprime à ce moment-là, dans le cadre de mon mémoire, c'est parce que je voulais qu'ils réagissent sur ce qui a été fait peut-être pour que le binôme suivant il aille un peu plus loin dans mais voilà (…)

D : alors voilà ce que tu dis aux élèves tu leur dis "le jour du spectacle, ça peut arriver, c'est très bien"

Profstag2 : parce qu'en fait euh I c'est quelqu'un qui manque un peu de concentration et quand il a mimé R, il l'a mimé super vite le chapitre un, et il est arrivé à la fin où il va chercher le canif il essaie d'ouvrir la bouteille, et I je la regarde elle était pas du tout en train de regarder R. donc R a un peu, pas vraiment en panique, mais donc il se dit bon je vais tourner en boucle. Je trouve ça génial qu'il y ait pensé de lui-même qu'il n'a pas dit "I. c'est à toi". Enfin pour moi c'est ...

D : il est resté dans son rôle

Profstag2 : oui voilà

D : tu ne t'attendais pas cela ? [26:24]

Profstag2 : les enfants je m'attends à ce qu'ils disent " ah c'est à toi" (rire) . Donc c'est pour ça aussi que je voulais valoriser cette chose-là, alors je pense que je devrai le répéter, c'est pas ancré dans toutes les têtes hein mais bon, mais voilà le jour du spectacle il va y en avoir des ratés c'est obligatoire

D : ils ont trouvé quelque part une solution sans ta présence

Profstag2 : oui sauf que j'ai dû dire à I. d'y aller, j'ai dû quand même dire à I il va finir par l'ouvrir cette bouteille

D : c'est toujours entre ton rôle de public et de professeur …

Profstag2 : oui

Je dis « je te remercie mais je n'ai pas 70 ans »

D : alors là on t'entend dire à un élève 'je te remercie je n'ai pas 70 ans"

Profstag2 : oui (rires)

D : il y a eu une blague ?

Profstag2 : oui il avait fait pendant que R et I, I elle dit qu'elle avait fait cela il y a plus de 70 ans et là M. dit t'a pas 70 ans. C'était super d'avoir entendu ça, du coup ça m'a permis de rebondir sur le fait qu'au théâtre on doit se grimer donc on va avoir des costumes, on va avoir des choses. Forcément ce sont des élèves, ils ont 7 ans donc comment ils peuvent avoir l'air d'avoir 70 ans. Et c'est parce que en fait M une fois que on a eu parlé de ça, il a dit "mais oui I? si tu avais 70 ans tu serais à la place de la maîtresse" (rires)

D : cette réflexion elle sort du cours ?

Profstag2 : oui c'est plus parce que, je sais pas, moi j'aime bien de temps en temps faire un peu d'humour avec eux oui je suis leur professeur mais euh

D : tu la juges comme rigolote sa blague là ?

Profstag2 : ça m'a pas vexé du tout

D : alors on avance un petit peu. il y a un deuxième couple d'acteurs qui passe. Alors cette fois tu changes de position, tu restes debout et tu vas t'appuyer contre la petite armoire au fond de la classe ?

(Passage du deuxième couple d'acteurs) : je reste debout et m'appuie contre la petite armoire au fond de la classe

Profstag2 : au fond, parce que je veux gêner aucun spectateur parce que si j'avais pris des places des deux qui jouaient j'aurai été au milieu de la classe, et comme je suis plus grande qu'eux. Malheureusement je n'avais pas de place pour m'asseoir

D :j e comprends. Et tu es debout

Profstag2 : les mains dans les poches

D :et de temps à autre, on te voit te retourner

Profstag2 : parce que j'ai pris un texte pour les aider au niveau de la lecture en fait.[28:48]

D : d'accord OK. Il te permet de vérifier

Profstag2 : oui enfin qu'ils disent les bons mots, qu'ils n'oublient pas des morceaux de phrase, voilà parce que là malgré tout, OK on fait du théâtre mais on est aussi dans de la lecture quoi là, c'est important aussi

D : et on te voit regarder plusieurs fois ce texte et de plus en plus

Profstag2 : parce que il avait des problèmes, je sais plus quel était le couple, à c'était E., E. il est aussi petit lecteur, c'est aussi pour ça que je l'ai envoyé, c'est pour euh, voilà il est petit lecteur et euh et donc je voulais, je regardais le texte pour essayer de l'aider mais j'essaie de pas l'aider trop vite, je veux que …qu'ils ...

D : mais il a fait beaucoup d'erreurs, parce que on te voit souvent tourner la tête vers le texte

Profstag2 : non il a plus eu pas mal d'hésitations et beaucoup de phrases qu'il a arrêté, des mots qu'il ne disait pas sur lesquels il butait en fait

D : tu cherchais la perfection ?

Profstag2 : non pas la perfection, je cherchais à pouvoir l'aider sur la lecture, qu'il s'améliore en lecture

D : d'accord

D : là tu parles à D

Je dis « c'était le moment d'aller chercher une gomme comme toujours »

Profstag2 : ah oui D il est parti chercher une gomme alors qu'on est en train de travailler du français qui a pas besoin de gommer quoi que ce soit, c'est sa manière de décrocher, d'être ailleurs

D : on en a déjà parlé bon là "mettez l'émotion qui va dessus"

Profstag2 : là j'ai changé la fin de ma séance pour tout ce qui n'ont pas pu venir mimer et jouer le dialogue puissent quand même participer

D : quand tu dis j'ai changé la fin de la séance tu l'as changé pendant le cours ou tu l'avais déjà prévu ?

Profstag2 : non j'avais pas prévu, je me suis rendu compte que comme il y en a certains qui avaient des difficultés de lecture, j'allais pas pouvoir faire passer au moins un autre couple, au début j'ai vu quand on a commencé j'avais une demi-heure devant moi, je me suis dit "chouette on va pouvoir en faire passer beaucoup" et en fait comme ils ont des difficultés de lecture, à chaque fois ça a pris cinq minutes et après comme je faisais un petit retour bin voilà

D : en fait tu t'es aperçue qu'à un moment donné il fallait gérer le temps différemment

Profstag2 : et je voulais pas décevoir les autres parce qu'ils sont motivés sur ça, sur le théâtre, sur le fait de parler ben déjà c'est une classe super bavarde donc même quand on a pas envie qu'ils parlent ils parlent (rire) donc je voulais ...

D :tu t'es aperçu qu'ils étaient très motivés à quel moment ?

Profstag2 : bin parce que dès que je dis "on va passer un autre couple" ils ont tous la main levée, je le sais, et puis j'ai même pas besoin de voir les mains levées, je sais lesquels sont à fond

D : super ça

Profstag2 : oui, oui c'est très bien après j'en ai d'autres plus discrets qui ont spécialement envie, mais on va y arriver

D : tu voudrais qu'ils soient moins motivés pour mieux gérer la séance ?

Profstag2 : pas du tout, non pas du tout, au contraire je trouve que c'est bien la motivation, et comme je veux pas qu'ils la perdent je voulais pas dire "bon ben voilà on peut plus rien faire passer, donc c'est fini", parce que j'en connais j'ai des boudeurs, ils ont 7 ans et ils boudent, donc euh je voulais les voilà

D : donc tu as mis en place un petit compromis avec eux

Profstag2 : voilà bon ils le savent pas, mais voilà c'était avec moi même

D : tu pousses le bureau qui est devant le tableau et tu vas jeter un papier à la poubelle

Profstag2 : parce que là on va passer à la séance d'après qui est les mathématiques et euh donc j'avais mis bien mon bureau contre le mur pour qu'il y ait la place un scène, donc là je remets mon bureau en place, c'est bon le théâtre, voilà.[32:28] et le papier c'est L. qui jouait avec je sais pas quoi ah non c'est M. qui voulait envoyer un message à son copain et le message manque de bol il est tombé par terre, donc je l'ai pris et je l'ai mis à la poubelle pour bien lui signifier que je, même pas ça m'intéresse ce qu'il y a sur le papier, je veux pas qu'on s'échange des messages, mais ça ils sont assez friands de ça de s'échanger des petits messages en classe

D : tu as géré une petite perturbation d'élève à ce moment-là?[32:58] OK. Donc tu t'assois au bureau, on te voit les bras croisés ; tu regardes les élèves, tu chuchotes, pendant ce temps-là eux ils rangent leur bureau, tu chuchotes ?

Je suis assise au bureau, bras croisés, et regarde mes élèves. Je chuchotte (les élèves rangent leur bureau)

Profstag2 : voilà, oui, j'essaie d'interpeller l'un et l'autre euh pour qu'ils aillent jusqu'au rangement. En fait, c'est vrai comme je suis malade, là je chuchote parce que je ne dépense pas trop d'énergie mais euh, on va dire un autre ...

D : ce chuchotement il semble efficace à ce moment-là ?

Profstag2 : voilà c'est ça il est super bénéfique c'est pour ça que quand je ne suis pas malade il faudrait aussi que j'arrive à ne pas monter dans les tours trop vite

D : tu chuchotes pas d'habitude ?

Profstag2 : ça m'arrive mais il y a des journées ou des séances, voilà je me mets à parler plus fort "bon c'est bon tu ranges". Et là en fait, c'est vrai, oui, oui, je le sais, je l'ai déjà constaté la période dernière

D : ça a bien marché

Profstag2 : quand je suis très très calme, ils sont calmes

D : et là tu leur dis qu'est-ce que vous savez faire avec une règle graduée et tu notes quelque chose sur ton porte vue ?

Je dis « qu'est-ce que vous savez faire avec une règle graduée et note quelque chose sur mon porte vue bleu »

Profstag2 : c'est pareil je regarde qui veut parler, qui s'exprime donc après effectivement je leur demande de sortir leur règle graduée parce que il y a quelqu'un qui ne connaissait pas une règle graduée, pourtant règle on l'a vu hein on l'a travaillé si c'était cette période mais bon la règle graduée les a un peu perturbés on l'a vu les graduations, règle ça marche mais règle graduée ça marche pas

D : tu ne pensais pas utiliser le terme gradué à ce moment-là ?

Profstag2 : si si moi je voulais car comme ce que j'attends c'est qu'on mesure un segment, il faut parler de la graduation on ne peut pas

D : qu'est ce qui te fait dire qu'à ce moment-là ils sont perturbés par le terme gradué ?

Profstag2 : parce que même je me dis et que normalement j'accepte pas qu'on parle comme ça il faut lever la main je veux dire je l'ai entendu, j'ai entendu entre guillemet cette détresse, parce que y 'en a d'autres qui à ce moment-là sortaient pas ils se regardaient tous comme ça aussi, donc je me suis dit qu'il fallait du coup réexpliquer cette histoire de graduation

D : et là toujours D un peu distrait, tu lui dis

Je dis à D (distrait): « c'est ici que ça se passe […] quand tu mesures D tu dois faire attention à quoi ? »

Profstag2 : "c'est ici que ça se passe, quand tu mesures D tu dois faire attention à quoi ?"

D : alors il y a deux choses, d'abord tu lui dis "c'est ici que ça se passe"

Profstag2 : oui parce que il était tourné de l'autre côté comme souvent voilà il fait pas il rentre pas dans l'activité et après quand il doit la faire lui il est là "je sais pas faire" mais il écoute pas

D : juste avant tu as posé la question aux élèves "qu'est-ce que c'est qu'une règle graduée ?"

Profstag2 : voilà. Plein d'élèves ont la main levée

Profstag2 : et en fait c'est une autre façon, c'est interpeller l'élève pour qu'il rentre dans l'activité donc j'ai voulu du coup c'est lui que j'ai interrogé même si il n'avait pas levé la main

D : et les autres du coup qui demandaient la parole

Profstag2 : et bin tant pis pour eux après on a pas tout le temps la parole non plus je veux dire

D : mais c'est D. qui la prend

Profstag2 : oui il a été un peu perturbé au début (rires) "quoi quoi" et après finalement il a parlé quoi il a dit je sais plus, mais ça

D : tu te focalises quand même bien sur D. là à ce moment là

Profstag2 : oui parce que en fait en fait je voudrais qu'il soit plus présent

D : en fait c'est la règle graduée ou D. qui 'importe

Profstag2 : non c'est D. je veux le faire entrer dans l'activité avec nous, je veux qu'il soit avec nous, c'est pas le seul, j'ai quelques élèves j'aimerais trouver des solutions, pour que j'ai pu à arriver, j'ai K. aussi qui est souvent dans la lune et j'arrête pas de réfléchir à qu'est-ce que je peux faire pour chaque

élève en fait, c'est un peu, mais là oui ce qui m'importe c'est que D. il raccroche à l'activité et le fait de lui monter que je m'intéresse à lui ça le fait raccrocher à l'activité

"le segment c'est exactement ce que l'on va apprendre"

D : OK donc là on te voit sourire et tu dis "le segment c'est exactement ce que l'on va apprendre" en souriant

Profstag2 : ben parce que en fait je suis contente je sais plus si c'est Sh. ou S qui sont deux bonnes élèves mais je crois que c'est Sh. qui parle du segment et effectivement ben là on va apprendre à tracer des segments c'est-à-dire euh j'ai un point de départ et je veux une certaine mesure, alors ils ont pas ils ont pas on va apprendre à tracer une mesure précise, mais le fait d'avoir le mot segment,

D : toi ça te fait sourire

Profstag2 : parce que je suis contente, alléluia (rires)

D : t'es contente ? Parce que c'est l'objectif de ta séance c'est ça?

Profstag2 : oui qu'ils mesurent un segment, qu'ils apprennent à mesurer, voilà donc je suis contente qu'il y ait quelqu'un et pas moi qui soit obligé parce que j'avais prévu que ils arrivent pas à dire qu'est-ce qu'on va pouvoir apprendre de plus avec une règle je l'avais prévu

D : et le mot sort à ce moment là

Profstag2 : et voilà et au moment parce que j'avais prévu dans ma séance que si le mot ne venait pas je passais à l'activité sur feuille de blanche, et ils allaient du coup après le dire. Euh, moi j'allais pas le dire de toute manière, donc là il sort avant que je le dise donc c'est bien

D : ça fait plaisir

Profstag2 : voilà

J'aimante une feuille blanche (vierge) au tableau et dis « allez tirez un trait » « faîtes une DROITE »

D : donc là tu aimantes une nouvelle fois une feuille blanche vierge au tableau et tu dis "Allez tirez un trait faîtes une droite"

D : tu poses la grosse règle jaune sur le bureau d'un élève et tu dis "mesure, compare mets la règle à côté de l'autre"

Profstag2 : parce que ils avaient un problème entre les centimètres, les millimètres euh donc et du coup euh c'est vrai que sur la règle du tableau il y a pas les petites graduations, je voulais qu'ils montrent que on a pas les millimètres, qu'ils mettent en comparaison en fait sa règle, le 0 de sa règle, et que le 1 de sa règle fasse le 1 sur la mienne. Voilà et je voulais que lui il l'exprime, moi je peux leur dire mais si j'ai matériellement le temps je passe la règle à plein d'autres élèves pour qu'ils essaient mais je voulais qu'on avance un peu

D : pas évident, on passe dernier moment avant la sortie, donc là tu leur dis allez fichier de mathématiques, page 84, vous faîtes le

Je dis « allez, fichier de mathématiques p. 84, vous faîtes le 'découvrons ensemble' tout seul »

Profstag2 : le découvrons ensemble donc c'est la page du fichier de mathématiques sur euh sur euh justement le fait de tracer un segment et euh on a une activité préliminaire où voilà ils manipulent, ils rentrent dans le truc, et après ils font sur fichier et ils essaient, alors là j'ai vu parce que je suis passé, il n'y en a pas beaucoup qui ont réussi, mais c'est ce problème

D : tu leur dis de le faire tout seul ?

Profstag2 : oui normalement on le corrige ensemble voilà on a pas eu le temps, on le corrigera cet après-midi parce qu'on a encore une séance de mathématiques et on devra finir le fichier

D : tu vas le faire cet après-midi ?

Profstag2 : oui

D : mais l'activité s'appelle 'découvrons ensemble'

Profstag2 : oui c'est ça

D : et tu leur dis "vous le faîtes tous seuls ?"

Profstag2 : parce qu'en fait "découvrons ensemble", c'est un je veux que eux le fassent et après on le corrige ensemble

D : pour moi c'est une collaborative mais là tu

Profstag2 : mais pour moi ce "découvrons ensemble", je le prends comme ça ce fichier de maths. mais c'est comme ça que j'ai envie de l'utiliser, je fais une activité préliminaire pour les mettre dans le truc et qu'ils comprennent la notion qu'on va étudier, ils ont fait la partie "découvrons ensemble" qui qui est en général un petit exercice qui repose les mêmes mots que ce qu'on vient de se dire, et il le font tout seul, on le corrige ensemble et après euh le deuxième temps, ce qui va arriver l'après-midi, euh ils font le "je m'entraîne" et là il le font tout seul, je récupère les fichiers et je fais une correction moi

D : d'accord et bien merci (…) je vais couper l'enregistrement

1.2.4 Entretien en rappel stimulé avec Profstag3

Contexte :
Profstag3 est Professeur Fonctionnaire Stagiaire Etudiant. L'entretien a eu lieu lors d'une visite au mois de mars 2018. Pendant l'entretien D (doctorant) propose à Profstag3 des traces subjectives de son activité. Nous incluons davantage de photographies que dans les entretiens précédents. L'entretien a eu lieu environ 10 minutes après la collecte de données. Nous conservons le même protocole d'entretien : ordinateur placé entre nous et verbalisation, dans la mesure du possible, sur le cours d'action. La durée de l'entretien est de 28 minutes.

1 - Je fais entrer 11 CM1

D : on commence par la première vignette

Profstag3 :je fais entrer 11 CM1 oui oui

D : tu avais un peu moins d'élèves aujourd'hui ?

Profstag3 :il y en a énormément qui sont malades depuis hier, il y a un truc qui traîne il ya de la fièvre, ils ont tous de la fièvre

D :et tu fais entrer des artistes ? (Affiche collée à la porte)

Profstag3 : oui parce que en fait avec ma binôme (stagiaire) au départ on avait le projet de faire du départ à la fin de l'année et je sais pas si ça va se faire parce que on a le festival de poésie je sais pas si on va arriver à tout faire

D : et tu trouves que c'est des artistes ?

Profstag3 : oui quand même

D : oui ?

Profstag3 : il y en a certains quand on fait de l'art ou quoi il en ont par exemple pour le dessin pour les pastelles il y en a certain

D : ça me semble affectif ce terme artiste ? tu les aimes bien tes élèves ?

Profstag3 : oui oui

D : tu t'es attachée à eux ?

Profstag3 : oui quand même ouais c'est sur

D : bon on avait un petit groupe ce matin, 11

Profstag3 : hier j'en avais 12 aussi

D : c'est agréable de travailler comme ça avec 11 élèves

Profstag3 : oui oui c'est bien

D : d'habitude tu en as combien ?

Profstag3 : alors maximum j'en ai 20 maintenant parce que j'ai eu une nouvelle élève la semaine dernière maximum j'en ai 20 c'est quand même très agréable aussi à 20 élèves euh le souci d'un petit groupe comme ça c'est ce qui s'est passé hier matin c'était un peu mort, un peu plat, parce que j'ai ceux qui participent, et j'en ai qui sont absents souvent

D : ce matin ça bougeait bien

Profstag3 : oui, ca dépend les matières

2 - J'appelle E pour faire l'appel

D : alors là tu appelles ...

Profstag3 : j'appelle E pour faire l'appel oui c'est son métier

D : son métier ?

Profstag3 : (rires) euh oui il y a des métiers dans notre classe, des responsabilités

D : OK d'accord

Profstag3 : il y a le responsable de la cantine, le responsable de l'appel, le responsable de la date, et donc c'est Enzo qui fait l'appel

D : c'est tombé sur Enzo ce matin

Profstag3 : on a fait les métiers hier le choix des métiers hier donc pour la semaine c'est Enzo qui fait l'appel

3 - Je pose une fiche derrière la porte

Profstag3 : alors cette fiche elle y est tout le temps. "je pose une fiche derrière la porte".
D : on te voit sortir
Profstag3 : oui j'ai affiché mais entre-temps au moment où vous avez pris la photo la dame de cantine avait récupéré la feuille
D : d'accord
Profstag3 : donc cette feuille elle y est (la photo prise par le doctorant) tout le temps, c'est la fiche des élèves, mais ce qu'il y avait accroché à la pince ici qui n'y ai plus, c'est la feuille de la cantine
D : d'accord
Profstag3 : donc vous avez pas été assez rapide (rire) . "je demande un mot d'absence à Elodie". Oui, alors on les demande de plus en plus en fait parce que les élèves et les parents ne nous donnent absolument rien pour justifier les absences
D : OK et Elodie était absente depuis longtemps
Profstag3 : elle était absente depuis vendredi matin,
D : OK
Profstag3 : oui vendredi matin
D : tu y penses de suite à demander ce genre de document
Profstag3 : oui j'essaie d'y penser quand on fait l'appel quand je vois les cases
D : souvent E est en retard dans le cour
Profstag3 : oui Elodie elle est un peu particulière. Ils font qu'on fasse une équipe éducative pour elle, enfin, elle est ailleurs souvent
D : ça te perturbe ça ?
Profstag3 : non mais en fait si je ne vais pas souvent la voir, et que je reste pas à côté, elle ne fait rein, elle me fait des origamis, elle découpe, elle aligne tous ses stylos et ses crayons et elle ne fait rien d'autre
D : t'es allé la voir plusieurs fois pendant le cours ? tu te déplaces.
Profstag3 : il y a certains élèves, où je suis obligé de vérifier qu'ils commencent au moins, qu'ils essaient au moins
D : E tu la trouves un peu lente ?
Profstag3 : elle est lente oui, pour se mettre au travail, pour la copie
D : d'accord

4 - Je souligne la date qui a été écrite par Adam
Profstag3 : et pour plein de choses
D : OK

Profstag3 : oui, Adam c'est le responsable de la date de la semaine, "je souligne la date qui a été écrite". Donc Adam c'est le responsable de la date de la semaine

D : c'est son métier ?

Profstag3 : c'est son métier, c'est ça donc ...

D : c'est important de souligner

Profstag3 : oui c'est important qu'ils le soulignent parce que il faut qu'il le fasse sur le cahier du jour par ce qu'il y en a encore certain qui n'arrivent pas à souligner proprement

D : qu'est ce qui est important pour toi dans le fait de souligner la date ? tu l'as dit plusieurs fois dans le cours "soulignez, soulignez"

Profstag3 : euh pour qu'on s'ancre dans le jour, ouais vraiment, et puis ce sont les codes qu'on a établi depuis le début de l'année avec ma binôme et il faut vraiment qu'on les suive, ma binôme est très stricte avec ça.

D : il y a des règles ?

Profstag3 : c'est ça c'est une règle, la date est soulignée

D : ça te paraît une bonne règle ? qu'est-ce que tu en penses ? Elle t'aide ?

Profstag3 : euh est ce que je trouve que cette règle est bien ? euh oui, oui oui je pense que c'est important par ce que déjà tracer un trait je vois que ce n'est pas facile pour tout le monde et puis comme ça ça les entraîne au moins tous les jours

D : du coup si ils tracent d'une autre couleur, qu'est-ce que tu fais ?

Profstag3 :alors je leur signale sur le cahier, je leur signale parce que c'est une règle

D : tu n'as pas peur qu'ils te disent, olala elle est rabat joie.

Profstag3 : non non ils le disent pas

D : c'est un peu vieux tout ça

Profstag3 : ils le disent pas et je pense pas qu'ils le pensent en fait. Hier Adam avait souligné la date en rouge

D : c'est important ce qu'ils pensent les élèves de toi ?

Profstag3 : oui oui bien sur

D : tu y portes attention ? tu as envie qu'ils te voient comment les élèves ?

Profstag3 : bien, bienveillante, je veux pas qu'ils pensent que je suis une maîtresse trop sévère parce que certaines maîtresses ont des réputations ici même dures. J'ai pas envie.

D : et donc souligner la date, ça n'entache pas cette image ?

Profstag3 : non non

D : OK

Profstag3 : ils le savent

6 - J'écris ces mots au tableau: Musées, Galeries, Monuments, Piscine…en trois colonnes

Profstag3 : alors j'écris ces mots au tableau "musée, galerie, monuments, piscines, en trois colonnes". oui. Ça c'est une activité qu'on a déjà fait quand on a travaillé sur les loisirs en ville. Et donc je leur ai demandé les activités qu'ils faisaient en vacances

D : et toi tu les écris au tableau ? tu les dis pas à l'oral ?

Profstag3 : non

D : tu penses que c'est plus efficace ?

Profstag3 : c'est pour qu'ils, parce que certains élèves sont très visuels aussi, et ils ont besoin d'un support

D : ils sont très visuels mais ils portent pas leurs lunettes ?

Profstag3 : alors ça aussi depuis le début de l'année on fait la guerre aux lunettes la chasse aux lunettes parce que ils en ont ils les portent pas et ils voient rien

D : on reviendra dessus

Profstag3 : on fait la chasse et les parents ils nous disent "est-ce qu'il met les lunettes ?" il y en a qui savaient même pas qu'ils avaient des lunettes depuis le début de l'année ... parce qu'ils n'aiment pas

D : tu passes derrière ton bureau pour poser

7 - Je passe derrière mon bureau pour proposer l'activité sur les loisirs

Profstag3 : "je passe derrière le bureau pour proposer l'activité sur les loisirs". J'ai fait quoi, je suis allé chercher les documents peut être

D : oui derrière le bureau, tu t'es décalée

Profstag3 : oui peut être

D : ça te rassure d'aller derrière le bureau

Profstag3 : ah non, non c'est pour que je vois bien les documents, parce que généralement ils sont bien placés sur le bureau

D : ok tu as tout disposé avant le cours

Profstag3 : oui tout est prêt avant

D : c'est un peu ton quartier général, on va dire ca

Profstag3 : oui. Mon repose truc, mon repose documents, mon repose stylos

D : c'est un repère pour toi le bureau dans la classe ?

Profstag3 : non j'y vais pas souvent. J'y vais quand j'ai besoin de chercher quelque chose, quand j'ai besoin de chercher un document, un livre, un dictionnaire sinon j'y vais très rarement je suis souvent debout

8 - Je montre des documents en <u>couleur</u>

D : et tu montres des documents ...

Profstag3 : en couleur oui.

D : ils sont beaux ces documents

Profstag3 : j'ai bien imprimé en couleur. Pas ici. J'ai imprimé chez l'imprimeur. Parce-que la photocopieuse parce que à chaque fois que je fais des photocopies en noir et blanc généralement ça ne rend pas, même le texte, quand c'est petit comme ça on voit pas, et les photos ça rend rien

D : mais c'est l'école qui te les paye ?

Profstag3 : non non ca je le fais imprimer par ma mère à son bureau

D : d'accord

Profstag3 : il y a pas de frais ou quoi

D :la couleur ça te permet d'avoir plus d'efficacité aujourd'hui dans cette séance ?

Profstag3 : bin c'est assez, c'est quand même plus dynamique et il y a certains élèves qui retiennent bien les couleurs, les trucs en rouge, par exemple les titres qui sont soulignés en rouge ils le voient mieux, et puis on a des parents qui se sont plaints aussi qu'on donnait des documents en noir et blanc

D : ces parents ...

Profstag3 : ouais ouais

D : ils sont intrusifs ?

Profstag3 : ils sont tout le temps là

D : donc tu fais ça par efficacité mais aussi un peu par rapport aux parents

Profstag3 : oui j'essaie un peu bien sûr

9 - je leur dis "est ce que c'est compris, est ce qu'on essaie de faire ça ?"

Profstag3 :je leur dis "est ce que c'est compris, est ce qu'on essaie de faire ça ?". Oui. J'ai dû dire ça

D : tu lances ta séances et puis tu t'assures que

Profstag3 : oui j'ai dû dire cela, je vous fais confiance (rire)

10 - "je circule dans la classe et je dis prénom prénom"

Profstag3 :"je circule dans la classe et je dis prénom prénom". Oui ça aussi et oui je suis obligé

D : c'est peu comme la date?

Profstag3 : c'est ça je suis obligé sinon j'ai plein de feuilles sans prénom alors je reconnais les écritures

D : là aujourd'hui tu te sens obligée de leur demander d'écrire leur prénom parce que tu vas ramasser ?

Profstag3 : je ramasse tout le temps, tout ce que je leur donne je ramasse.

D : il y a une histoire avec les parents là aussi ?

Profstag3 : non non pour corriger par ce que même si on fait la correction au tableau qu'il y a tout écrit au tableau, il y a toujours des erreurs de copie et on est en train de travailler sur ça

D : ça ralentit pas un peu tes séances ces histoires de souligner, de demander d'écrire le prénom

Profstag3 : ça prend du temps

D : E tu te rapproches d'elle ...

Profstag3 : c'est vrai mais ça prend beaucoup moins de temps quand même qu'au début de l'année on a fait des progrès quand même, ouais ouais

D : ah c'est bien. Tu dis deux fois "prénom prénom"

Profstag3 : oui je passe à chacun en fait parce que sinon si je leur dis pas individuellement

D : tu dis deux fois prénom prénom parce qu'ils sont par groupe de deux, c'est ça ?

Profstag3 : ça dépend si ils n'ont pas mis leur prénom je leur dis, si ils l'ont mis je leur dis pas

Profstag3 : je leur dis à ceux qui ont oublié, c'est souvent les mêmes.

D : c'est devenu un petit rituel

11- j'ouvre mon tiroir pour aller chercher une loupe : « Tu en fais toute une histoire »

Profstag3 : oui c'est ça tout le temps. "J'ouvre mon tiroir pour chercher une loupe"

D : je crois que c'est une loupe. Et tu dis à K. " tu en fais toute histoire"

Profstag3 : ah j'ai dit ça, c'est possible, c'est possible, parce que qu'est-ce qu'il faisait avec ? oui. non mais...

D : on entend K dire "c'est super, regarde elle nous donne une loupe". Et là tu lui dis "tu en fais toute une histoire"

Profstag3 : c'est ça oui. non mais lui il est spécial aussi ouais ouais

D : mais pourquoi il en faisait toute une histoire-là ?

Profstag3 : oui ouais ouais à chaque fois que je lui donne un autre stylo ou quoi "ah un stylo, il est marron, ah un stylo il est bleu turquoise"

D : ça veut dire qu'il apprécie ton geste ?

Profstag3 : oui non je pense que c'est surtout pour se faire remarquer, en fait, pour ses camarades

D : ah OK

Profstag3 : c'est plutôt son genre en fait

D :et cette loupe-là elle vient d'où

Profstag3 : alors c'est quelque chose qu'on a trouvé au début de l''année dans le tiroir et qui est resté et je me suis souvenu qu'il y avait cà c'est vrai que le texte était petit que C. avait pas ses lunettes, que K. les met rarement, ça les a un peu aidés je pense

D : c'est les photocopies couleur dont tu parlais toute à l'heure

Profstag3 : tout à fait

D : donc c'était un peu petit ?

Profstag3 : un peu petit, après c'était le document qui était prévu sur le CD et c'est vrai que je l'ai imprimé comme ça, moi j'arrivais à le lire, d'autres élèves auraient pu réussir à le lire

D : mais tu privilégies plutôt la photo que le texte du coup dans ce document

Profstag3 : oui, dans celui-là exactement je sais pas si il y avait beaucoup de photos, il y avait des petites vignettes il me semble

D : d'accord, bon je l'ai pas vu moi le document

Profstag3 : il faudrait le revoir, je sais plus ce qu'il y avait

12 - "je prépare le tableau en enlevant une fiche"

Profstag3 : "je prépare le tableau en enlevant une fiche". Ah oui, la fiche sur le passé simple, tout à fait je l'ai mise derrière.

D : oui à droite, et donc tu l'enlève pour la vidéo projection c'est ça ?

Profstag3 : oui oui.

D : mais à ce moment-là ils sont toujours en train de travailler tes élèves, hein ?

Profstag3 : oui, je prépare ...

D : tu es par mon et par vous dans ce cours ?

Profstag3 :(rire) je prépare en amont de la correction pendant qu'ils travaillent encore

D : tu circules énormément là ?

Profstag3 : oui je suis partout

D : tu as perdu combien de kilos ?

Profstag3 : même pas (ire) en plus. Oui donc je mets la fiche derrière.

D :et ça te stresse un peu de préparer comme ça....

Profstag3 : non pas du tout.

D : plein de choses en même temps ?

Profstag3 : non non ça ne me gêne pas.

D : d'accord

Profstag3 : je le fais tout le temps en fait, toutes les matières je pense. Pour les maths et tout quand on doit projeter ils sont en train de travailler.

D : ça met du rythme ?

Profstag3 : ouais

13 - Je prête un dictionnaire à un élève qui s’est levé

D : je prête un dictionnaire à un élève qui s'est levé.

Profstag3 : oui

D : tu te rappelles qui c'est qui s'est levé ?

Profstag3 : c'était je crois c'était T.

D : donc il se lève T. pendant ton cours, c'est une habitude

Profstag3 : lui il tient pas sur une chaise, on en a discuté avec ses parents

D : tu lui as rien dit, tu lui prêtes le dictionnaire, aucun problème
Profstag3 : oui oui, souvent si ils ont besoin d'un dictionnaire ou quoi écrire un texte ou quoi
D : ils peuvent circuler donc tes élèves dans la classe
Profstag3 : hum c'est quand même réglementé c'est-à-dire qu'on essaie de limiter les déplacements à la poubelle pour rien, sinon j'en aurais toujours à la poubelle, euh, les déplacements vers moi aussi, parce que il y en a certains dès qu'ils ont fini ils m'apportent leur travail, là encore il y avait une élève qui m' apporté son cahier du jour parce que elle avait fini, là encore on essaie de limiter, ensuite si il a besoin d'un dictionnaire ou parce qu'il a besoin d'aller à la bibliothèque parce qu'il est en autonomie...
D : alors quelle est la règle la plus importante souligner la date ou demander l'autorisation de se lever ?
Profstag3 : la règle la plus importante, pour moi ?
D : oui
Profstag3 : pour moi c'est l'autorisation de se lever quand même
D : donc il prend son dictionnaire et puis là tu retournes vers le vidéoprojecteur ...

14- Je branche le vidéo projecteur
Profstag3 : je le branche
D : tu le branches
Profstag3 : je le branche
D : c'est parti pour la suite
Profstag3 : donc je l'ai branché et il y a pas eu de soucis je pense ça a marché de suite

15- K et C me font lever la voix
Profstag3 : K et C me font lever la voix. Et oui. C'est normal, ça arrive souvent. Le problème c'est que K il y a pas grand monde qui veut travailler avec lui parce que il est difficile et Candice c'est une des seules...
D : et à ce moment-là il y a une petite rupture dans le cours, jusque-là tu parlais de manière apaisée et tu commences un petit peu à te mettre en colère.
Profstag3 : ouais ouais
D : tu es fatiguée à ce moment-là ou ?
[>**Profstag3 :** ils m'agacent un peu je pense (rires)
D : ou c'est parce que tu t'occupes du vidéoprojecteur en même temps ?
Profstag3 : oui aussi je suis concentrée sur ma tâche également.
D : ça commence à faire beaucoup ?
Profstag3 : voilà je commence à être en surcharge en fait.

16 - je retourne voir E. et J
Profstag3 : "je retourne voir E. et J., pas J." (erreur de prénom)
D : pardon
Profstag3 : oui je retourne les voir pourquoi je suis retournée les voir ? parce que elles s'étaient pas mises au travail je crois fallait que je surveille
D : préoccupation plutôt E. que J.
Profstag3 : ah...Elodie entraîne J. Donc ...
D : tu as passé plus de temps avec elles que avec K. […] après la loupe tu es jamais allé les revoir je crois

Profstag3 : non parce que après la loupe ils s'y sont mis (rire)

D : E c'est toujours...

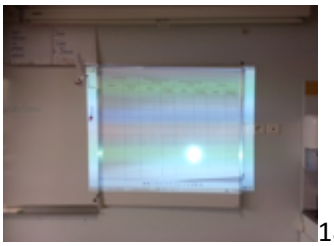
Profstag3 : oui Elodie c'est toujours un train de retard. Pour tout.

D : et il y a toujours cette histoire de vidéo projecteur là, avec les clefs.

17 - Je débranche ma clef USB puis la rebranche

Profstag3 : je débranche, ah oui, parce que, en fait, j'ai des soucis de clef USB et je cherchais le document le vrai pdf du livre qui est bien de meilleure qualité que la photo que j'ai prise ce matin parce que j'ai réalisé que la clef ne marchait plus

D : d'ailleurs tu leurs dis tu peux lire la phrase


18 - Je dis « je m'excuse pour la qualité du tableau, j'ai pas réussi à retrouver le fichier pdf, j'ai fait une photo»

Profstag3 :"je dis "je m'excuse pour la qualité du tableau je n'ai pas réussi à retrouver le fichier pdf" oui je leur dis tout ce que ...

D : cette photo tu l'as prise ce matin ?

Profstag3 : ce matin ou hier soir, je sais plus, je me la suis vite envoyée par mail et mise sur la clef

Profstag3 : je me suis dit peut-être t'as pris la photo pendant le cours ?

Profstag3 : ah non je peux pas

D : pourquoi ?

Profstag3 : comment je fais après pour la récupérer ?

D : d'accord, mais si il y avait une extrême urgence de passer la photo, le document, tu pourrais pas faire une photo avec ton smartphone

Profstag3 : oui mais comment c'est pareil, comment je fais pour la projeter

D : tu te l'envoie par mail

Profstag3 : oui mais j'ai pas internet sur l'ordinateur

D : ah oui c'est ça

Profstag3 : c'est la seule classe où le câble ne marche

D : tu t'excuses ?

Profstag3 : oui je m'excuse

D : tu penses que tu anticipes leurs commentaires, tu as peur qu'on te le reproche la qualité

Profstag3 : ah non j'ai pas peur, je préfère leur dire, je préfère être honnête avec eux. Je trouve que la qualité elle est pas terrible, à chaque fois que je leur donne un document on voit pas grand-chose je leur dis

D : mais tu t'excuses quand même, c'est fort ça

Profstag3 : oui c'est ma faute

D : tu culpabilises pour ce document ?

Profstag3 : ah non quand même pas ah non je vais pas me gâcher la journée pour un tableau non je culpabilise pas

D : tu es sûre que eux vont réagir en te disant elle est pas de bonne qualité

Profstag3 : peut-être certains oui, pourquoi il est tordu le tableau, pourquoi la case elle est pas droite

D : t'anticipes pas mal leurs réactions, hein ?

Profstag3 : parce que en début d'année si on projetait quelque chose qui n'était pas net, c'est ce qui se passait

19 - Je pousse le strapontin avec le pied

D :et là tu pousses la strapontin avec le pied, il y a des élèves qui sont en train de corriger

Profstag3 : oui voilà alors

D : il est bien utile ?

Profstag3 : j'ai réalisé que si je faisais venir Candice au tableau qui est quand même plus petite je me suis dit elle n'arrivera pas à écrire donc je l'ai poussé lui oui , quand K. qui est grande est passée je l'ai repoussé parce que elle en a pas besoin parce que elle, elle dépasse

D : donc t'avais dans l'idée de faire passer Candice ?

Profstag3 : oui.

D : et elle est passée Candice ?

Profstag3 : ouais oui Candice elle a besoin j'ai besoin de l'envoyer parce qu'il faut qu'elle prenne confiance en elle et tout j'ai besoin de l'envoyer

D : c'était prévu d'avance

20 - Pendant la correction je passe mes mains derrière le coup

D : et pendant la correction on te voit comme ça (je mets mes mains derrière mon coup pour imiter les gestes de l'enseignante) . Tu en as conscience de ça ?

Profstag3 : oui, oui parce que j'ai mal.

D : tu as mal ? C'est le stress ?

Profstag3 : non j'ai des problèmes de dos de cou

D : parce que je me suis dit elle commence à lever la voix pour des raisons légitimes, je critique pas mais en même temps tu te tiens le cou est ce que c'est un signe de fatigue pendant le cours ?

Profstag3 : non, non je l'ai fait tout le temps, chez moi je suis tout le temps comme ça

D : d'accord que tu as prise ?

Profstag3 : c'est ça c'est ça

Profstag3 : c'est pas le signe que peut être tu es en pleine réflexion ou un peu stressée

Profstag3 : non je pense pas je le fais vraiment souvent

21 - Je dis « Thibault, Thibault, Thibault, qu'est ce qu'on a dit avec tes parents ? »

Profstag3 : ah oui T. je dis T. T. T.

D : qu'est ce qui se passe avec T. ? pourquoi tu lui dis ça ?

Profstag3 : alors je sais pas ce qu'il faisait, il disait pas des réponses alors que c'était pas son tour, je sais plus on a dit beaucoup de choses, je me rappelle pas

D : tu dis la même chose à Enzo ?

Profstag3 : et oui parce que on en a discuté, il a dit qu'il ferait des efforts dès le lendemain matin

22- Je dis: « E on a vu tes parents hier soir qu'est-ce qu'on a dit? »

D :"E. on a vu tes parents hier soi, qu'est-ce qu'on a dit ?"

Profstag3 :et oui, c'est ça.

D : même chose que pour Thibault

Profstag3 : oui la même chose

D :et là l'argument c'est de les ramener vers le cours c'est ça, en leur rappelant leur engagement avec les parents ?

Profstag3 : et oui, il se sont engagés hier soir ou je sais plus avant hier soir à faire des efforts dès le lendemain matin on en a discuté longuement avec les parents voilà

D : mais est-ce que tu sors pas là un argument fort par rapport à la situation ?

Profstag3 : oui mais ça l'a recentré quand même

D : ça l'a recentré, ça a marché. Tu n'as pas l'impression d'avoir joué un joker sur le coup ?

Profstag3 :si un petit peu peut être

D : tu penses que c'était nécessaire à ce moment-là ?

Profstag3 : oui je pense oui , ça leur a fait du bien

D : je reviens au geste, c'est pas de la fatigue ?

Profstag3 : ah mais je sais pas, peut-être franchement je pense pas

D : si je corrèle ça avec la situation

Profstag3 : non franchement mais je le fais tout le temps, je sais pas, je me suis jamais posé la question en plus

22 - Je dis: « E tu avais pas tes lunettes, mettez vos lunettes ceux qui en ont »

D : donc on revient à cette histoire de lunette hein

Profstag3 : ah oui.

D : tu peux lire ?

Profstag3 : Elodie tu avais pas tes lunettes, ceux qui en ont mettez vos lunettes ...et oui elle a des lunettes et elle aussi elle les met pas, ça m'énerve

D : tu t'en aperçois qu'à ce moment-là en fait ?

Profstag3 : ouais je réalise trop tard en fait faudrait que j'ai la liste avec tous ceux, j'y pense pas.

D : du coup la date le matin, écrire la règle

Profstag3 : faudrait que j'ai le responsable de lunettes ?

D :je me dis que peut être que t'es très attentive et que ça te fait oublier aussi certaines choses. A ce moment-là tu te dis oh j'ai oublié ?

Profstag3 : non

D : pourquoi tu en parles d'un coup

Profstag3 : je ne sais pas ça devait forcer les yeux, ou elle voyait rien ...je la voyais

D : tu t'es aperçu qu'elle fronçait les yeux c'est ça ?

Profstag3 :il y avait quelque chose c'est vrai elle les met tellement pas souvent que j'ai pas l'habitude qu'elle en mette donc moi il faut que je m'habitue... à ce qu'elle les aie, c'est pour ça que j'imprime pas en fait

D : donc à ce moment-là t'identifie qu'elle a un problème de lecture quand même

23 - Je dis à Jeannette: « non, les documents en couleur ! Pas les tableaux »
Profstag3 :et je dois à J.
D : elle a le métier c'est ramasseur
Profstag3 : et elle a pas compris que je voulais les documents en couleur
D : ça a un peu ... ça a été un peu compliqué pour J. là
Profstag3 : ah oui j'ai l'impression vraiment je comprends pas
D : tu leur laisses pas les documents en couleur
Profstag3 : non je peux pas, j'en ai pas fait assez
D : tu veux les garder pour une prochaine fois
Profstag3 :si ils me resservent si j'ai encore des CM1 j'en aurai quelques un mais j'en ai pas fait assez parce que comme j'en ai donné pour les élèves qui sont partis dans les autres classes, j'en ai pas assez
Profstag3 : mais peut-être je le referai et je leur mettrai quand même dans le classeur pour qu'ils les gardent
D : et là on te voit t'asseoir sur une table et tu dis
Profstag3 : ah ouais c'est quand j'ai mal au dos
D : t'as mal au dos là ?
Profstag3 : ouais

24- Je dis « je pense que les CM2 devraient pas tarder »
D : et en même temps il y a aussi un événement, les CM2, les CM2 qui n'étaient pas là ils vont, tu le dis
Profstag3 : je dis "je pense que lesCM2 ne vont pas tarder". Et oui parce que on ne sait jamais à quelle heure ils arrivent exactement
D : d'accord, c'est tous les mardi matin comme ça ?
Profstag3 : ouais tous les mardi matin il y a une partie du jeudi matin et le jeudi après-midi donc ça fait pas mal ...
D : donc tu gères le timing à ce moment-là ?
Profstag3 : faut qu'on ait fini avant qu'ils arrivent
D : ouais, donc tu ralentis le cours ou tu essaies
Profstag3 : soit tu ralentis, ça dépend ou j'en suis
D : là ils ont pas fini ?
Profstag3 : non non là j'ai accéléré
D : tu ouvres la porte, tu peux lire ?
Profstag3 : j'ouvre la porte puis j'éteins le vidéo projecteur et je le remets à sa place.

25 - J'ouvre la porte puis éteins le vidéo projecteur et le remet à sa place : « c'est pas grave on reviendra dessus cet après midi »
Profstag3 : j'ouvre la porte puis j'éteins le vidéo projecteur et je le remets à sa place. oui ce qui n'ont pas fini je les prendrai cet après-midi en petit groupe
D : donc à partir du moment où les CM2 entrent
Profstag3 :il faut qu'on arrête parce que après les CM2 ça part dans tous les sens très vite, depuis qu'ils sont allés visiter le collège ils sont ailleurs
D : tu veux dire, tu arrêtes tout au moment où ils rentrent
Profstag3 : généralement ...

D : dès leur arrivée il faut que ça reparte à zéro c'est ça ?

Profstag3 : soit on a fini des fois on a fini avant je fais du calcul mental avec les CM1 le temps que les CM2 arrivent parce que des fois ils ont un quart d'heure de retard ou quoi et il faut combler le trou

D : par contre aujourd'hui c'était pas fini ?

Profstag3 : et aujourd'hui on était en retard

D : tu te voyais pas les gérer tous les trois

Profstag3 : non j'aurai pas su quoi leur donner en fait, ils auraient pu commencer les exercices d'étude de la langue

D : et discuter avec eux pendant que les autres ils finissent, c'est pas envisageable ça ?

Profstag3 : ah, non je sais pas parce que il y avait énormément de CM1 qui avaient fini

D : tu sais ce qu'ils ont fait avant de venir ?

Profstag3 : oui, enfin non pas tout à fait

D : bin voilà tu voilà peut-être

Profstag3 : je sais que c'était de l'anglais avec la prof au collège

D : peut-être une petite occasion de parler anglais avec eux

Profstag3 : mais je euh oui oui on pourrait essayer une prochaine fois

26 - Je demande à Keryan d'effacer le tableau, « mon effaceur de tableau n'est pas là »

D : donc là tu remets les compteurs à zéro et tu demandes

Profstag3 : à K d'effacer le tableau, mon effaceur de tableau n'est pas là

D : et ça tombe sur K.

Profstag3 : voilà parce que je me suis dit ça va l'occuper parce que comme il a besoin de bouger aussi

D : et c'est le moment aussi où tu remets les compteurs à zéro donc

Profstag3 : voilà

D : K, tu es vachement vigilante avec lui ?

Profstag3 : oui il faut j'ai vu la psy scolaire et tout

D : tu as peur quand tu remets les compteurs à zéro que K t'échappe un peu

Profstag3 : oui c'est ça, il est c'est très facile pour lui de déraper, de sortir du rang donc j'essaie de canaliser un petit peu et c'est vrai qu'en l'envoyant

D : en fait c'est comme tu changeais de cours, c'est comme si tu changeais de salle avec des nouveaux élèves tu remets tout à zéro

Profstag3 : c'est pareil c'est pareil que ça tout à fait, c'est, voilà, la journée elle commence à partir de maintenant presque

27

D : et d'ailleurs on s'en aperçoit

Profstag3 : j'écris un nouveau titre au tableau et le souligne en vert. Et oui on passe à l'étude de la langue, donc voilà les titres on les souligne en vert c'est comme ça, c'est Magali qui a choisi donc en vert

D : c'est un petit vert hein

Profstag3 : ouais on a plus de feutre

D : OK

27 - Je retourne voir Elodie et manipule son cahier

Profstag3 : je retourne voir Elodie et manipule son cahier

D : c'est un cahier bleu

Profstag3 : elle a le cahier du jour

D : un grand cahier grand format, tu vas vers elle et tu ouvres son cahier et tu lui mets la bonne page

Profstag3 : oui parce que tout le monde avait déjà à écrire

D : elle avait plein d'objets sur le bureau

Profstag3 : ah oui toujours si je lui enlève après elle est plus avec nous des fois je lui enlève je la perds totalement

D : mais là quand tu vas la voir quelle est ton intention

Profstag3 : qu'elle ouvre son cahier déjà qu'elle se mettre un petit peu au moins à écrire la date

D : tu penses qu'Elodie elle n'avait pas vu qu'on avait changé d'activité ou elle était toujours dans l'activité précédente, non ?

Profstag3 : non non elle était dans ses affaires, sa trousse, sa colle, son mouchoir. Elle me fait des petits dinosaures en papier elle leur fait la maison l'habitat la nourriture

D : elle a de l'imagination ?

Profstag3 : énormément elle a de l'imagination mais même en écriture elle s'en sert pas elle écrit jamais des récits elle arrive pas

D : elle a du mal à te rencontrer ?

Profstag3 : ouais et oui

D : donc tu forces un peu la rencontre là ? tu vas vers elle ?

Profstag3 : même au début de l'année c'était très difficile et quand on change quand on est toutes les deux dans la classe pendant les tuilages ou quoi elle est très difficile

D : ah oui ?

Profstag3 : elle est très perturbée

D : très difficile ca veut dire qu'elle te répond

Profstag3 : non c'est qu'elle est complètement...elle est ailleurs mais c'est pire que ça elle est par terre elle fait des bruits elle fait des

D : d'accord elle est dans son monde

Profstag3 : complètement

D : donc quand tu te déplaces vers elle c'est pour lui signifier

Profstag3 : allez, maintenant on s'y met

D : et ça a porté ses fruits

Profstag3 : oui oui parce que pour l'étude de genre elle a travaillé il faut la lancer en fait

28- Je dis: « on souligne »

D : et tu repars avec cette histoire de ...

Profstag3 : c'est comme le prénom, on souligne, on souligne

D : donc on s'arrête là

Profstag3 : ah c'est tout d'accord c'est super intéressant

1.2.5 Entretien en rappel stimulé avec Profstag4

Contexte :
Profstag4 est Professeur Fonctionnaire Stagiaire Etudiant. L'entretien a eu lieu lors d'une visite au mois d'avril 2018. Pendant l'entretien D (doctorant) propose à Profstag4 des traces subjectives de son activité. Nous incluons des photographies en plus grand nombre que dans les précédents entretiens. L'entretien a eu lieu environ 10 minutes après la collecte de données. La durée de l'entretien est de 22 minutes.

J'accueille mes élèves

D : alors Profstag4 on va commencer par la première diapo

Profstag4 : donc du coup je les accueille, je leur dis bonjour, euh, je leur redis que quand ils entrent dans la classe on met les petits chaussons et on chuchote.

D : tu es préoccupée par ce cahier blanc en fait ?

Profstag4 : les cahiers c'est parce qu'en fait on a demandé le paiement des photos ils ont tous un mot écrit dedans, donc j'ai regardé, quasiment tous les cahiers il y avait quelque chose

D : quasiment ? pas tous ?

Profstag4 : ils ont quasiment tous mis un mot euh

D : et tu utilises des cubes ?

Profstag4 : voilà avant on était sur des boîtes avec des jetons mais on se rendait compte que les boîtes avec les jetons certains avaient envie de remplir toutes les cases, c'est dans des boîtes à œufs et j'ai une camarade de ma classe à l'ESPE qui m'a dit que moi je mets des cubes, enfin des *lego*, et ça marche beaucoup mieux. Et c'est vrai que çà ils ont bien respecté les dizaines, ils ont bien respecté les unités, donc euh, parce que pour moi c'est la première fois que je le vois mis en place, donc là j'étais plutôt contente. Et après, suite à l'entretien avec la PEMF (professeur des écoles maître formateur) avant on avait des étiquettes on va dire monocolores, et là, nous on est passé sur des étiquettes fille/garçon, donc avant que je parte à l'ESPE on comptait les étiquettes filles/garçon pour faire le total, et maintenant on passe plutôt sur les cubes.

D : et ce matin tu es satisfaite de ça ?

Profstag4 : oui plutôt

D : on avance un peu dans le temps. On te voit ...tu peux décrire

Profstag4 : alors là c'est les activités, livre. Donc là le premier (élève sur la photo) il a pris un travail dans les boîtes d'autonomie, il m'a demandé de réexpliquer ce qu'il fallait faire, donc là fallait lancer un dé.

D : qu'est-ce que tu lui dis ?

Profstag4 : alors là je lui explique qu'il doit lancer le dé une première fois, il regarde le nombre et il doit dessiner le symbole qui est en face, par exemple là ce sont des oreilles de lapin, il le relance une deuxième fois ce sont les yeux et voilà donc il doit faire un dessin en fonction du dé qu'il a jeté.

D : très vite tu passes sur une deuxième table, on te demande de l'aide aussi ?

Profstag4 : non là il a voulu jouer avec moi donc lui il sait y jouer, on va appeler un jeu de quatre familles, car du coup il n'y en a que quatre (rire) , et voilà il voulait jouer avec moi. Normalement il a une AVS (auxiliaire de vie scolaire) mais elle est pas là ce matin, donc il demande beaucoup d'attention, il a besoin qu'on soit là

D : tu es très sollicitée dès le matin-là ?

Profstag4 : oui. Mais après c'était le premier jour aussi, je pense que ça joue. Donc là on a joué enfin au jeu des Quatre Familles

D : tu as le temps de faire une partie complète ?

Profstag4 : là ça fait longtemps que je l'ai pas remis. Avant avec Justine, elle ne mettait pas ce jeu-là. Ça c'est un jeu que j'ai créé en décembre suite à l'alimentation et euh je sais qu'il avait marché en décembre, je l'avais pas remis en février donc là je me suis dit que peut-être il y en a qui vont vouloir y rejouer, et lui voilà

D : combien de temps tu restes avec lui à peu près ?

Profstag4 : là je suis peut-être resté 5 minutes, je pense

D : le temps de finir une partie ?

Profstag4 : on n'a pas pu finir, on a commencé trop tard il aurait fallu la commencer plus tôt

D : et là juste après ?

Profstag4 : par contre là c'est un jeu par contre qu'ils jouent depuis un bout de temps et qui marche toujours, et là ça a été mis en place presque en janvier ce jeu-là. Après ce ne sont pas les mêmes gens qui la dernière fois c'était pas eux qui jouaient, il y a un roulement on dirait qui se fait. Peut-être que les autres ont vu comment les autres jouaient, ça leur a donné envie. Donc là je crois que c'est la première fois que je joue avec eux, donc euh, je réexplique les règles. Les élèves que j'ai vu ici c'est pas les mêmes que j'avais vu quand j'étais en classe donc j'ai vu que les règles, il y avait des règles un peu perdus on va dire, et après ça pose souci. Vendredi quand je suis venu en classe, après c'est vite la bagarre parce que sinon ils piquent les cartes, donc là j'ai voulu me mettre exprès là en fait pour réexpliquer pour qu'ils soient plus autonomes les prochaines fois en fait.

3 -

D : 8H42

Profstag4 : alors là c'est la feuille cantine, je coche tous ceux qui sont présents et ça c'est la feuille de cantine donc après je fais le total et je donne à mon ATSEM (agent territorial spécialisé des écoles maternelles)

4 - « tant que je n'ai pas le silence on continuera pas »

D : d'accord, OK, tu te rappelles ce que tu as coché ?

Profstag4 : et là c'est rapide, euh, ils sont tous présents ça fait toute la liste et du coup ça fait 24 élèves à la cantine

D : OK. Tant que je n'ai pas le silence on ne continuera pas

Profstag4 : c'était compliqué de les récupérer déjà j'ai traîné plus que d'habitude sur les ateliers normalement à 35 j'arrête j'ai vu que

D : oui mais c'est ton premier jour

Profstag4 : oui donc après il y une ^phase

D : pourquoi tu leur dis ça à ce moment-là ?

Profstag4 : bin en espérant qu'ils se taisent

D : tu es préoccupée là ?

Profstag4 : bin le but c'est de faut que j'aie le silence pour pouvoir continuer, je peux pas continuer si je n'ai pas le silence donc je trouve différents moyens pour pouvoir y arriver

D : et là il y avait beaucoup de bruit ?

Profstag4 : oui je les trouvais agités ce matin

5 - « Hello Hello I meet my friends »

D : et on t'entend parler anglais

Profstag4 : oui. Là la comptine on l'a commencé à l'apprendre en février avec moi

D : ils ont bien chanté hein ?

Profstag4 : et après ils l'ont reprise, je voulais voir avec Justine elle m'a dit que en effet ils avaient continué donc là j'ai vu que ...

D : c'est une comptine que tu as trouvée sur internet ?

Profstag4 : sur internet. Il y a une petite progression là-dessus parce-qu'il y avait une petite comptine en début d'année. On était vraiment sur du *hello, how are you ?* et donc là il y a un peu plus de vocabulaire

D : et là tu n'es pas connectée sur internet au moment où tu fais passer la comptine ?

Profstag4 : la comptine, non, je suis sur la feuille elle est là, non là je n'ai pas l'ordinateur

D : pas de son ? juste ...

Profstag4 : c'est une comptine, sans son.

D : ils la connaissaient très bien ?

Profstag4 : oui je suis plutôt contente

6

D : et tu passes à l'appel ?

Profstag4 : donc normalement il y a un responsable d'appel, il y a une fiche qui est affichée, donc là je ne l'ai pas respectée

D : qu'est-ce que tu fais alors à ce moment-là ? tu tiens les blocs ?

Profstag4 : le but c'est de compter les filles et les garçons. Voilà les blocs de 10. Pour faire apparaître les dizaines, on travaille dessus depuis euh, un petit bout de temps, avant c'était avec les boîtes, maintenant on est passé au lego et euh donc faire apparaître les dizaines, donc quand j'ai une colonne de 10 j'ai une dizaine

D : c'est toi qui les tient ?

Profstag4 : oui parce que j'ai vu qu'il (un élève) en avait quatre et qu'il avait du mal à le tenir donc du coup je lui ai dit, écoute, fin je lui ai pas dit mais je les ai pris, moi je fais les dizaines, toi tu fais les unités. Et, euh, pour le libérer un peu du matériel qu'il avait en main.

7 - « Au Cp c'est important d'écrire en cursive, il faut avoir le bon geste »

D : OK. Et on t'entend dire, tu peux lire

Profstag4 : au CP c'est important d'écrire en cursive, il faut avoir le bon geste.

D : tu dis ça à ce moment-là ?

Profstag4 : ah c'est pour la date. Ça c'est pour la date. Oui pareil, ça commençait, on a eu le même problème donc on a commencé à écrire la date en cursive à ma période, donc février Justine a continué, et on a du mal à les tenir, parce que en fait il y en qu'un qui écrit et un qui, qui ...et donc là j'essaie de les ramener en leur expliquant pourquoi on écrit en cursive

D : et pourquoi tu leur parles du CP à ce moment-là?

Profstag4 : parce que ça les motive mais après je suis pas sûr que ce soit un bon ...

D : tu penses qu'ils t'ont, ils ont entendu le message

Profstag4 : souvent quand on leur dit le passage au CP ils sont, ils attendent ça, donc pour eux c'est devenu un grand et tout ce qui leur fait penser qu'ils vont acquérir des compétences pour le CP, en général ça les intéresse plus.

D : en général ?

Profstag4 : oui c'est pas pour tout le monde.

8 - « il y en a qui ne comprennent toujours pas, j'attends le silence là […]

D : tu insistes ?

Profstag4 : il y en qui comprennent toujours pas, j'attends le silence.

D : et tu montes quand même la voix là.

Profstag4 : pourtant j'ai essayé de faire du non verbal un peu plus, mais à un moment donné, où je suis obligé de reprendre et d'élever la voix

D : donc le CP ça a pas bien fonctionné (rire)

Profstag4 : bin c'est vrai que peut être c'est plus pour ceux qui justement qui suivent

D : et là on te voit ...

Profstag4 : donc j'écris la date. On a un système d'écriture, on écrit euh...

D : qu'est-ce que tu es en train de faire là?

Profstag4 : la date pardon, donc kà j'écris mardi

D : et en même temps au fond ?

Profstag4 : et en même j'avais deux élèves à force de les avoir repris, il y a le coin calme au fond, je leur demande de prendre un livre et de se calmer.

D : OK et là tu es en train d'écrire, pendant ce temps-là ils sont en train de se calmer, comment tu fais pour gérer les deux en même temps ?

Profstag4 : bin j'essaie de voir un peu, parce que j'ai vu qu'il y en avait un qui faisait que se lever pour changer de livre

D : ça te perturbe de faire deux choses en même temps ?

Profstag4 : bin j'aurais bien aimé qu'ils suivent

D : donc là tu es obligée finalement de mener de front deux choses en même temps ?

Profstag4 : ouais oui c'est bien ça

D : qu'est ce qui se passe à ce moment-là ?

Profstag4 : bin ça m'embête qu'ils soient pas là. Le problème c'est que là je les ai repris 3 fois au regroupement donc à un moment donné je me dis qu'il faut marquer le coup et euh...

D : à ce moment-là ça t'embête quand même ?

Profstag4 : c'est un moment où il y en a une qui est censée expliquer comment on fait le ductus de l'écriture donc c'est d'écouter comment on fait une lettre ronde, la canne, les ponts et euh c'est du

vocabulaire qu'on essaie d'emmagasiner, donc là je sais qu'aujourd'hui ils vont pas l'avoir entendu. Donc c'est embêtant.

9 -

D : on avance un peu on voit ton ordinateur tu l'as ...

Profstag4 : mis sur moi sur mes genoux et là le but c'est de, de mettre quatre indices pour leur faire deviner où on allait parce que le petit loup en fait il voyage dans le monde et donc là on se demandait justement où il avait pu bien aller

D : tu utilises ton matériel ?

Profstag4 : oui là c'est mon PC, donc là j'avais la musique qui était sur mon bureau donc j'ai mis quelques extraits de la musique donc c'est une comptine chinoise et après j'ai affiché des photos au tableau le drapeau de la Chine, la muraille de Chine

D : tout ça c'est ta préparation de séance en fait ?

Profstag4 : oui c'est pour amorcer en fait la séance

D : quand est-ce que tu avais mis le morceau ?

Profstag4 : au début j'ai commencé par l'écoute

D : non le morceau tu l'as mis sur ton bureau, tu l'as fait quand ?

Profstag4 : chez moi oui du coup j'ai préparé sur le bureau comme ça j'avais plus qu'à, il est en veille, plus qu'à déclencher le plus vite possible

D : et le son il sort de ton ordinateur

Profstag4 : oui en fait j'aurai du je suis bête j'aurai du sortir en VLC et j'aurai pu mettre plus fort

D : d'accord

Profstag4 : là avec le lecteur Windows Media c'est pas top

D : tu comptes modifier cela ?

Profstag4 : oui

D : tu peux pas te brancher sur la baffle

Profstag4 : euh on a une enceinte Bluetooth sauf qu'elle est toujours déchargée donc on la recharge à chaque fois et la dernière fois je me suis fait avoir je me suis dit donc ...

D : tu amènes ton matériel personnel ?

Profstag4 : bin en numérique on a rien, la chaine HI FI c'est l'école, mais le PC c'est le mien.

D : c'est le tien, ça te dérange pas ?

Profstag4 : pas trop le choix (soupir)

10 - « on me regarde, vous n'allez pas savoir ce qu'il faut faire, on écoute les consignes, on écoute les consignes »

D : la comptine et puis tu leur dis ...

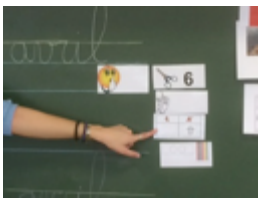
Profstag4 :"one me regarde vous n'allez pas savoir ce qu'il faut faire, on écoute les consignes, les consignes"

D : tu répètes deux fois "les consignes, les consignes"

Profstag4 : parce que je vois, je vois qu'on ne me regarde pas et qu'on ne m'écoute pas, donc je me dis qu'à force de répéter peut être que ça va rentrer et ...

D : ça t'énerve un petit peu ?

Profstag4 : bin oui forcément parce que je sais que sinon ils vont pas savoir ce qu'il faut faire donc les ateliers ça va être compliqué de les gérer quoi



11

D : tu anticipes un peu le travail dans les ateliers à ce moment-là ?

Profstag4 : euh ben après j'avais mis des, ils sont dessous, j'avais mis des pictogrammes pour toutes les tâches qu'il y avait à faire

D : et on voit ta main qui montre ...

Profstag4 : donc euh là j'explique que les consignes, étape par étape

D : et là précisément

Profstag4 : donc je montre les pictogrammes à chaque fois

D : qu'est-ce que tu leur dis à ce moment-là ?

Profstag4 : donc là j'entends le son je garde l'image, je n'entends pas le son je mets l'image dans la poubelle. et tout ça dans le silence, il y a l'émoticône du silence

D : tu es préoccupée par le silence ?

Profstag4 : en fait c'est important parce que du coup ils travaillent beaucoup mieux quand il y a du silence que quand c'est agité, après il peut y avoir du bruit, comme là discuter des sons et ce que je mettais à l'image je leur ai demandé en groupe, là ca ne me dérange pas qu'ils discutent, là découper il n'y a pas besoin de parler, choisir ses propres images il n'y a pas besoin de parler, choisir ses gommettes il n'y a pas besoin de parler, donc là oui c'est important d'avoir le silence

D : et le chiffre 6 ?

Profstag4 : 6 images

D : elles sont jolies tes images, en couleur ? Comment tu as fait ?

Profstag4 : à l'école il y a l'imprimante couleur

D : génial, ce matin ?

Profstag4 : euh non ce week end

D : tu es venu à l'école ce week end ?

Profstag4 : oui parce que le matin on a pas le temps de faire tout ça, de plastifier, d'imprimer

D : tu viens quand le week end alors?

Profstag4 : l'après-midi hier

D : hier, tu as les clefs, tu peux entrer ?

Profstag4 : ah j'ai tout, je peux venir quand je veux

D : d'accord, tu as passé beaucoup de temps hier ici ?

Profstag4 : l'après-midi ben jusqu'à 19h quand même (rire)

D : c'est-à-dire de quelle heure à quelle heure ?

Profstag4 : j'ai dû faire 15h 19h je pense hier

D : un jour férié ?

Profstag4 : ce matin je n'aurai jamais eu le temps donc

D : je critique pas, j'essaie de comprendre, OK

D : je ne critique pas, j'essaie de comprendre, de 15h à 19h tu as pu imprimer, tu as pu préparer ta semaine

Profstag4 : bin toutes les images, toutes les images à imprimer, toutes les boîtes à préparer, donc là les icônes à plastifier, à aimanter, préparer les maisons, là il y a pas mal de choses en fait, et ça prend du temps.

D : je remarque que tu as bien progressé dans l'organisation de la classe hein. C'est beaucoup plus clair, beaucoup plus organisé, c'est bien. Donc tu es venue hier. Et là on passe ...

Profstag4 : au Teach and Switch (jeu).

12 -

D : Teach and Switch, c'est rigolo. Et là qu'est-ce que tu fais ?

Profstag4 : je désigne le premier

D : et là (sur la photo)

Profstag4 : je touche la tête de l'enfant là c'est pour des consignes collectives, pour lui signaler que c'est lui qui va expliquer la consigne en premier, ça veut dire que celui qui est à côté va recevoir la consigne

D : et tu passes de tête en tête ?

Profstag4 : un sur deux, un sur deux, je touche la tête de quelqu'un donc c'est le premier au teach c'est lui qui va expliquer à l'autre les consignes

D : et c'est ce qui s'est passé ?

Profstag4 : oui à part qu'il y en avait deux trois, en fait j'ai fait l'erreur, je m'en suis voulu, il y en a deux à qui j'ai dit d'installer le matériel mais c'était trop tôt il fallait qu'ils l'installent après (rire) , donc forcément que eux les consignes ils ne les ont pas écoutées, ils ont pas pu faire le teach and switch, donc là c'était une erreur

D : et après dans l'atelier ils étaient en décalage ?

Profstag4 : oui il y en avait deux, voilà je les ai retrouvés là bon il y en a une dont c'était pas le cas mais ...

D : tu as compensé comment ?

Profstag4 : bin je suis revenu leur réexpliquer à chaque table mais c'est trop tard à ce moment-là, c'est à ce moment-là qu'il fallait que ce soit compris

13 -

D : toujours dans le Teach and Switch tu montres quelque chose ?

Profstag4 : alors là moi je lui explique puis là, je pense qu'on est sur le switch, donc c'est lui qui m'explique les consignes et justement il me montre les pictogrammes qui sont au tableau

D : donc là tu fais cela à part avec un élève ?

Profstag4 : en général j'essaie d'en prendre un, déjà si c'est un nombre impair forcément j'en ai un

D : et là tu es avec qui ?

Profstag4 : A

D : donc A qu'est-ce qu'il fait ?

Profstag4 : et A franchement il m'a réexpliqué toutes les consignes en montrant, je lui ai dit très bien c'est ça c'est ça c'est ça

D : on te voit satisfaite ?

Profstag4 : oui je lui ai dit "je sais bien tu as bien compris"

D : tu souffles un peu à ce moment-là ?

Profstag4 : je me dis qu'il y en a un, je me dis qu'il y en a un qui a compris, après je les ai vus parler entre eux, j'estime que, alors pas toutes les consignes ont été comprises parce que il y en avait trop, mais euh, il y en a eu certaines, j'ai vu que c'était passé pour certains, euh, donc oui là, en tout cas avec lui

D : on peut dire c'est gagné ?

Profstag4 : pour lui

D : et pour toi?

Profstag4 : oui mais c'est pas le but le but c'était que ce soit lui qui comprenne après euh

D : mais tu es soulagée quand même ?

Profstag4 : bin en fait c'est un système que j'essaie de mettre en place donc si il marche oui je serai satisfaite que ce système fonctionne quoi

14 -

D : d'accord, et donc on est dans la mise en atelier, j'ai pris quelques clichés où on te voit ...

Profstag4 : alors là c'est quelqu'un qui n'a pas compris les consignes

D : qu'est-ce que tu lui dis à ce moment-là ?

Profstag4 : donc je vois déjà qu'il a commencé à coller les gommettes donc il y a des étapes qui ont été ...

D : il fait partie de ceux qui étaient dans le Teach and Switch ou de ceux qui étaient en décalage ?

Profstag4 : lui je crois qu'il était en décalage, ouais. Après c'est quelqu'un qui est très agité qui a du mal à se concentrer, donc tous les moments de regroupement pour lui c'est ...

D : c'est un des premiers que tu es allé voir ?

Profstag4 : c'est compliqué. Ben, lui je l'ai repris déjà deux trois fois ce matin donc en effet, non je suis allé le voir moi. Il ne m'a pas demandé d'aide. Donc là je pense que je suis plutôt en colère, je vois que les gommettes sont déjà collées n'importe comment, que les images ne sont pas découpées, donc je lui explique que la première étape faut qu'il regarde au tableau c'est découper les six images. Donc je lui réexplique les consignes individuellement parce que clairement elles ne sont pas comprises. Ou elles n'ont pas été écoutées. Là (elle montre une photo), euh, je pense que c'est L, parce que du coup elle fait partie des élèves qui ont du mal à se concentrer, et là en fait elle aurait passé trop de temps sur le découpage, je voyais qu'elle ne découpait pas, et donc tout ce qui est lié à la motricité, il n'y a pas de but en soi de découper.

D : tu le fais à sa place ?

Profstag4 : je le fais à sa place parce que là c'est pas le but de l'activité donc j'estime qu'il vaut mieux le faire à sa place

D : pour lui faire gagner du temps ou te faire gagner du temps ?

Profstag4 : voilà, non, pour qu'elle gagne du temps et qu'elle se concentre sur l'objectif de la tâche et là c'est vraiment de reconnaître le son dans ces images

D : tu connais bien tes élèves.

Profstag4 : donc là j'ai une image joie et une image 5.

D : tu montres ...

Profstag4 :je pense que je montre le 5 après j'arrive pas à reconnaître qui c'est. Ah si, on est sur le son "se" donc euh je prononce, j'essaie d'accentuer la syllabe où il y a le son, pour lui faire comprendre, donc là je lui montre et je lui dis "cinq, est ce que tu entends le son "se"" pour l'aider en fait. Parce que je sais que pour eux c'est un peu compliqué

D : il t'a demandé de l'aide ou tu es allée le voir par toi-même ?

Profstag4 :je ne sais plus

15 -

Profstag4 : alors là quand ils me mettent la main sur le bras c'est qu'ils ont quelque chose à me dire. C'est ma conseillère qui me l'a dit, car en général ils ont tendance à venir me parler alors que je suis en train de parler à quelqu'un. Tant que je parle à quelqu'un, vous posez la main, je sais que vous êtes là, je vais vous parler après.

D : ils sont autorisés à poser la main ?

Profstag4 : ça veut dire je sais que vous êtes là, je vais vous parler une fois que j'ai terminé avec l'élève avec lequel je suis.

D : là c'est assez agité dans la classe, à ce moment-là ? Comment est-ce que tu gères ça ?

Profstag4 : là clairement il y avait une erreur du nombre de tâches

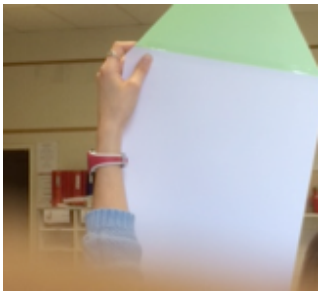
D : comment tu gères tes émotions à ce moment-là ? Il y a trop de bruit pour toi, tu es un peu perdu, ou tout va bien ...

Profstag4 : ça m'ennuie plus parce que vous êtes là et que je suis surveillé après le bruit euh j'ai une classe qui est quand même plutôt agitée et c'est vrai que de les avoir au calme c'est plutôt compliqué mais je les ai déjà eus dans le calme quand l'activité marche vraiment bien, donc je sais ce que je peux attendre d'eux, et là clairement ce n'était pas le cas

D : et ça t'embête un peu parce que tu as une visite ?

Profstag4 : oui en plus ça aide pas.

D : je t'ai dit que je ne critiquai rien.

16 - 

D : et là j'ai pris cette photo, juste derrière toi, parce que tu montres (en la soulevant)

Profstag4 : la maison des sons. Donc là chaque groupe a sa maison des sons, donc le but c'était de positionner les images qu'ils avaient sélectionnées

D : pourquoi tu soulèves la maison de cette manière ?

Profstag4 : parce que je ne l'ai pas montré avant dans les consignes, même si j'en ai parlé sur les pictogrammes j'ai dit dans la maison des sons vous allez pouvoir sélectionner les images et les poser, sauf que je ne l'ai pas montré donc je l'ai posé sur chacune des tables, et là je redemandais l'attention de tout le monde pour pouvoir...

D : ils t'écoutent tous là ?

Profstag4 : là normalement je fais le "class yes" donc je dis "class" ils disent "yes", le but c'est de le dire une fois tout fort pour capter l'attention et je diminue le son pour pouvoir les recapter. Donc là euh ...

D : c'était un peu compliqué ?

Profstag4 : c'était compliqué parce que il y en a qui s'amusaient à crier encore plus fort alors que ça avait plutôt fonctionné à d'autres moments

D : je te remercie.

1.2.6 Entretien en rappel stimulé avec Profstag5

Contexte :
L'entretien a eu lieu en avril. Sa durée est de 25 minutes. Nous avons continué à intégrer des photographies dans notre protocole.

1 - 8H41 : je ferme les ….

D : donc on commence par la première vignette Ambre, 8H41

Profstag5 : je ferme les portes

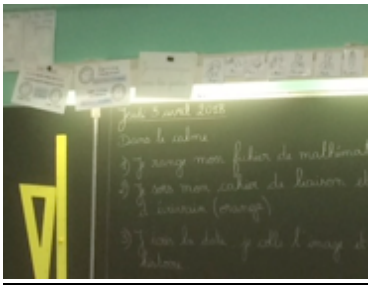
D : : oui je dirai même que ...

Profstag5 : j'ai fermé les rideaux parce que ils ont le soleil dans les yeux et ça les dérange chaque fois, euh, j'ai anticipé car je savais qu'ils allaient me demander de fermer les stores

D : tu savais qu'ils allaient te le demander ?

Profstag5 : oui, ils me le demandent toujours, dès qu'ils ont un brin de soleil dans les yeux, la preuve c'est qu'après I. elle a eu le soleil et elle m'a demandé de fermer le store. Euh, et je ferme les portes pour le bruit, voilà.

2 – c'est le calme … mes élèves sont …



D : on avance, je fais juste un petit affichage différent du diapo. C'est mieux comme cela. Tu as le droit de lire pour t'aider si tu veux.

Profstag5 : d'accord. Euh, Alors je décris. Ils arrivent dans le calme, j'essaie, je mets un climat calme pour euh, que les élèves puissent écrire, qu'ils puissent réfléchir et se calmer, c'est la matinée, qu'ils aient le temps un peu de se réveiller, de se mettre en route et euh voilà d'écrire parce que c'est le rituel d'écriture pour développer un peu ...

D : : tout ça tu l'as prévu à l'avance ?

Profstag5 : oui

D : : parce que il y a pas mal de choses écrites sur le tableau

Profstag5 : ah oui, j'ai écrit, tous les matins, j'écris le tableau

D : : à quelle heure tu es venue ce matin ? pour écrire tout ça ?

Profstag5 : j'étais là à 7H40, voilà.

Profstag5 : euh, après le rituel d'écriture, tous les matins, afin pas tous, parce que lundi ils ont la chorale, mais mardi, jeudi, vendredi ils ont la petite image et ils doivent, qui les aident à écrire en fait

D : : c'est assez calme pour toi à ce moment-là ?

Profstag5 : oui

D : : ça répond à tes attentes ?

Profstag5 : oui euh le matin ils sont calmes

3 – Et moi je

D : mais ce matin ?

Profstag5 : ce matin oui pareil. C'était assez calme

D : : pendant ce temps-là, tu fais quoi ?

Profstag5 : alors moi je fais l'appel, l'appel de la cantine et je vérifie les cahiers de liaison si il y a un mot, si les parents ont signé

D : OK, qu'est-ce que tu es en train de vérifier là ?

Profstag5 : je vérifie s'il y a un mot des parents euh, voilà, c'était pas qu'on a pas mise de mots, à part j'ai vérifié le cahier de liaison de L. avec qui on discute avec les parents en ce moment, je vérifie les réponses.

D : : qu'est ce qui se passe avec Léo ?

Profstag5 : Léo il a été violent vendredi, on a mis un mot dans le cahier de liaison, les parents voulaient plus d'information

D : : là on te demande un rendez-vous là dans ce cahier ?

Profstag5 : il me semble que c'est le cahier d'A là, la maman répond à une question sur la piscine, savoir si elle était disponible

D : et ?

Profstag5 : et elle est disponible

D : : donc tu récupères là des infos concernant la vie de la classe

Profstag5 : c'est ça.

D : :OK on peut dire cela.

4 - « Attends j'ai pas fini »

D : alors tes élèves sont en train d'écrire une histoire et voilà ce qu'on entend

Profstag5 : "attends j'ai pas fini". Oui euh ... (hésite)

D : tu as l'air déçue ?

Profstag5 : non c'est pas ça c'est que malheureusement au bout d'un moment il faut avancer et euh, si je laisse, il faut que, enfin je pense qu'il faut qu'ils commencent un peu à ...

D : tu leur as dit quelque chose, tu leur expliques ?

Profstag5 : ah ben ils savent que tous les matins normalement ils ont, mais c'est vrai que j'aurai pu utiliser, je suis dans l'analyse (rires) utiliser l'horloge factice

D : non mais ta réaction par rapport à leur réaction ? Comment toi tu réagis ?

Profstag5 : je leur ai pas expliqué euh bin quand ils disent "j'ai pas fini" je leur donne une minute en plus, ils savent qu'ils n'ont plus qu'une minute et ils doivent conclure leur histoire

D : et ce matin ce matin t'as réagi comment quand tu as entendu ça ?

Profstag5 : bin euh

D : : ça te perturbe, tu t'en fiches ?

Profstag5 : ah non j'aimerais qu'ils aient le temps, malheureusement il faut avancer et voilà

D : après écrire une histoire c'est long

Profstag5 : oui je sais mais oui oui bien sûr, mais après on demande pas une histoire (longue) , c'est juste un rituel d'écriture pour qu'ils se mettent dans l'écriture, un début, une fin

D : c'est la première fois qu'ils te disent "attends j'ai pas fini"

Profstag5 : non

D : : ça arrive souvent

Profstag5 : bin après c'est bien aussi dans le sens où ça veut dire qu'ils écrivent

D : donc tu es quand même satisfaite sur le moment ?

Profstag5 : je préfère qu'ils me disent ça que j'ai rien écrit, bien que ils finissent pas l'écriture

5 - Du fond de la classe

D : et toi tu vas te positionner

Profstag5 : au fond de la classe pour quand ils lisent leur histoire parce que ...

D : qu'est-ce que tu fais à ce moment-là ?

Profstag5 : alors là je laisse l'élève lire son histoire qui se met devant la classe par ce que j'ai envie que ce soit un échange entre l'élève et la classe et pas avec spécialement avec moi, même si beh bon je suis obligé de réguler de donner les consignes qu'il faut faire, et que les élèves écoutent l'histoire comme quelqun qui conte une histoire.

D : : donc tu es en retrait

Profstag5 : ouais.

D : : tu laisses les élèves agir, c'est ça ?

Profstag5 : et j'ai juste un rôle de régulatrice

D : : qui c'est qui est en train de lire là ?

Profstag5 : c'est A. qui est très timide et qui ne voulait pas lire, c'est ça

D : : tu l'as envoyée au tableau ? pas de soucis ?

Profstag5 : euh, ben, ça me fait toujours ...

[>Question?]: elle est allée franchement au tableau ? elle a pas contestée ?

Profstag5 : si elle a dit 'moi je ne veux pas y aller', fin elle était timide parce que elle est extrêmement timide, mais moi, fin, j'interroge ceux qui ne lèvent pas le doigt par ce que justement je veux qu'elle essaie, plus tard elle devra prendre la parole tout le temps, on doit tout le temps être en groupe, on doit tout le temps prendre la parole devant tout le monde. Quand elle sera au collège, elle devra prendre la parole, donc du coup

D : donc tu vises plutôt les élèves timides ?

Profstag5 : ça dépend, j'ai pris une élève timide et un qui voulait passer

D : : tu prends ta décision bien avant le cours ou c'est sur le moment

Profstag5 : non sur le moment, tout le temps sur le moment

D : alors qu'est ce qui s'est passé, pourquoi elle à ce moment-là ?

Profstag5 : parce que j'ai vu qu'elle avait écrit et que elle voulait quand même pas passer. Comme elle avait écrit, elle ne serait pas bloquée de ne rien lire et donc du coup ça peut l'aider dans l'oral

D : ça veut dire que avais déjà regardé tous les cahiers avant de faire ton choix ?

Profstag5 : j'ai oui, euh, peut-être pas tous les cahiers mais j'en ai regardé beaucoup, oui.

D : : donc elle avait écrit suffisamment pour être envoyée au tableau ?

Profstag5 : voilà.

6- « ça fait que deux, oh non …"

D : et on entend encore les élèves dire, tu peux lire ?

Profstag5 : 'ça fait que deux oh non'. Ben là c'est pareil, c'est bien dans un sens où ils veulent du coup tous lire leur histoire, ça leur plaît cette activité, mais après c'est pareil il faut qu'on avance on peut pas faire passer toute la classe

D : : et toi tu réagis comment à ce moment-là quand tu entends ça? Qu'est-ce qu'il se passe ?

Profstag5 : mais je dis à L. euh, des fois c'est deux, des fois c'est trois, voilà. Il faut que ce soit fixe

D : : toi tu as vraiment envie de passer à autre chose à ce moment-là ?

Profstag5 : d'accord.

D : c'est une question

Profstag5 : ah c'est une question. Non pas spécialement parce que j'aime bien écouter les histoires des élèves, c'est juste qu'il faut passer à autre chose

D : finalement qu'est ce qui t'empêcherait d'en faire passer plusieurs ?

Profstag5 : le temps parce qu'il faut passer à autre chose

D : : pourquoi il faut ?

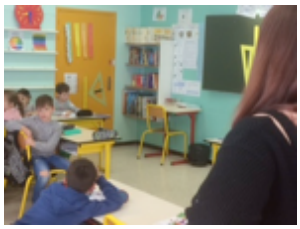
Profstag5 : parce que bien parce que il y a de l'anglais à faire, il y a des mathématiques

D : : mais le programme c'est toi qui le gère ?

Profstag5 : oui d'accord mais après c'est aussi un rituel, c'est quinze minutes et voilà des temps d'écriture on en a d'autres, on fait des lettres aux correspondants, donc là ils ont le temps de lire, bien comme il faut, les grosses séances, là c'est un rituel et voilà

D : tu veux dire que finalement tu es plus sur du quantitatif là que sur du qualitatif, à ce moment-là du cours ?

Profstag5 : bien non parce que j'en ai deux, c'est juste que, au contraire plus que sur du qualitatif que du quantitatif, j'en ai pris deux ils ont lu leur histoire et euh, fin c'est, ils ont bien, normalement ils doivent écouter enfin c'est le principe, plutôt que de faire passer tout le monde vite fait, pas avoir le temps de bien ...

7-  « je m'excuse »

D : le deuxième élève, il a plus de difficulté à lire, hein?

Profstag5 : oui

D : mais tu l'interromps pas, toujours au fond de la classe

Profstag5 : bin non parce que c'est son histoire et euh, il a du mal à lire c'est, euh, il apprend, voilà

D : comment tu te sens à ce moment-là quand tu sens qu'il est en difficulté de lecture, tu as envie d'intervenir ?

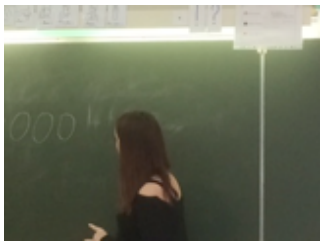
Profstag5 : non. Je me suis posé la question, est ce que je vais voir ce qu'il a écrit et je l'aide à lire. Non, après j'ai dit non, c'est son histoire et euh, il faut que ce soit lui qui lise

D : personne ne se moque de lui

Profstag5 : non. On essaie.

D : c'est bien. Et est ce qu'elle est compréhensible son histoire, compte tenu des difficultés de lecture qu'il a ?

Profstag5 : je pense que ça, on a plus de mal avec A par exemple, qui a très bien lu, mais il me semble qu'ils ont quand même bien compris les autres élèves, mais c'est pour ca que je leur fais bien relire leur histoire avant qu'ils se présentent. Mais ça doit poser plus de difficulté de compréhension pour les autres élèves. Ce n'est pas grave, le but c'est que ce soit qui, tout le monde doit progresser.

8- 

D : on passe à la suite, uniquement des photos ici.

Profstag5 : donc le rituel de mathématiques, le problème.

D : : on est toujours sur un rituel là ?

Profstag5 : oui. Donc avant ils avaient, les problèmes ils avaient des, sur le papier ils avaient des encarts pour faire des schémas, les calculs et la phrase réponse. Maintenant qu'ils sont un peu compris le principe, ils ont un peu évolué et j'ai enlevé l'encart.

D : donc là tu fais quoi?

Profstag5 :là je vais voir, non là je distribue le problème. Donc je distribue

D : c'est toi qui distribue ? Pas de métier là ?

Profstag5 : non il n'y a pas de métier

D : tu préfères distribuer toi à ce moment-là ?

Profstag5 : bin c'est-à-dire que quand je distribue le matin pendant les rituels, après les élèves pourraient le faire, c'est vrai

D : c'est pas une critique

Profstag5 : j'attends que, je distribue pas tant que le cahier n'est pas sorti en fait

D : donc en fait ça te permet de gérer la discipline, c'est ça?

Profstag5 : voilà, par exemple, D., tant qu'il n'a pas sorti son cahier, je distribue pas, je vais le voir.

D : : c'est pour ça que tu distribues dans un ordre aléatoire ?

Profstag5 : voilà, j'attends qu'il sort son cahier pour distribuer.

D : : avec une consigne qui est

Profstag5 : donc ils lisent, ils doivent lire le problème après on le relit, il le retourne, ils expliquent ce qu'ils ont compris et ce qu'on cherche et après ils peuvent se lancer, pour dégrossir un peu

D : : OK, d'accord alors. Oui donc là tu te décales et on t'entend dire ...

Profstag5 : parce que L a dit un gros mot à une petite fille, donc du coup

D : : tu as l'air fâchée ?

Profstag5 : (rires) oui je suis fâchée, pour moi on ne dit pas des gros mots et encore moins en classe, euh, moi je mets un point d'honneur à tout ce qui est violence que ce soit verbal ou physique et donc du coup ben voilà.

D : ça dure pas très longtemps ?

Profstag5 : juste on régule

D : : ça, est ce que d'après toi est ce que ça a perturbé la résolution ?

Profstag5 : ah non je ne pense pas, je ne pense pas que il y ait eu de ...

D : : tu lui en veux un peu ?

Profstag5 : non c'est un enfant c'est normal, après il faut qu'il apprenne (rire). Moi je ne dis pas de gros mot, donc il n'en dit pas

D : alors Robotine, elle a dépensé combien

Profstag5 : Robotine elle a dépensé 20 euros.

D : alors toi tu regardes c'est E ?

Profstag5 : E c'est ça.

D : tu as l'air très attentive

Profstag5 : oui

D : elle est à côté de toi

Profstag5 : j'ai choisi E qui a fait une erreur, pour pouvoir ....

D : : décris un peu la scène, tu es où tu fais quoi ?

Profstag5 : alors moi je suis...E est au tableau, elle résout le problème, moi je suis sur le côté gauche, en retrait toujours mais en retrait pour voir et intervenir

D : voir quoi ?

Profstag5 : voir ce que fait E.

D : et intervenir ?

Profstag5 : et intervenir, euh, pour aider E. si jamais elle a un problème, en plus question de sécurité au niveau de la chaise, même si c'est pas très haut, on ne sait jamais. Euh, et voilà, et après c'est E. qui va expliquer aux autres élèves ce qu'elle a fait, pourquoi elle a utilisé l'addition, pourquoi elle a fait 4 + 5, et après on va demander qui est d'accord, qui n'est pas d'accord, pourquoi, et après on va essayer de résoudre le problème comme ça

D : et elle utilise l'addition ?

Profstag5 : elle utilise l'addition

D : sur le moment tu restes muette ?

Profstag5 : oui, je la laisse faire oui parce que ben il faut qu'elle fasse pour que les élèves puissent euh, parce que si je la coupe de suite les élèves vont pas pouvoir dire si ils sont d'accord ou pas

D : : tu cherches la contradiction

Profstag5 : voilà et du coup voilà elle va au bout de son petit calcul

D : : et de son raisonnement

Profstag5 : et de son raisonnement. Elle a pris les deux données qui étaient dans le problème et voilà. quoi dire d'autre

D : : donc c'est faux

Profstag5 : c'est faux

D : et c'est toi qui va intervenir là au tableau ?

Profstag5 : oui euh

D : : tu dessines des ronds ?

Profstag5 : parce que personne avait fait de schémas, je pense que les schémas ça peut aider plus d'un élève, donc j'essaie de schématiser, ceux qui ont fait, pour le cas il n'y en avait pas du coup, mais ceux qui ont fait comme E. 4+5

D : mais c'est toi qui schématise là ?

Profstag5 : oui c'est moi

D : : parce que tu n'arrivais pas à leur faire comprendre

Profstag5 : oui voilà je crois que je n'arrivais pas à leur faire comprendre ce que je voulais

D : : donc là tu t'investis, tu prends le tableau

Profstag5 : je préfère que ce soit moi qui le fasse et qu'ils essaient de comprendre plutôt que j'essaie à tout prix que ce soit un élève qui le fasse et qu'au final il ne comprenne pas parce que j'ai pas réussi à faire comprendre ce que j'attendais de l'élève et du coup tout le monde est un peu dans la pataugeoire quoi

D : : ça te rassure d'avoir donné la réponse à ce moment-là ?

Profstag5 : pas donner la réponse mais euh, essayer de donner des pistes, euh, comment on peut faire pour trouver la réponse. La réponse 20 ce n'est pas tellement ce qui m'intéresse, c'est comment on y arrive

D : mais la question c'est, ce que je vois de l'image, c'est toi qui écris, tu es vraiment la maitresse là.

Profstag5 : là oui je prends, je change de casquette

D : : avant tu avais quoi comme casquette ?

Profstag5 : j'étais euh spectatrice

D : pour toi la maîtresse c'est vraiment quelqu'un qui, quand tu joues le rôle de la maîtresse, il faut t'écouter, c'est ça?

Profstag5 : bin, non, pas spécialement. La maîtresse moi je pense qu'elle a plusieurs rôles, ou le maître. Il doit après c'est comment on se sent soi, comment on se sent quand est ce qu'on se sent qu'on se sent de prendre cette position ou une autre, mais il y a plusieurs possibilités

D : donc à ce moment-là tu prends la position de la maîtresse

Profstag5 : frontal je dirai, non parce que la maîtresse, je le suis toute la journée, mais là c'est frontal

D : : mais qu'est ce qui te pousse à prendre la craie et à faire le schéma ?

Profstag5 : bin je sais pas, j'ai l'impression qu'ils vont mieux comprendre

9 - Je me dirige vers un élève « boudeur » et lui parle

D : et on a cet élève boudeur qui s'appelle ?

Profstag5 : A. (rire)

D : : tu te diriges vers lui discrètement

Profstag5 : oui parce que A il est frustré parce que je ne l'ai pas interrogé, mais moi j'interroge comme je l'ai dit tout à l'heure

D : : et tu vas vers lui là ?

Profstag5 : je vais vers lui parce que je vois qu'il boude

D : ça te dérange ?

Profstag5 : ça me dérange parce que moi mon but c'est pas qu'il boude pendant la classe, c'est qu'il comprenne pourquoi, peut-être si je lui fais comprendre pourquoi je ne l'interroge pas, peut-être qu'il va arrêter

D : ç'est pour ça que tu vas le voir, pour discuter avec lui ?

Profstag5 : oui je luis dis que si je l'interroge pas c'est parce que je sais qu'il sait et que des fois je l'interroge un peu pour expliquer aux autres mais aussi que j'ai besoin de savoir si les autres savent. Je le rassure en lui disant je sais que tu sais.

D : : il le prend pas très bien en fait ?

Profstag5 : ben il acquiesce mais voilà il continue à faire sa petite tête de boudeur quoi.

11- Mme. Laure

D : et tu sors de la salle

Profstag5 : ah Mme Laure

D : : Mme. Laure

Profstag5 : c'est euh

D : : ça sonne français Mme. Laure ? (la séance est de l'anglais)

Profstag5 : (rires) je sais pas ça m'est passé par la tête quand j'ai inventé le personnage

D : : OK alors par rapport à ces deux photos

Profstag5 : alors Mme. Laure qui est la professeure d'anglais

D : : toi en l'occurrence

Profstag5 : avec des lunettes

D : : tu t'es déguisée ?

Profstag5 : avec des lunettes

D : : ce sont tes lunettes

Profstag5 : non (rires) non non

D : : tu les as achetées ?

Profstag5 : non c'est à ma famille (rires)

D : : OK elles sont adaptées à ta vue, ça ne te gêne pas ?

Profstag5 : non ça va (rires) oui normalement je dois en porter, donc ça me dérange pas

D : : tout le monde rigole ?

Profstag5 : oui comme d'habitude

D : ils sont surpris tu penses ?

Profstag5 : non parce que ils l'ont déjà fait. Ils connaissent Mme. Laure

D : un petit Jacques a dit

D : il le prend pas très bien en fait ?

Profstag5 : un petit Jacques a dit, Simon Says. Après euh, les flash cards. En fait, donc il y a l'entrée, donc on rebrasse un peu ce qu'ils ont appris, ce qu'ils connaissent

D : donc tu tiens une flash card ?

Profstag5 : voilà c'est le deuxième moment

D : et qu'est-ce que tu fais ?

Profstag5 : donc je montre un aliment

D : : oui

Profstag5 : il y a plusieurs activités avec les flash cards, donc d'abord euh

D : : pourquoi tu montres un aliment, qu'est-ce que tu es en train de faire ?

Profstag5 : là je sais pas si c'est le rebrassage, on va dire que c'est quand on apprend de nouveaux mots. Je leur montre un aliment pour essayer de leur faire comprendre, parce que je parle pas français, pour essayer de leur faire comprendre le mot que je dis en anglais, ce qu'il veut dire en français

D : : tu veux qu'ils répètent à ce moment-là?

Profstag5 : là la première phase ils répètent

D : : ce sont que des nouveaux mots là ?

Profstag5 : il y a eu une première phase avec des anciens mots, ça c'était dans le rebrassage et une deuxième phase avec des nouveaux mots

D : : ce sont des photocopies que t'a faites avant ?

Profstag5 : Oui

D : ici à l'école ?

Profstag5 : non chez moi (rire) parce que c'est de la copie couleur

D : : c'est plus facile ?

Profstag5 : voilà parce que oui

D : : en couleur tu penses que ça aide les élèves ?

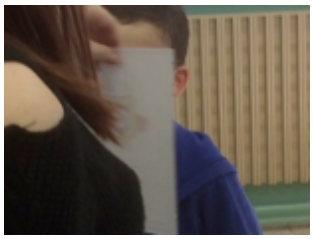
Profstag5 : ah oui je pense pour le coup oui pour les flash cards, déjà que pour eux l'anglais c'est assez compliqué, alors si on peut les aider au maximum

D : : et à l'école tu demandes pas de pouvoir photocopier en couleur ?

Profstag5 : euh, pfff, je sais qu'il y a une photocopieuse couleur mais on n'a pas trop droit de l'utiliser, des fois j'en fais, des fois je demande, des fois je demande pas

D : : elle est réservée à quelqu'un ?

Profstag5 : je sais pas (rire) . Des fois je demande, des fois je demande pas, des fois comme je suis chez moi, que je prépare les cours chez moi, euh, j'imprime comme ça s'est fait, tout est prêt, par contre toutes les photocopies noir et blanc je les fais ici

12- 

D : : et là donc tu te décales et tu montres à D une de tes cartes, tu es en dialogue avec D là ?

Profstag5 : oui

D : : vous parlez ? vous échangez ?

Profstag5 : je ne me rappelle plus

D : : d'accord on passe à autre chose

13-

D : : alors D "come on". Il est assis, devant le tableau

Profstag5 : parce que D. depuis ce matin il fait tomber sa trousse, son stylo

D : : ah tu le fais asseoir pas pour l'anglais

Profstag5 : non je le fais asseoir pour qu'il se canalise

D : : je pensais que tu voulais qu'il parle anglais

Profstag5 : ah oui je veux qu'il parle anglais mais euh, qu'il se calme aussi en même temps

D : c'est quoi ta première préoccupation, c'est qu'il se calme ou qu'il parle anglais

Profstag5 : qu'il se calme

D : il a l'air motivé, il montre les flash cards du doigt

D : tu lui donnes la parole ?

Profstag5 : oui je le prends même, je lui donne un rôle pour qu'il se calme un petit peu

D : il va te suivre dans la salle, hein ?

Profstag5 : parce que c'est mon binôme, parce que quand j'essaie de les mettre en interaction, après il devient mon binôme pour que je montre l'exemple et que

D : d'accord, il te suit, et il va voir l'élève boudeur

Profstag5 : oui

D : là tu as les deux ?

Profstag5 : (rires) ensemble mais du coup euh, parce qu'en fait l'élève boudeur et son binôme ne communiquaient pas. Donc du coup je suis allé les voir, et D. m'a suivie. C'est très bien tombé parce qu'il les a aidé aussi en même temps. Il a dit alors. Il a fait le sketch avec moi. Voilà. Il a essayé d'aider l'élève boudeur et son binôme, bon après

D : c'est une belle solution hein ? Pourquoi pas ? et donc ils communiquent, ça marche ?

Profstag5 : un petit peu après c'est difficile mais un petit peu. Après le boudeur était en binôme avec une élève, c'est pareil, très timide, qui a beaucoup de mal à s'exprimer, donc

D : tu les as laissé travailler avec qui ils voulaient ? Tu n'as pas décidé de regroupements ?

Profstag5 : j'ai rassemblé les binômes en respectant la situation géographique. Ils sont à côté, ils travaillent ne binôme.

D : Même s'il y a une incompatibilité, tu les laisses ensemble ?

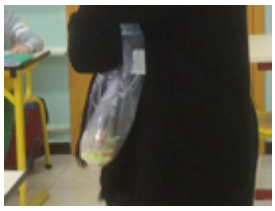
Profstag5 : bin

D : ce matin je veux dire ?

Profstag5 : oui oui ce matin

D : tu t'es pas posée la question peut être ?

Profstag5 : non, c'est vrai

14- 

D : et la dernière étape, tu nous a mené un paquet de

Profstag5 : pailles coupées

D : de Carrefour, j'ai vu la marque

Profstag5 : (rires)

D : dedans tu as mis

Profstag5 : des pailles coupées, des pailles que j'ai coupées chez moi, des pailles vertes qui mesuraient six centimètres et des pailles rouges qui mesuraient quatre centimètres.

D : tu as investi dans des pailles?

Profstag5 : j'ai investi dans des pailles

D : d'accord

Profstag5 : voilà, le but c'était qu'ils mesurent

D : tu sors le paquet de ...

Profstag5 : dessous le bureau, j'avais préparé, comme ça, ça m'évite de venir au fond côté un plus pratique.

D : tu savais qu'à ce moment-là tu serais à côté du bureau plutôt qu'au fond ?

Profstag5 : oui parce que je suis plus souvent là que là que derrière, en plus comme je savais que vous seriez là au bureau

D : OK, on est sur la séance de mathématiques et puis voilà c'était ma dernière diapositive

Profstag5 : et bien de rien (rires)

1.2.7 Entretien en rappel stimulé avec Profstag6

Contexte :
L'entretien a eu lieu en avril. La collecte de données repose sur des photographies de la perspective située de Profstag6. La durée de l'entretien avoisine les 36 minutes.

1 -

D : alors début de ton cours

Profstag6 : avec (…)

D : oui

Profstag6 : donc là je demande, je remarque que M n'était pas du tout disponible, et que d'ailleurs elle commence sa matinée absolument pas comme d'habitude, elle a sorti tout son casier, et elle est en train de faire autre chose alors qu'habituellement elle est censée être à l'écoute et là du coup en discutant avec elle qu'elle a passé un très mauvais weekend et que bin ça va s'en pâtir toute la journée

D : tu le découvres, c'est-à-dire ? Elle te dit quelque chose ?

Profstag6 : là bin elle le dit, elle le verbalise clairement

D : tu lui as posé une question ?

Profstag6 : oui je me souviens plus laquelle. Oui si je lui ai demandé parce que c'est la routine du matin « how are you ? » et elle m'a répondu « I'm tired » du coup j'ai commencé à discuter avec elle en français et effectivement ...

D : tu es surprise à ce moment-là de sa réaction ?

Profstag6 : oui et non. Le 'I'm tired' je l'entends très souvent, en plus ça les fait rires de le dire, mais sachant qu'elle était en train de faire autre chose, moi je me suis rendu compte qu'elle avait déjà, il y avait un souci, puisque je connais bien M. et elle est très réactive par l'affect, et donc moi une fois qu'elle euh, si elle se met à pleurer le matin, je ne tire plus rien d'elle la journée.

D : tu avais anticipé un peu ça du coup ?

Profstag6 : bin là non vraiment pas.

D : et tu réagis comment quand elle sanglote ?

Profstag6 : quand elle sanglote et bin là j'ai discuté avec elle rapidement j'ai laissé, j'ai arrêté la tâche et on est passé directement à ce que je voulais faire, et je l'ai reprise un peu plus tard

D : oui on y reviendra dans une prochaine séquence. Mais ça ne te perturbe pas là au moment où elle sanglote ? Tu es gênée, que se passe-t-il ?

Profstag6 : bin oui moi forcément ça me fait un peu de peine en fait plus qu'autre chose, automatiquement, mais comme ça fait depuis le mois de septembre que j'ai un peu compris comment elle fonctionnait, je laisse couler et puis voilà quoi, après ...

D : le cours commence avec un petit événement du coup

Profstag6 : oui oui, c'est histoire de mettre en jambe (rires)

D : bon pas perturbée pour autant

Profstag6 : j'ai pas senti que je l'étais

D : OK

2 -

D : et donc là on est euh sur la répartition des métiers, on te voit, tu es entre les deux bureaux, je sais plus comment il s'appelle ?

Profstag6 : T

D : et le bureau d'à côté c'est ton TDAH (élève qui a des troubles du comportement et de l'hyperactivité)

Profstag6 : E

D : tu me rappelles les prénoms ?

Profstag6 : E et T

D : donc tu es entre les deux à ce moment là

Profstag6 : oui

D : t'es vigilante

Profstag6 : donc T est extrêmement perturbateur, extrêmement bon élève aussi, même si là il a fait une faute à tous les mots hein, après en dictée il y a pas de souci. Oui je reste beaucoup à côté de lui, après il y a toute une dimension psychologique et affect avec T. et moi. Ses parents sont extrêmement jeunes, quand je dis jeunes c'est 24 ans (T. est en CM1), voilà. Et donc depuis le début en fait T. est très proche de moi et en fait j'essaie de lui faire comprendre qu'il travaille pour lui et donc j'ai vraiment besoin fin ...

D :et c'est lui que tu désignes ?

Profstag6 : pas forcément

D : ce matin oui

Profstag6 : ce matin oui mais pas forcément

D : pourquoi tu le désignes ? Comme ça, c'est le hasard ?

Profstag6 : j'avoue qu'il n'y avait pas de ...après E. bon bin voilà, il a participé

D : on va le voir un peu plus loin si tu veux bien

Profstag6 : oui pas de problème

D : donc là on est sur la répartition des métiers, donc il y avait pas mal de métiers

Profstag6 : oui faudrait même que je, que je recadre mieux

D : tu te rappelles du nom des métiers que tu leur donnes ?

Profstag6 : écrivain, le chercheur dans le dictionnaire ...

D : il y a le météorologue je crois

Profstag6 : oui oui. Ah oui, il y a aussi la date en anglais, voilà. Et du coup pardon je me rends compte que je ne suis pas en train de parler de la même chose

D : ah ?

Profstag6 : ah oui j'ai absolument pas pensé à ça, j'étais pas du tout dedans. Euh, oui alors c'est lui qui s'est désigné ce matin.

D : il s'est désigné ?

Profstag6 : T. Il aime bien cela en fait, ce côté responsabilité, je pense que ça lui met, voilà. Donc pardon j'étais pas sur le même...

D : c'était pas la première fois qu'il se désigne ?

Profstag6 : non c'est pas la première fois et en plus je pense qu'il l'a fait dans le simple fait que la semaine dernière je l'ai pas mis de responsabilité de rien et qu'il est venu me voir en me disant, 'mais maitresse tu m'as pas mis', donc là il a dû se dire ' je prends la feuille comme ça au moins...'

D : et toi tu as un peu compensé du coup ?

Profstag6 : voilà du coup-là il est aussi responsable du tableau mais bon il l'a pas effacé

D : tu te dis pas, si je lui [donne} pas le rôle ça ...

Profstag6 : bin en général je fais le tour de la classe et quand eux me disent je l'ai pas fait la semaine dernière, je prends en considération et la semaine d'après je les mets, comme Q qui m'a dit aussi...

D : tu accèdes à la demande

Profstag6 : oui. Je trouve ça bien qu'ils demandent.

4 -

D : allez, donc là on te voit ...

Profstag6 : souligner, enfin sur le point de.

D : oui

Profstag6 : alors je souligne pour qu'ils le fassent aussi parce que si ce n'est pas fait, c'est pas la même je pense (il y a une autre date affichée au tableau pendant l'entretien)

D : non ce n'est pas la même

Profstag6 : quand ils retravaillent je suis obligé de tout effacer

D : qu'est-ce qu'ils doivent faire là à ce moment-là ?

Profstag6 : souligner. Ils doivent, en fait, ils doivent avoir écrit la date ainsi que le titre, en l'occurrence c'était dictée, et ils doivent souligner parce que je veux que ce soit absolument souligné

D : je veux que ce soit absolument souligné. Pourquoi tu dis absolument ?

Profstag6 : parce que c'est, parce que j'essaie de mettre un cadre de propreté et de tenue de cahier un peu particulier et bon …

D : sans ça tu peux pas commencer ton cours ?

Profstag6 : non, je pense qu'il faut structurer, vraiment

D : et à ce moment-là, tu es dos tourné, tu soulignes, et tu te dis ça va structurer la journée, qu'est-ce que tu te dis ?

Profstag6 : peut-être pas la journée, mais au moins le, peut être oui finalement peut être la journée sur le long terme. Ils le savent en fait, normalement tous les matins on arrive c'est comme ça, finalement ça fait partie d'un petit rituel et en plus ça rentre dans le côté je fais attention à mes affaires,

euh, j'en prends soin, et si je prends soin de mes affaires et de mes cours, automatiquement ça va être plus sympa

D : on peut dire que tu es du côté discipline là ?

Profstag6 : un peu le contrôle. C'est une sorte de posture de contrôle, j'impose vraiment l'institution quoi on va dire

D : c'est comme ça que tu le ressens sur le moment ?

Profstag6 : oui quand je fais, oui oui, même le matin j'écris la date c'est vraiment pour, c'est structurer institutionnaliser

D : ça te plaît ça ?

Profstag6 : (hésitation)

D : tu le fais par obligation ?

Profstag6 : pas par obligation mais pas obligation. SI j'étais dans la classe à l'année, je fonctionnerais pas de cette manière, en l'occurrence là je ne suis pas seule, on n'a absolument pas les mêmes manières de travailler mon binôme et moi, et je suis pour moi obligé de le faire

D : donc la date c'est un compromis ? Avec ton binôme ?

Profstag6 : la tenue oui surtout souligner en fait

D : tu ferais comment si tu étais libre ?

Profstag6 :si j'étais libre, déjà je leur laisse un peu de liberté sur le cahier dans le sens où ils écrivent pas, moi je la note comme ça, il y en a qui la mettent au milieu, et ça ne me pose pas de problème. Je les laisse vraiment, moi je me souviens mes cahiers, j'aimais bien les présenter à ma manière et pareil ils sont droit d'écrire ou en bleu et en noir, je ne veux pas leur imposer quoi que ce soit, en plus moi je change souvent et

D :et si tu étais complètement libre, tu n'écrirais plus la date au tableau ?

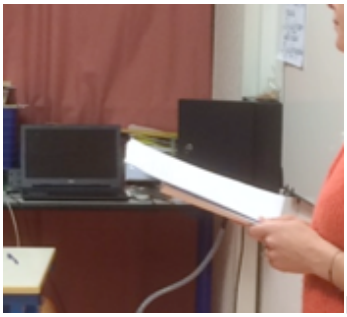
Profstag6 : je l'écrirais pas moi, je leur demanderais à eux, je mettrais un responsable de date en français, ça ou effectivement début de l'année et au fur et à mesure je les laisserai

D : quelque chose de moins contraignant ?

Profstag6 : oui comme 09 04

D : donc quand tu soulignes cette date, tu te dis que tu fais « quelque chose que j'ai pas trop envie de faire » ?

Profstag6 : Non je ne me le dis plus. Oui, enfin, oui, je trouve ça un peu casse pied. Après noter la date, sans parler forcément de souligner, ça structure le temps, c'est quelque chose dont ils ont vraiment besoin finalement aussi, donc …

5 -  D

D : dac. On avance. Je sais pas pourquoi j'ai écrit D. Mais je pense que c'est par rapport à ce que tu es en train de faire, tu es en train de lire la...

Profstag6 : dictée.

D : et oui. Donc là au tableau

Profstag6 :je sais plus, j'essaie de resituer à quel moment (rires)

D : bin ca suit la linéarité du cours

Profstag6 : c'est pour ça que toute à l'heure j'étais perdue

D :je te l'avais pas précisé

6 -

Profstag6 : alors là oui je leur lis la dictée

D : très concentrée

Profstag6 : je leur demande de poser les stylos et je lis le texte, je m'arrête quand même là où je vais finir la dictée aujourd'hui hein, je leur lis pas la dictée pour demain

D : le texte est long sur la feuille ?

Profstag6 : non il est à peu près grand comme ça (geste de la main). Donc ça doit faire, je crois que j'essaie de ne pas dépasser les 140-150 caractères qui sont prescrits normalement justement par la Twictée. Euh donc là je leur lis une fois, et d'ailleurs au début j'ai commencé en lisant en distant tous les points, je me dis c'est ridicule ça sert à rien là tout de suite, et je l'ai reprise normalement et je le fais pour qu'ils se rendent compte du temps, puisque je leur pose la question juste après, à quel temps est écrit le texte, pour qu'ils me répondent donc à l'imparfait

D : c'est une dictée un peu modernisée que tu leur proposes ?

Profstag6 : ah oui parce que c'est un peu casse pied les dictées

D :si je regarde la photo et qu'on me dit dictée, là je me dis qu'on est en 1960 mais en fait tu le prends pas comme ça, tu l'as modernisée ?

Profstag6 : bin en fait effectivement on revient sur le côté institutionnalisé de la dictée ça veut dire qu'ils vont prendre le cahier ils vont écrire ce que moi je leur dicte, après avoir lu etc. et avoir repéré euh certaines choses mais ...

D : qu'est-ce que tu fais pour la moderniser à ce moment-là ? au moment où tu la lis ? Tu leur donnes des réponses ?

Profstag6 : oui des éléments. C'est pour éviter de les mettre en situation de difficulté. Même si je leur donne ils arrivent à faire des erreurs mais euh ...

D : donc tu fais une dictée pour qu'ils soient en position de réussite ? Tu fais tout pour cela ?

Profstag6 : j'essaie en tout cas

D : ça se voit dans la manière dont tu lis ?

Profstag6 : là-dessus sur la photo pas du tout mais euh dans la manière dont je lis je sais pas

D : tu leur donnes des indices ?

Profstag6 : là des fois je relis en faisant des liaisons, des fois sans

D : là j'ai pas la vidéo mais tu lis mais tu t'arrêtes souvent, tu commentes, tu ne lis pas tout d'un seul trait

Profstag6 : d'accord

D : donc à chaque fois que tu t'interromps, est ce que tu te dis là j'ai envie de les aider ?

Profstag6 : ah ça oui c'est sûr, de toute manière quand je fais ma dictée même quand je l'ai préparée, je vérifie tout ça parce que bin là j'avais vraiment préparé, je voulais qu'on parle de la tribu etc. donc j''avais vraiment fait en fonction d'eux après ...

D : toi tu es très investie, on sent que tu vas participer au travail

Profstag6 : ah bin oui mais c'est le but, je veux qu'ils réussissent mes élèves

D : mais tu veux participer en même temps à leur travail, tu vas faire partie des groupes

Profstag6 : bin oui je vais beaucoup passer, par contre j'essaie, attention je dis pas que je le fais, mais j'essaie de ne pas être trop présente non plus, je viens quand même modérer parfois les discours

D : on va voir cela sur la suite justement […] donc tu as lancé ta dictée, on les voit au travail, tu restes pas qu'au tableau pour lire la dictée

Profstag6 : non, j'essaie de faire attention de ne pas trop bouger parce que c'est gênant

D : mais là tu bouges ?

Profstag6 : alors je me rends compte avant je faisais le tour de la classe, maintenant je fais que des petits allers retours

D : mais là pourquoi tu bouges ?

Profstag6 : euh là je dois pas être loin de L je pense

D : t'es préoccupée ?

Profstag6 : L c'était catastrophique ce matin aussi.

D : comment tu t'en aperçois, il y a quelque chose qui te ...

Profstag6 : bin je le vois à sa tenue, elle était complètement avachie sur sa table

D : c'est-à-dire que quand tu lis la dictée, tu n'es pas concentrée que sur ta lecture

Profstag6 : oui j'ai un œil sur toute la classe, de manière j'ai l'habitude avec E., c'est un vrai, voilà, E. donc je lui coupe toujours sa dictée de toute manière

D : ça te fait bouger ?

Profstag6 : ça me fait bouger effectivement, euh, après à part cas exceptionnel ou vraiment je me déplace vers un élève parce que je remarque quelque chose j'essaie de pas trop bouger par ce qu'en plus j'ai la petite là-bas qui ...

D : mais là tu bouges ?

Profstag6 : là je bouge

D : donc sur le moment, c'est quoi ton intention ?

Profstag6 : bin c'est d'aller voir L parce que je vois qu'il y est pas du tout

D : comment tu gères le truc, tu lis, tu prends son cahier ?

Profstag6 : alors, bin je regarde son cahier, et je regarde où est ce qu'il en est et des fois je fais des précisions pour L. pour E. je relis et je dis pour les autres et euh je remets pour que ...

D : c'est un vrai travail d'équipe ?

Profstag6 : (rires) après ils ont l'habitude

D : tu te sens pas un peu musicienne sur le moment

Profstag6 : non je me serais pas mise comme ça.

D : chef d'orchestre

Profstag6 : comme chef d'orchestre c'est vrai mais ...

D : il faut que tout le monde joue la même musique là ?

Profstag6 : oui oui le but c'est ça et bon bin pour le coup j'ai vu qu'il était pas très motivé ce matin

D : ça te dérange si il n'est pas au même rythme que les autres

Profstag6 :au début ça me dérangeait beaucoup moins maintenant, je pense que j'ai beaucoup pris du recul là-dessus

D : ce matin ?

Profstag6 : ce matin non, ce matin, si, ça m'agace, il est habituellement plus dans le flow si on peut te dire, là il n'y était pas, c'est pour ça que je lui ai fait couper la dictée avant, habituellement je ne lui fais pas couper la dictée avant, donc là je l'ai fait parce que je sentais que de toute manière ça ne servait à rien

D : donc tu te sentais un peu agacée au moment où tu lisais ?

Profstag6 : oui. oui. oui oui. Je pense que ça devait se ressentir même dans ma voix

D : je ne peux pas dire, je ne sais pas ?

Profstag6 : oui, non ? Non mais vraiment parce que j'ai trouvé dommage il était pas du tout dedans, après il plane de manière générale

D : donc là on peut retenir que tu bouges, un peu agacée

Profstag6 : oui.

D : et puis on lance les groupes, ils se répartissent

Profstag6 : ils le savent.

D : et tu profites d'un petit moment pour aller voir justement ...

Profstag6 : M donc qui m'explique clairement ce qui s'est passé, qu'elle n'a pas dormi, qu'elle a passé un mauvais dimanche, tout ça tout ça.

D : c'est toi qui lance la conversation ?

7-

Profstag6 : bin je vois, en fait, je vois qu'elle est agacée, je vois qu'il y a quelque chose qui va pas donc non c'est moi qui la relance pour lui demander en fait, qu'elle m'explique

D : tu savais que tu allais la relancer dès le premier événement (en début de cours) ?

Profstag6 : oui oui automatiquement je savais que j'allais aller lui parler

D : c'est comme ça que tu as géré l'événement en début de cours en fait ? Je laisse et je verrai toute à l'heure

Profstag6 : oui, Oui mais parce que j'ai l'habitude avec elle quoi. J'ai déjà fait faire une évaluation à M. parce que le jour même elle était trop perturbée

D : qu'est-ce que vous vous dîtes ?

Profstag6 : bin là je lui demande pourquoi est-ce qu'elle a passé un mauvais weekend, pourquoi elle est fatiguée, ce qui s'est passé...elle m'explique qu'elle n'a pas dormi, qu'elle a passé un mauvais dimanche, sans entrer dans les détails parce qu'après sa vie personnelle ça reste sa vie personnelle. Donc moi je finis par lui dire 'relaxe, on est à l'école' 'tu souffles, on va faire en sorte que ça se passe bien et voilà et donc elle s'est remise au travail à ce moment-là.

D : c'est marrant 'relaxe, on est à l'école, on va faire en sorte que tout se passe bien'. Mais pour elle l'école peut être ...

Profstag6 : alors non elle est contente, c'est une élève un peu particulière

D : donc ça va bien se passer grâce à toi ?

Profstag6 : je sais pas si c'est grâce à moi mais en tout cas on va faire en sorte que moi et les autres, pour M ça se passe bien

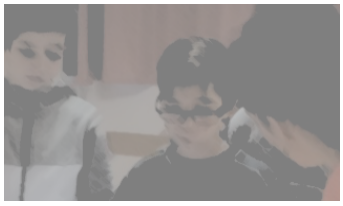
D : donc tu la rassures

Profstag6 : oui, ah oui oui, elle a besoin de ça. C'est la première année où elle va à la cantine, le périscolaire. Avant elle ne faisait rien d'autre, elle faisait que la classe quoi. Donc cette année c'est tout nouveau,

D : quand tu lui dis ça tu lui dis parce que vraiment tu y crois ou parce que tu te sens obligée de la calmer par rapport à ce qui s'est passé

Profstag6 : ah non, je peux pas faire ça, c'est horrible, non vraiment j'y crois, à un moment je lui ai pris le visage pour qu'elle me regarde parce qu'elle fuit facilement le regard, non non j'y crois vraiment et je vais tout faire pour qu'elle passe une bonne journée voilà, après j'ai fait attention

D : d'accord

8- 

D : bon donc là tu as réglé le petit problème de début de séance

Profstag6 : oui parce que après c'est quoi elle a fonctionné

D : et ...

Profstag6 : Q !

D : voilà j'ai pris la photo ...

Profstag6 : elle est géniale, elle est fantastique cette photo

D : donc j'ai mis un petit commentaire, tu peux le lire

Profstag6 : « trop tôt »

D : on t'a entendu dire cela plusieurs fois, donc là ils vont trop vite ?

Profstag6 : c'est ça en fait il y a des moments où je leur dis où fin je sais pas. Ils sont censés négocier et en ce moment fin depuis qu'on a commencé ça comme ils prennent de plus en plus d'aise avec l'ordinateur ils veulent vite aller à l'ordinateur, mais moi ça me m'intéresse pas ça.

D : ah

Profstag6 : oui c'est bien et c'est pas bien. Ça ne m'intéresse pas parce que je veux pas qu'ils écrivent sous prétexte d'écrire et sans faire attention à ce qu'ils écrivent

D : toi tu penses que s'ils vont trop vite c'est la qualité de la dictée qui va en pâtir, c'est ça ?

Profstag6 : bin la qualité de la dictée en fond peut être que je m'en fiche un peu, mais par exemple peut être qu'ils seraient passés à côté du mot 'archet'. Alors que là pour le coup il est allé faire une recherche dans le dictionnaire alors il y a d'autres choses qui sont venus se greffer et ensuite il pouvait aller écrire. Et là effectivement Q. fait un peu la tête parce qu'il a essayé d'outre passer mes règles

D : ce n'est pas le seul que tu vas voir ?

Profstag6 : non non non ce n'est pas le seul, mais lui je lui ai clairement dit que c'était trop tôt il le savait et il a attendu que j'avais le dos tourné pour revenir dessus, c'est pour ça que je lui ai dit "qu'est-ce que je viens de dire, c'était trop tôt". Donc il le savait et il a voulu, bon voilà, je peux pas lui en vouloir, c'est un enfant, et pourquoi pas quoi. Mais ...

D : ils sont en négociation mais quelque part t'es aussi en négociation avec eux. Ce sont des petits dialogues en fait

Profstag6 : oui oui c'est ça je bouge à droite à gauche, j'interagis avec un avec deux, avec un groupe voilà c'est ...

D : ça fait longtemps que tu travailles comme ça ? Par petits groupes ?

Profstag6 : comme ça bin depuis la fois où vous êtes venu en fait.

D : d'accord

Profstag6 : quand vous étiez venu avec Mme. M. on avait discuté etc. et ...j'ai préparé ma période deux ou trois ? Vous êtes venu en période deux ? Je ne me rappelle plus, donc du coup, euh, période deux, et en période 3 j'ai commencé le travail comme ça et Mme. M. d'ailleurs avait assisté aux prémices

D : donc tu es en plein petits dialogues avec tes élèves, il y a plein de petites discussions, je ne les ai pas toutes prises.

Profstag6 : oui.

D : et là il y en a une avec le groupe 1

Profstag6 : oui le groupe 1

D : je pense que tu es en train de les aider là ...

Profstag6 : je ne sais plus.

D : on passe à autre chose

9 -

D :et oui hop 'class class', ça c'est le signe, avec la main

Profstag6 : ça s'est le signe de s'il vous plaît, accordez-moi de votre attention, il faut que je recadre certaines choses

D : ah, tu t'es dis ça

Profstag6 : oui et je pense que c'est le moment où Q m'a parlé du mot paraître, 'paraisser' et qu'il était sur la paresse

D : oui, et donc tu arrêtes tout là ?

Profstag6 : bin parce que c'est intéressant de voir finalement que comme il est conjugué effectivement il a un son différent, on fait pas forcément attention

D : mais tu dis 'class class' pour qu'ils t'entendent tous et ça t'évite de partir dans tous les groupes et mener de petites discussions, ou parce que ça te fait gagner du temps ?

Profstag6 : non parce que bin parce que je trouve intéressant que toute la classe entende à ce moment-là, c'est vraiment pour moi, on va dire le petit moment institutionnalisation. Il y a des moments où il faut savoir arrêter le groupe et puis se dire bon hop on passe. Comme je l'avais fait pour "exercer" au début, là je trouvais que c'était intéressant que tout le monde entende. Donc là je me mets au tableau, je fais 'class class yes yes', je le fais une fois, deux fois ...

D : avec le geste

Profstag6 : oui je fais hôtesse de l'air aussi et donc en règle générale bon voilà on a eu le groupe de derrière qui a eu du mal à s'arrêter, pipelettes, donc forcément, mais bon j'attends quand même que tout le monde soit attentif et je demande quel est le verbe de "paresser" etc.

D : OK.

10-

Profstag6 : et là j'ai soif, parle trop

D : tu bois là ?

Profstag6 : oui je parle trop (rires). Je sais pas si c'est très autorisé de faire ça, mais moi j'ai soif alors je bois

D : pourquoi ce serait interdit. Non mais ce qui est intéressant c'est justement que tu prends le temps d'aller boire un coup

Profstag6 : oui

D : c'est du sport

Profstag6 : bin j'en profite quand même, ils sont en autonomie entre guillemets donc fin, pseudo autonomie ou pseudo lâcher prise, ça dépend de qui on ... mais oui, non non, oui je prends le temps ...

D : de te restaurer un petit peu

Profstag6 : en plus je le fais souvent quand ils sont lancés en exercice ou quoi que ce soit , je prends mon temps

D : ça paraît naturel de faire ça

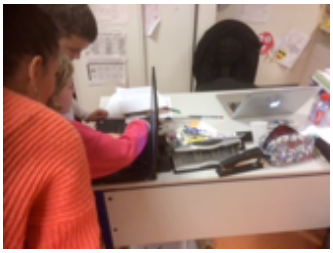
Profstag6 : comme eux ils ont le droit d'aller boire, aller aux toilettes

D : d'ailleurs on voit des élèves qui te demandent à sortir, il y a des petits va et vient.

Profstag6 :bin là j'ai l'avantage d'avoir les toilettes à côté et puis quand j'ai très envie d'aller aux toilettes, je ne suis pas très disponible donc c'est pareil pour eux, donc voilà.

D : d'accord c'est une transition peut être, 'je bois un coup' car après on va passer la phase de correction

Profstag6 :je sais pas si c'est à ce moment-là, je ne me rappelle même pas

11 - 

D : on te voit bien investie. Tu vas dans tous les groupes

Profstag6 : ah oui, je suis là, je suis là

D : ici on te voit, j'ai envie de dire, dans la mêlée bon on voit pas ce que tu fais...

Profstag6 : je sais plus

D : là c'est toi qui manipule l'ordi hein ?

Profstag6 : oui oui. Ah oui et ils ont déconnecté, quand ils déconnectent parce que là-bas c'est en filaire et quand ils déconnectent là-bas *Framapad* il s'éteint donc du coup il a fallu que je repars en arrière, que je les remette dessus. C'est pour ça qu'en haut je marque 'semaine 2', en fait c'est mon titre de pad pour pas que je l'oublie

D : c'est une dictée techno

Profstag6 : un peu, on fait un peu de tout. Non mais c'est marrant parce que du coup on travaille, comme je disais, apprendre à écrire sur un clavier, et puis ils ont fait des progrès

D : alors parfois tu interviens directement ou comme là à distance ?

Profstag6 : oui je regarde un peu

D : un peu courbée comme ça, tu te mets bien à leur niveau

Profstag6 : bin oui c'est plus sympa

D : c'est plus sympa ?

Profstag6 : bin ouais je parle avec eux, je me mets à leur niveau, vous feriez pas ça ?

D : moi je ne juge pas

Profstag6 : je sais pas, bin même à ma fille quand je lui parle je m'abaisse, déjà que je suis tout le temps au-dessus d'eux quand je suis au tableau.

D : et puis on est sur la répartition des groupes.

12 -

D : tu as deux clichés qui peuvent t'aider, on voit ta main comme ça ...

Profstag6 : oui oui.

D : voilà c'est le moment...

Profstag6 : fatidique je pense celle-là elle vient après

D : fatidique ?

Profstag6 : parce que je me suis complètement trompé, c'est T. qui m'a repris d'ailleurs, c'était drôle. Euh, je voulais dire donc groupe 1 prend la dictée du groupe 2, groupe 2 prend la dictée du groupe 1. En fait je suis partie ...

D : le chef d'orchestre a pas assez bu ou trop bu

Profstag6 : je sais pas peut être trop mais pas de l'eau du coup (rires). Non et en fait c'est T. qui a dit 'mais non on fait le 1 fait le 2' et j'ai dit oui en fait c'est tout à fait logique, moi j'étais partie sur le 1 prend le 3, c'était ridicule, donc à la fin j'ai fini par écrire G1 prend G2, G2 prend G1, et G3 prend G4 comme ça au moins c'était plus clair.

D : suite à la remarque d'un élève

Profstag6 : Oui. Comme quoi ils nous apprennent certaines choses. Mais au moins il suit

D : ça te rassure même sur le moment ?

Profstag6 :bin en fait ça ne me pose pas de problème. En fait, je ne dis pas que ça me rassure parce que c'est pas forcément la pensée que j'ai, mais en revanche euh...

D : aucun problème

Profstag6 : non

D : à la limite c'est normal

Profstag6 : oui, je trouve ça bien. EN plus je lui dis, c'est bien merci, tout ça, ils sont contents, c'est cool

D : il y a des habitudes qui se sont créées ?

Profstag6 : ah oui ?

D : visiblement

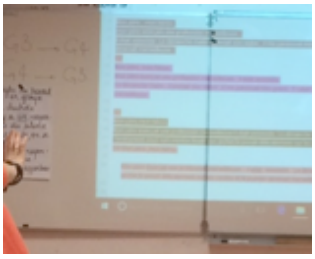
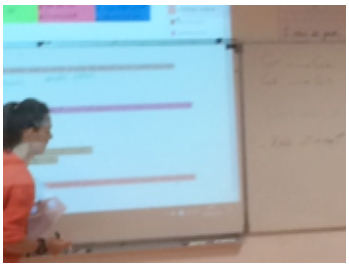
Profstag6 : ah au niveau de nos échanges, ah oui oui oui

D : ça reste cordial

Profstag6 : toujours

D : mais en même temps ...

Profstag6 : bin on est un peu ... voilà. Moi je leur fais confiance sur plein de choses, L., par exemple, depuis qu'il est passé là il est beaucoup plu calme, il sait des fois juste à mon regard certains gestes que je fais, il me sourit, il sait qu'il faut qu'il se taise. Donc ouais ouais on a vraiment...ils sont mignons après hein donc c'est chouette après ...

13 -  

D :et donc là tu leur montres, tu viens de le décrire pour cette histoire de groupe. Tu as réparti les corrections. Et là ils sont tous assis

Profstag6 : de nouveau en groupe

D :de nouveau en groupe ?

Profstag6 : oui puisque je leur donne la fiche erreur

D : par contre ils sont tous revenus à leur place

Profstag6 : oui

D : d'accord. Donc cette fiche erreur, l'idée c'est de faire un ...

Profstag6 : un listing en fait des erreurs, ouais

D : tu as utilisé listing mais tu as utilisé un autre terme

Profstag6 : non je ...

D :je te le dis c'est inventaire

Profstag6 : un inventaire. Oui je pense c'est plus ce mot que listing d'ailleurs j'avais déjà employé mais oui c'est inventaire

D : donc il y a une personne qui est responsable de l'inventaire là, c'est ça ?

Profstag6 : alors ils sont tous les quatre fin tous les quatre, les quatre groupes chaque membre est responsable de regarder, de se déplacer

D : là tu es au tableau, tu ne vas plus vérifier ...

Profstag6 : non là il faut qu'ils se débrouillent seuls, là je leur avais donné la feuille avec tous les types d'erreurs, ils l'ont aussi au tableau, et euh, bin le but ...

D : là tu n'as plus besoin de circuler pour vérifier

Profstag6 : je crois que je suis passé une fois ou deux pour voir déjà s'ils travaillent, c'est surtout ça voir s'ils sont au travail

D : et ils travaillaient ?

Profstag6 : ah j'en ai toujours un ou deux qui sont un peu tête en l'air

D : mais tu restes quand même au tableau

Profstag6 : bin oui parce que le but, c'est que ça, c'est eux, ils doivent prendre ma place en fait. Là ils sont en correction de dictée comme si c'était eux qui notifiaient ...

D : ça servirait plus rien d'aller les obliger à faire l'inventaire

Profstag6 : je suis pas sûre non. Je suis pas sûre, d'autant que j'ai arrêté cinq minutes avant mon chrono parce que je voyais que ça commençait à partir dans tous les sens ; là je vois pas l'intérêt de laisser...

D : à quoi tu l'as que cela partait dans tous les sens ?

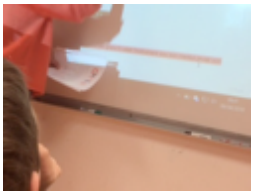
Profstag6 : bin le niveau du son sonore c'est augmenté, et puis je voyais qu'il y en a qui étaient plutôt avachis sur leur chaise, plus du tout dedans donc là je pense que c'est pas nécessaire pour laisser ce cinq minutes juste pour laisser cinq minutes, je pense que c'est pas utile. Donc c'est pour ça que j'ai arrêté pour passer sur l'oralisation pour pouvoir remettre ...

D : donc tu as laissé un peu de côté la tâche 'inventaire' ?

Profstag6 : je l'ai réduite pour le coup. Pour l'échange collectif, et puis bin je pense qu'ils étaient fatigués quoi de toute manière, je les ai bien ...

D : ils ont beaucoup donné avant

Profstag6 : oui de 8H45 à 9H30 quand même, 45 minutes ils ont bien bossé, voilà.

20 -  To élève TDAH suit

D : là je voulais juste te faire remarquer, c'est rigolo tu m'en avais parlé à mon arrivée. Bon visiblement il te préoccupe un peu lui ?

Profstag6 : bin c'est difficile, dans la classe ...

D : tu m'en as parlé d'entrée

Profstag6 : bin CG était passé une fois (une conseillère pédagogique) et m'avait demandé pourquoi je l'ai envoyé là-bas. Donc je lui avais expliqué parce qu'effectivement...

D : tu remarques un truc là. Toi tu es au tableau et regarde ...

Profstag6 : oui.

D : tu as le dos tourné, et lui regarde ce qu'il fait

Profstag6 : il regarde oui mais il est très attentif à tout

D : mais tu m'as dit qu'il avait son programme personnel et qu'il travaillait de son côté

Profstag6 : alors euh il a son programme personnel, il est posé sur sa table, d'ailleurs je vais le chercher juste pour après le montrer. (se lève pour aller chercher le programme personnel de l'élève). En fait, quand on fait la dictée je veux qu'il participe parce que il n'écrit pas beaucoup

D : tu lui as dit 'maintenant tu participes' ou il l'a fait de lui même ?

Profstag6 : non je le lui ai dit à un moment donné

D : ah tu lui as dit ?

Profstag6 : au tout début je lui ai dit, là tu me sors ton cahier, et c'est la dictée

D : donc il participe pas de lui-même ?

Profstag6 : là à ce moment-là?

D : oui

Profstag6 : si je pense que de lui-même qu'il s'est intéressé à la correction

D : c'est bon signe

Profstag6 : il est précoce en plus. Pour ça au moins on a un package total

D : ça te montre que le travail précédent a porté ses fruits

Profstag6 : oui oui

D : avec ta stratégie de classe, en étant patient il revient

Profstag6 : ah oui il faut être très patient

D : c'est positif pour toi ?

Profstag6 : ah oui, il revient après ...

D : tu le remarques sur le moment ?

Profstag6 : sur le moment non mais quand je, quand je fais mes bilans entre guillemet après chaque cours quand on change ou quoi d'activité je fais un tour de classe, je regarde, j'observe et je vois

D : tu vois avec lui tu pourrais mener un entretien (dans le cadre de son mémoire)

Profstag6 : oui

D : pour voir à quel moment il décide de revenir dans la normalité. Donc ça tu l'as pas remarqué là

Profstag6 : non

D : pourquoi, tu es trop préoccupée ?

Profstag6 : je pense que je dois faire une correction, et là j'ai absolument pas vu. Fin il a participé puisqu'il a dit qu 'il y avait une erreur, bon il s'était trompé de groupe, donc il avait quand même repéré les erreurs. Ce qui est assez fantastique parce que lui il fait un nombre incalculable d'erreurs à l'écrit. Mais par contre il rÉLÈVE, euh ...voilà, c'est marrant

D : et tu poses souvent la question, au tableau, à droite, à gauche, tu bouges

Profstag6 : (rires) c'est mon sport

D :et tu répètes ...

Profstag6 : y a-t-il encore des erreurs ?'

D : oui, il faut aller au bout, c'est ça ?

Profstag6 : bin là oui, après moi il faut que je me pose des questions mais euh

D : parce que tu vois encore des erreurs ? c'est ça ?

Profstag6 : non, moi en fait je les ai même pas corrigée encore. Non non, moi je sais même pas les erreurs, je leur fais confiance

D : tu dis "encore"

Profstag6 : bin parce que par exemple là on en avait déjà notifié et donc bin je demande à ce que sur ce groupe 'il y en a encore ?'. Et moi j'ai même pas forcément encore regardé encore dessus. Et parfois même j'en avais raté une d'ailleurs, on me l'a fait remarquer, mais c'est, mais c'est ce qui est pas mal dans ce côté où je l'ai pas encore fait, j'ai pas moi relevé tout de suite les erreurs, je ne suis pas passé encore dans les rangs, c'est ça, c'est ...

D : tu peux rien anticiper alors

Profstag6 : non. Non et c'est pas mal je trouve.

D : oui mais Il y a un gros travail de ta part pour arriver au résultat (les *Framapad* au tableau) .

Profstag6 : ah oui

D : tu peux être contente de ce que tu as mis en place ?

Profstag6 : bin je suis plutôt contente, je suis assez contente de ce que j'ai fait

D : donc là dans ta tête, c'est moi qui note au tableau en fonction de ...

Profstag6 : de ce qu'ils vont me dire.

D : il faut être assez exhaustif là

Profstag6 : bin oui, oui. Oui puisqu'on est quand même de nouveau sur, fin, on va repérer là par exemple les accords. C'est très important, s'ils les remarquent pas là je me pose des questions. Moi ça me permet de voir ceux qui ont vraiment bien capté tout ça quoi

D : après si il y a vraiment une erreur tu t'arrêtes, qu'est-ce que tu fais ? Tu demandes à quelqu'un d'expliquer ?

Profstag6 : là en règle générale ils doivent justifier, ils ne font pas que, voilà. D'où l'exercice, la feuille d'erreur que je leur donne (inventaire) . Après non il n'y a pas plus d'explication que ça, d'autant plus que là il y avait très peu d'erreurs, et plus j'avance dans ce type d'exercice, j'ai de moins en moins d'erreurs donc

D : ils prennent des habitudes

Profstag6 : comme quoi.

D : alors l'étude de la langue. Pas grand-chose à dire, mais j'ai justement fait un petit inventaire, c'était la fin, fatigué, ça c'est le contexte

Profstag6 : je voulais pas les brusquer

D : mais quand même tu leur dis "est-ce qu'il y a quelque chose ...", tu peux lire ?

Profstag6 : "est ce qu'il y a quelque chose qui vous paraît étonnant ?"

D : tu utilises le terme étonnant ? Tu veux les capter ?

Profstag6 : bin oui en fait, je pense que j'utilise ce terme mais en fait, comment dire ...je lis aussi les autres phrases dessous

D : commence par ce terme, tu dis étonnant

Profstag6 : je dis étonnant parce que j'ai l'impression que c'est quelque chose qui va leur sauter aux yeux, mais maintenant que j'y pense je me dis bin finalement quand je leur ai demandé quel type de verbe c'était les verbes d'état, ils connaissaient pas, donc en fait c'était pas plus étonnant que ça pour eux, mais pour moi ça l'était. Mais donc oui voilà, il faut que je repense certains énoncés

D : ce qui serait étonnant c'est justement qu'ils te donnent la réponse ?

Profstag6 : ce serait génial, mais j'ai quand même eu, j'ai eu droit ça donne des précisions fin des indications, c'était pas mal

D : quand tu as dit "est ce qu'il y a quelque chose qui vous paraît étonnant" en fait je cherchais une image dans la salle, en fait tu as écrit "il était violoniste, il me paraissait très grand"

Profstag6 : oui c'était pas très parlant

D : surtout la raison pour laquelle tu utilises le mot étonnant ? tu as envie de les épater ?

Profstag6 : oui j'ai envie qu'ils trouvent le truc mais c'est vrai que pour le coup ...

D :et du coup tu finis par des phrases au futur comme "ca on le reverra de toute façon, je vous donnerai une liste"

Profstag6 : oui ça tombe bien je vais leur donner ...

D : tu es prise par le temps ?

Profstag6 : non je suis pas prise par le temps, je suis prise par leur fatigue, je vois qu'ils ne sont plus là

D : donc l'étude de la langue est en trop ou pas ?

Profstag6 : non elle est pas en trop parce que dans tous les cas on l'a faite tout au long de la dictée donc c'est pas un souci, finalement on a quand même retravaillé même des notions déjà vus etc. et qui sont jamais de trop, donc c'est pas un problème

D : et est-ce que c'est pas le moment, justement, si je me place de l'extérieur, après je n'ai pas à donner mon avis, ça apparaît quand même comme un peu l'activité forcée

Profstag6 : oui c'est vrai que ça tombe pas à point nommé

D : mais toi tu le ressens ?

Profstag6 : moi je l'ai ressenti parce que j'étais mal à l'aise en fait dans la manière dont j'allais l'amener

D : tu es venu me voir à un moment donné, pour me dire, il reste encore vingt minutes, c'est très long pour eux

Profstag6 : oui c'est ça. Honnêtement, je vous l'ai même dit, ils étaient extrêmement disponibles ce matin, ils ont fait un travail, c'est la première fois que j'ai un travail comme ça aussi bien fait, donc je suis plutôt contente. Donc c'est pas un problème. Effectivement moi quand je fais mon cahier journal et tout ça j'ai pas ...

D : ils ont beaucoup donné ?

Profstag6 : oui voilà. Ils ont tellement donné que j'ai pas pensé, quand moi j'ai préparé en amont, à cette fatigue qui pouvait être aussi intense.

D : donc il faut que tu finisses ta préparation à ce moment-là ?

Profstag6 : il faut que je retravaille. Peut-être casser le côté dictée, étude de la langue d'affilée, repasser sur un ...

D : mais là ta préoccupation c'est d'aller jusqu'à la récré, puisque tu as partagé le programme avec eux ce matin.

Profstag6 : oui

D : donc est ce que à ce moment-là, je n'ai pas envie de faire l'étude de la langue mais on l'a fait quand même parce que on l'a ...

Profstag6 : oui j'avais pas envie de la faire (rires)

D : ah

Profstag6 : (rires) c'est vrai non non j'avais pas envie de la faire parce que vraiment je me suis dit les pauvres leu mettre l'attribut du sujet

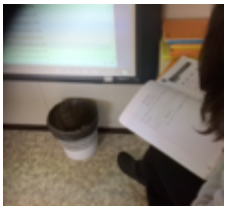
D : et tu l'as fait ?

Profstag6 :je l'ai fait oui ça s'est vraiment qu'une question de PFSE débutant qui suit l'institution

D : on va arrêter l'entretien ici et poursuivre en discutant des solutions

1.2.8 Entretien en rappel stimulé avec Profstag7

Contexte :
L'entretien s'est déroulé en avril 2018. Les données sont quasi exclusivement que des photograhies. Le professeur stagiaire réagit à ses propres photos. La durée de l'entretien est de 20 minutes.


1 - Un peu avant la sonnerie

D : alors là on est un peu avant la sonnerie

Profstag7 : la sonnerie oui, je suis en train de faire la correction. Ce sont les cahiers du jour donc euh ...

D : tu fais une correction de quoi ?

Profstag7 : je fais une correction de ce qu'on a fait ce matin donc tous les jours on fait la phrase du jour et après on avait fait des verbes à l'imparfait

D : tu vas l'utiliser après dans ta séance ?

Profstag7 : la séance de cet après midi ?

D :je parle de la correction. Tu corriges maintenant pour t'avancer ?

Profstag7 :je corrige maintenant parce que à la fin de la semaine on a la dictée bilan, la dictée négociée de toutes les phrases du jour et que forcément ils doivent la travailler le soir chez eux

D : tu travailles pendant la pause alors ?

Profstag7 : oui oui je travaille pendant la pause et là c'est le lundi et mardi on a les APC et c'est même encore plus court pour travailler

D : d'accord tu as eu le temps de manger ?

Profstag7 : oui j'ai eu l'haitude de manger, j'avais pas le temps au début

D : tu avais beaucoup à faire là ?

Profstag7 : non j'avais pas trop de correction à faire par rapport à d'autres fois ça allait

D : donc tu décompresses peu en fait ?

Profstag7 : pas trop non et encore depuis le début de l'année ça va mieux

D : d'accord, ça te stresse de devoir corriger ?

Profstag7 : bin oui c'est vrai qu'il faut tenir le temps il faut qu'à 13h20 13h30 selon si je suis de service ou pas ce soit fait

D : là tu as corrigé jusqu'à la sonnerie, je crois

Profstag7 : oui oui oui parce que effectivement j'avais pas, j'avais fait d'autres choses et donc voilà

D : tu as réussi à finir là ?

Profstag7 : oui j'ai réussir à finir mais par contre j'ai pas réussi à faire autre chose, par exemple j'ai pas réussi à trouver la fiche de géographie que je voulais mettre au TBI, voilà ça a empiété sur ma séance de l'après-midi à 13H30, j'avais pas la fiche au TBI

D : ça t'as pas perturbé de ne pas la trouver ?

Profstag7 : ben si certainement mais voilà j'ai dû faire avec quoi

D : qu'est-ce que tu as fait alors ?

Profstag7 : euh et ben je me suis contenté de les interroger et d'écrire directement les réponses comme ça sans avoir la fiche

D : on y reviendra toute à l'heure

Profstag7 : d'accord

2 - Je dois me diriger vers …

D : d'entrée de jeu tu dois te diriger vers ce monsieur (je pointe le doigt vers la photo)

Profstag7 : grand perturbateur de la classe

D : et ça c'est donc l'entrée en classe, hein ?

Profstag7 : oui

D : ça a été un peu compliqué ? Dès l'entrée en classe ?

Profstag7 : oui euh il parlait déjà

D :il n'avait pas trop envie de se calmer

Profstag7 : non, non, mais il est tout le temps comme ça

D : qu'est-ce que tu fais à ce moment-là alors ?

Profstag7 : euh ...

D : tu vas vers lui

Profstag7 : voilà je vais vers lui, j'essaie de le faire se reconcentrer sur son travail de lui rappeler ce qu'il y a à faire et après quand il y a un moment aussi si c'est trop perturbateur, je le sors du ...

D : là aujourd'hui non

Profstag7 : là je l'ai pas sorti mais euh sinon je le mets sur la chaise, la table (isolé)

D : là aujourd'hui il a mis du temps pour se calmer ?

Profstag7 : oui oui clairement, non non vraiment

D :et à ce moment-là quand tu vois qu'il ne se calme pas tu penses à quoi ?

Profstag7 : euh, je me sens bin, je me demande ce que je peux faire, comment je peux recadrer parce que ...

D : tu as trouvé une solution à ce moment là ?

Profstag7 : euh ...

D : il était super agité là

Profstag7 : euh il a fini par trouver sa fiche mais c'était long, après sur le texte libre ça allait un peu mieux mais...ah oui voilà donc quand on est rentré ils étaient assez agités et j'avais pas prévu de le faire, mais j'ai lu le texte, j'ai lu l'histoire de (...) qui était pas prévu pour justement essayé de redescendre l'atmosphère. Parce-que c'est vrai qu'en général quand ils rentrent après 13H30 après la cantine, c'est, ils sont ...

D : donc tu lis le texte parce que ...

Profstag7 : parce que ça permet de ...

D : c'était pas prévu ?

Profstag7 : non c'était pas prévu mais je me suis dit là c'était le bon moment de le faire, effectivement on a eu un bon moment de silence. On a réussi à avoir une distribution de parole.

3 -

D :et donc tu t'assois et tu lis ce texte on voit un post it

Profstag7 : Oui euh parce que c'est là où je me suis arrêtée, je leur ai déjà lu deux ou trois fois et en littérature on fait aussi *Nasreddine* (personnage) et son ami donc en complément j'ai décidé de leur raconter deux histoires de *Nasreddine*

D : d'accord là tu es assise ?

Profstag7 : oui comme eux

D : comme eux ?

Profstag7 : oui il y a un vraiment un temps où on se pose

D : comme eux ça veut dire qu'il y a un partage

Profstag7 : oui

D : d'accord

Profstag7 : j'essaie de lire en mettant le ton, en faisant passer quelque chose au niveau de l'histoire en théâtralisant un peu la ...

D : OK et tu as l'impression d'arriver à mobiliser leur attention ?

Profstag7 : ah oui oui clairement puisqu'une impression pour moi c'était réel

D : tu te rappelles que tu as lu ce texte lentement ?

Profstag7 : assez j'ai essayé de mettre le ton de ...

D : tu l'as lu qu'une seule fois ?

Profstag7 : oui oui à chaque fois je les lis qu'une seule fois

D : d'accord et donc tes élèves sont attentifs mais tu vas quand même leur poser des questions ?

Profstag7 : oui parce que les histoires de *Nasreddine* sont particulières, il y a toujours une astuce, une ruse et c'est ça qu'on veut faire comprendre, donc il y a un moment donné où je m'arrête et je leur demande, à votre avis qu'est ce qui va se poser. Est ce qu'ils arrivent à trouver la ruse de *Nasreddine*, comment il va se sortir de là.

D : donc ils doivent imaginer la suite ?

Profstag7 : voilà c'est ça

D : et tout ça tu confirmes, ce n'était pas prévu

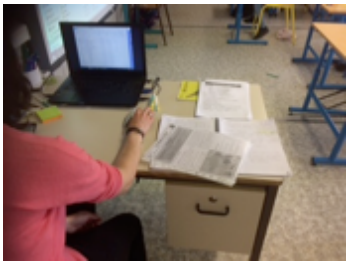
Profstag7 : non non c'était pas du tout prévu, j'ai vu qu'ils étaient complètement agités on va poser l'ambiance, on va essayer

D : tu as changé d'activité en fait, et dans cette activité tu as construit une tâche "imaginez la suite de l'histoire"

Profstag7 : alors cette activité là je l'avais déjà fait, c'était le troisième texte que je leur lisais, c'était un dispositif qu'ils avaient déjà éprouvé

D : c'était pas la première fois

Profstag7 : c'était pas la première fois par contre il était pas prévu dans l'emploi du temps, c'était en réaction à l'ambiance de classe

4 - 

D : et là on te voit, tu te déplaces de ta chaise, vers ton bureau

Profstag7 : oui

D : et on te voit devant ton ordinateur

Profstag7 : donc là j'écris euh les réponses aux questions de la fiche que je leur ai donnée sur laquelle ils avaient déjà travaillé au brouillon et j'essaie d'écrire ce qu'ils me dictent

D : tu lances une nouvelle séance là en fait

Profstag7 : à partir du moment où j'ai fini de lire l'histoire et je leur ai demandé de sortir la fiche effectivement on est dans une autre séance

D : c'est toi qui va à l'ordinateur

Profstag7 :et qui tape voilà pour qu'ils puissent avoir ...

D : c'est ton ordinateur ?

Profstag7 : c'est celui de la classe

D : d'accord

Profstag7 : pour qu'ils puissent avoir la trace écrite

D : il y a pas mal de choses-là sur le bureau, tu peux les décrire

Profstag7 : oui euh alors j'ai la fiche euh au-dessus là, la fiche de géographie qu'ils ont tous, en dessous j'ai ce qu'on pourrait appeler mon cahier journal, au-dessus c'est des fiches de grammaire que j'ai ramassées

D : donc tous ces papiers ne sont forcément en lien avec la géographie à ce moment-là du cours ?

Profstag7 : sur la foche de grammaire, non effectivement, si ce n'est pour me rappeler de les ramasser parce que je ne les ai pas toutes (rire) et mon cahier journal si

D : donc là tu es préoccupée en même temps par d'autres choses ...

Profstag7 : ah oui clairement oui oui clairement, oui, il y a beaucoup de choses penser en même temps, ca été la grosse difficulté de ...

D : cette séance

Profstag7 : de l'année entière, clairement oui

D : donc là tu me confirmes que quand tu fais de la géo et que tu es en train d'écrire, tu penses aussi à d'autres préoccupations

Profstag7 : oui oui peut être pas là maintenant, mais oui effectivement je pense à plein d'autres choses en même temps oui

D : OK

5 - « Ca suffit là »

D : donc là tu te lèves, j'ai pris cette photo là parce qu'elle est assez significative parce qu'on voit cette élève...

Profstag7 : N

D : qui est retourné et tu hausses un peu la voix à ce moment-là, tu peux le lire d'ailleurs

Profstag7 : "oui ça suffit là". oui il devait y avoir trop de bruit donc euh là je, effectivement, j'hausse la voix pour les ramener

D : tu le dis qu'une seule fois "ça suffit là"

Profstag7 : honnêtement je ne sais pas, peut être que j'ai pu le dire plusieurs fois ça c'est possible

D :je te le confirme

Profstag7 : oui oui j'ai dû le dire plusieurs fois, certainement, parce que j'arrivais pas à les remobiliser

D : ces deux garçons, ils monopolisent pas mal l'attention, ton attention

Profstag7 : oui et j'ai l'autre devant aussi, on l'a peut-être moins vu mais...

D : ce "ça suffit là" il est collectif ou il est vraiment dirigé vers ces 3 ?

Profstag7 : en fait il vient euh donc les deux trois, mais le fait qu'il y ait ces deux trois là ça entraîne les autres aussi. Parce que je vois bien si jamais il y en a un qui est absent, j'ai une ambiance de classe complètement différente.

D : d'accord

Profstag7 : donc il y a vraiment, à partir du moment il y en a un qui est plus dans le respect des règles de vie de la classe euh les autres passent aussi quelque chose

D : donc ils te perturbent pas mal quand même ces trois ?

Profstag7 : oui oui clairement oui

D : donc ce "ça suffit là" collectif ou plutôt orienté vers ces élèves, je te répète la question en fait ?

Profstag7 : euh quand je le dis à ce moment-là, ce que je veux ce serait le silence de tout le monde

D :de tout le monde

Profstag7 : oui

D : OK

6 - Des questions, des questions, des questions sur la sortie Les 4 frères

D : et on passe

Profstag7 : ah oui j'ai posé beaucoup de questions sur la "sortie des quatre frères"

D : c'est ce que j'ai écrit, "des questions, des questions, des questions" sur la sortie des quatre frères. C'est justement en réaction par rapport au fait qu'ils soient peu attentifs ?

Profstag7 : certainement oui j'ai essayé de oui recapter leur attention en reparlant de la sortie et de tout ce qui, de faire émerger ce qui a été intéressant pendant la sortie

D : j'ai pas pris beaucoup de notes, mais dans le contexte, pour te remettre dedans, tu poses beaucoup de questions et en fait, souvent, les réponses c'est toi qui les donne

Profstag7 : je les induits beaucoup

D :: tu les donnes

Profstag7 : je les donne oui

D : finalement cette sortie-là, l'acteur ...

Profstag7 : c'est plus moi qu'eux

D : tu en as conscience à ce moment là ?

Profstag7 : en fait je veux les faire reparler de cette sortie et je sais pas comment m'y prendre, c'est ce qui me vient, une espèce de, quelques chose de ...

D : ce qu'on peut dire, sans critique de ma part, tu le sais, un petit monologue ...

Profstag7 : (rires)

D : ça te fait rire ?

Profstag7 : il y en avait qui suivaient mais pas beaucoup, en plus quand on l'a fait on était en demi groupe, et à priori le deuxième n'avait pas fait les mêmes choses que le groupe où j'étais donc c'est vrai que ... ça a donné pas grand-chose

D : ça donne l'impression que tu es très intéressée par la sortie

Profstag7 : mais pas beaucoup eux

D : ah je sais pas ?

Profstag7 : c'est vrai qu'elle était très intéressante cette sortie, mais le groupe avec lequel j'étais aussi était très intéressé. Après un des deux élèves qui perturbent le plus, n'était pas là. Donc ça l'a pas du tout intéressé donc c'était encore plus compliqué

D : de capter leur attention ?

Profstag7 : du coup de capter

D : c'est pour ça que tu parles autant alors ?

Profstag7 : certainement, oui c'est ça oui.

7 - "méditerranéenne"

D : et donc j'ai pris cette photo où on te voit montrer un mot, je pense

Profstag7 : c'était "méditerranéenne", dur à dire

D : dur à dire celui-là de mot, hein ?

Profstag7 : oui il était dur oui oui, il y a plusieurs élèves qui avaient des difficultés, oui

D : tu peux me redécrire un petit peu la scène là pour se remettre dedans, donc tu es debout ...

Profstag7 : oui je suis debout et c'est le moment où je leur demande de lire le texte.

D : donc des élèves qui lisent ...

Profstag7 : qui lisent et ont du mal à prononcer "méditerranéenne" et je reprends, donc ils sont étonnés de ce mot

D : tu fais lire un texte sur quel sujet ?

Profstag7 : c'était su le climat

D : OK

Profstag7 : les climats de la France

D : ce texte te permet de te relier à la visite aussi des quatre frères ?

Profstag7 : voilà c'est ça, c'est par rapport à ce qu'on a vu pendant la visite des quatre frères que je vais travailler le climat

D : et tu les fais lire à voix haute ?

Profstag7 : oui voilà

D : tu fais lire qui à ce moment-là ?

Profstag7 : je sais que j'ai fait lire R., une petite fille qui était au milieu là bas

D : elle lit bien normalement ?

Profstag7 : ça accrochait un peu

D : c'est toi qui la désigne ?

Profstag7 : oui oui c'est moi qui la désigne

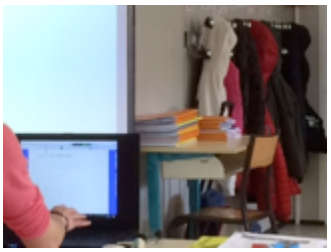
D :et pas quelqu'un d'autre ?

Profstag7 : non non je, c'est du hasard, peut-être qu'elle a levé le doigt la première ou ...

D : OK donc ce texte a pour but d'être lu, juste lu ?

Profstag7 : et il permet de répondre aux questions

D : elles sont préparées, j'ai pas vu la photocopie.

8 -  AU TBI

Profstag7 : oui

D : OK et tu viens te replacer à l'ordinateur

Profstag7 : d'accord et là j'ai dû continuer à écrire les réponses aux questions.

D : donc là c'est la correction ?

Profstag7 : oui.

D : que tu notes

Profstag7 : que je note pour qu'il puisse la recopier.

D : et eux doivent faire quoi ?

Profstag7 : du coup j'ai demandé à certains élèves ce qu'ils avaient eu comme réponse, et quand elle est juste j'essaie d'écrire sous leur dictée

D : c'est une sorte de dictée à l'adulte ?

Profstag7 : oui on va dire de correction collective

D : donc toi, à ce moment précis, tu écris les réponses et tu as une attente, je veux dire., de leur part ?

Profstag7 : c'est d'avoir la réponse ou le silence ?

D : euh d'avoir la bonne réponse et le silence

Profstag7 : les deux en même temps ce serait (rire)

D : si on se remet dans le contexte, avec une classe très agitée cet après-midi, dans ta tête, qu'est-ce qu'il se passe, c'est quoi ta priorité ?

Profstag7 : euh ma priorité oui c'est d'avoir une réponse juste pour que ça traine pas encore plus en longueur. Il y a une idée de, ils sont agités, donc je vais pas ...

D : et c'était prévu là que tu viennes t'asseoir ou quelque chose que tu improvises ?

Profstag7 : je le fais assez souvent

D : aujourd'hui, c'était prévu ?

Profstag7 : oui oui oui oui

D : OK

9 - La feuille d'E est mouillée …

D : et une petite perturbation

Profstag7 : oui encore

D : j'ai pas pris la photo mais il se lève

Profstag7 : E. va jeter une feuille mouillée, je sais pas qu'est ce qu'il avait dans son sac, toute la classe est mis au courant, c'est évident que ...

D : et sur le moment toi tu souffles

Profstag7 : (rires) en fait il arrive pas à se mettre au travail quoi ca lui est pénible d'écrire,

D : ça coupe ton explication

Profstag7 : ah oui complètement, il est tout le temps en train de me couper, ou d'être retourné et de gêner ses camarades.

D : tu as pas envie à un moment donné de de sortir, qu'as tu envie de faire, on ne te voit pas réagir là

Profstag7 : non je laisse passer, je laisse passer oui. C'est vrai que là dessus j'ai pas réagi mais euh je lui ait dit à un moment donné, si tu continues je vais te mettre à l'écart et c'est vrai que je l'ai pas fait

D : tu l'as pas fait et E, il se lève, il va jeter sa feuille

Profstag7 : il va jeter sa feuille

D : ça coupe ta séance là

Profstag7 : oui euh, il se rasseoit et il trouve sa fiche finalement, j'ai fait avec

D : donc ta solution c'est de le laisser

Profstag7 : ben oui là à ce moment-là c'était ça

D : tu n'interviens pas, et tu laisses faire

10-

D : et là on passe à la dernière séance, la dernière partie.

Profstag7 : la dernière partie oui

D : de mon observation. J'ai pris plusieurs clichés parce que ça allait très vite. Quand je fais ça c'est que ça va très vite

Profstag7 : d'accord

D : il se passe plein de choses, décris-nous un peu la scène**Profstag7 :** ça encore une fois, comme au début, ce n'était pas prévu mais comme on en a parlé juste avant que les élèves rentrent en classe, je me suis dit que j'allais écourter la séance avec la fiche sur le climat et passer au travail plus en autonomie.

D : donc là on voit des feuilles par terre

Profstag7 : oui alors à ce moment-là il y a L. qui fait ... donc e demande qu'on rende la fiche, qu'on range la fiche dans la pochette, et L. fait tomber toutes les feuilles de sa pochette qui est bien remplie

D : qu'est-ce que tu te dis à ce moment-là ?

Profstag7 : je me dis que ...

D : tu te déplaces derrière son bureau

Profstag7 : que j'aimerais bien qu'il se dépêche de les ramasser et qu'il se mette au travail comme tout le monde, que on est une ambiance de travail concentrée.

D : ça t'énerve ?

Profstag7 : euh oui oui oui, c'est, voilà, oui, parce que lui aussi c'est pareil il a les capacités mais voilà il a pas envie de travailler

D : tu te déplaces vers cet élève là

Profstag7 : S

D : tu lui montres son cahier

Profstag7 : qui voulait faire un texte libre mais qui me le demandait sans lever le doigt, donc je lui demandé plusieurs fois d'attendre, de rester assis, il y avait une feuille par terre, c'était sa fiche qu'il n'avait pas rangée, donc je lui ai demandé d'aller la ramsser et la ranger, entre temps il y a E qui m'a demandé si elle pouvait faire un texte libre de manière normale je dirai, donc là je lui dis voilà il y a pas de problème, donc il voyait ses voisins en train de s'y mettre et lui lui on lui répondait toujours pas parce que il s"y prenait pas de la bonne manière, donc je l'ai fait attendre voilà, je l'ai fait patienter et je lui ai dit finalement oui écris un texte libre et c'est là qu'il m'a dit mais j'écris quoi. Ben "S. le principe d'un texte libre c'est d'écrire ce qu'on a envie d'écrire"

D : il se passe plein de choses en même temps

Profstag7 : ah oui oui, forcément tout le monde se met au travail et tout le monde a ses questions et moi j'explique

D : c'est bien ça, non ?

Profstag7 : oui voilà c'est un dispositif qui me plaît beaucoup, qui me convient tout à fait, j'aime beaucoup quand ils sont chacun sur leur travail et que moi je peux venir intervenir et ...

D : tu préfères finalement te déplacer vers eux

Profstag7 : totalement

D : plutôt que d'avoir cette posture devant (l'ensemble)

Profstag7 : oui totalement et j'aurai pu même aller plus loin c'est-à-dire proposer différentes possibilités

D : mais tu l'as pas fait aujourd'hui

Profstag7 : voilà j'avais un peu, je manquais de temps mais ...

D : tu étais un peu perturbé par ce qui s'était passé avant ? c'étiat prévu ou pas ?

Profstag7 : non c'était pas prévu, la séance de texte libre

D : ça non plus ?

Profstag7 : non c'était pas prévu, parce que justement tu étais là à venir observer donc comme on en avait parlé juste avant

D : donc c'était prévu ?

Profstag7 : euh c'était, alors, comme moi je pensais que tu venais ce matin, j'avais prévu après la récréation de faire un temps de travail autonome, mais sur quarante cinq minutes, mais pas comme ça, je sais pas ça a du durer dix minutes, un quart d'heure.

D : d'accord

Profstag7 : mais comme on l'avait évoqué ensemble, je me suis dit je vais le mettre en place, voilà.

D : OK

Profstag7 : donc j'ai écourté la fiche et je l'ai fait pour montrer, voilà.

D : (rire)

Profstag7 : et donc ce que je voulais faire aussi c'est aller plus loin c'est à dire ce qui avait déjà fait un texte ou qui n'avaient pas envie d'en faire, je voulais proposer d'autres activités, et notamment on a fait les horloges, j'aimerais bien qu'il y ait un groupe qui fabrique une horloge pour aller la présenter au CE1 par exemple. Voilà, j'ai d'autres activité, j'ai l'art plastique qui n'est pas fini, qui est là, enfin voilà, j'aurai pu proposer d'autres ...

D : je n'en doute pas, je te remercie et on va passer à un entretien pédagogique

Profstag7 : d'accord

1.2.9 Entretien en rappel stimulé avec Profstag8

Contexte :
La durée de l'entretien est de 23 minutes 49. Il a été conduit en avril 2018 en suivant exactement le même protocole que pour les entretiens précédents. Le sujet est principalement confronté à des photographies de sa perspective située.

1 - Thursday 19th April

D : on y va Aurélien, première diapo, une date en anglais

Profstag8 : une date en anglais en lien avec la séance qui est proposée aujourd'hui, une séquence sur l'alphabet, donc je commence toujours le matin par écrire la date au tableau, comme c'était une séance d'anglais qui allait débuter en début de matinée bin moi j'étais en train d'écrire la date au tableau

D : parle bien fort hein

Profstag8 : oui

D : OK c'est ce matin avant l'arrivée des élèves ça ?

Profstag8 : toujours avant l'arrivée des élèves donc j'essaie d'arriver un petit peu avant le matin ou j'arrive en principe à 7H pour 8H30 comme ça ça me permet d'imprimer mes séances, d'imprimer tous les supports que vont devoir utiliser les élèves lors des différentes séances

D : alors ce matin qu'est-ce que tu fais ?

Profstag8 : alors ce matin à la première séance euh, ici là la première séance c'était anglais

D : donc qu'est-ce que t'es en train de faire là ?

Profstag8 : là j'étais en train d'écrire le titre de la séance

D : on a l'impression que ton regard ...

Profstag8 : portait oui j'étais en train de

D : portait sur autre chose

Profstag8 : effectivement j'étais en train de vérifier si l'orthographe de la date en anglais était exacte, j'avais une incertitude à ce niveau-là.

D : tu vérifies comment alors ?

Profstag8 : en regardant, en portant un regard sur la date en question

D : il y a un document d'aide au tableau pour t'aider ?

Profstag8 : non non non pourtant il n'y a pas un document d'aide mais mon regard c'est vrai portait pas exactement sur la date mais beaucoup plus haut au-dessus de la date

D : tu peux pas nous dire ce que tu regardais à ce moment-là?

Profstag8 : certainement l'autre partie du tableau, au milieu, où j'étais en train de réfléchir à la façon dont j'allais présenter le tableau

D : ah donc là si je comprends bien tu réfléchis à ta séance d'anglais et en même temps à autre chose ?

Profstag8 : oui c'est ça et ouais je pense c'est dû au stress en permanence je m'attelle à une tâche et je pense à une autre tâche et euh, on le voit très bien sur cette photo

D : tu es stressé là sur cette photo tu penses ?

Profstag8 : bin non pas vraiment véritablement stressé il y a toujours l'idée de bien faire et de bien présenter des choses pour que ce soit clair pour les élèves

D : donc là à ce moment-là tu te poses un peu des questions ?

Profstag8 : déjà oui

2 - J’écris avant l’arrivée des élèves

D : allez on avance c'est toujours avant l'arrivée des élèves hein ?

Profstag8 : oui toujours avant l'arrivée des élèves je ...

D : tu peux décrire hein ?

Profstag8 : là je prends une petite feuille le matin où je

D : précisément ici qu'est-ce que tu es en train de faire

Profstag8 : j'écris absent je souligne absent et quand je ferai l'appel quand les élèves vont arriver un petit peu plus tard j'ai créé tout simplement le nom de l'élève absent que je mets au fond de la classe comme ça la responsable de la cantine verra tout simplement

D : tu prépares ton relevé d'absence ?

Profstag8 : oui

D : d'accord OK et tu as deux feuilles sur la table ?

Profstag8 : une feuille qui n'a rien à faire sur cette table, oui, c'est vrai, oui l'autre feuille pardon correspondait à l'activité euh d'anglais qui était proposé, c'était le jeu du bingo

D : ah c'était déjà distribué ?

Profstag8 : c'est déjà distribué, j'anticipe sur la distribution puisque j'ai pas envie de perdre du temps

D : et là tu te mets à ton bureau ?

Profstag8 : non là je suis devant le tableau, je ne suis pas assis sur la chaise de mon bureau

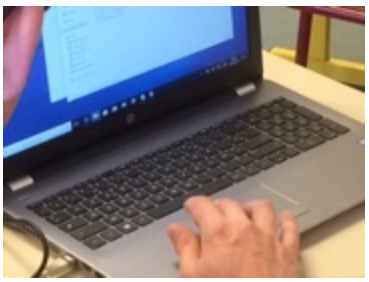
D : tu te mets à un bureau d'élève là ?

Profstag8 : oui je suis sur un bureau d'élève

D : là t'es bien, tu es seul dans la salle pour l'instant ?

Profstag8 : oui oui oui c'est un rituel le matin c'est mon rituel le matin

D : OK

3-  Je lance

D : donc on attaque l'observation de la séance hein avec plusieurs clichés, je te laisse les regarder on se remet on essaie de se remettre dedans

Profstag8 : oui donc là c'est on a à disposition un ordinateur en classe qui nous a été remis par ma mairie

D : donc là tu vas au fond

Profstag8 :je vais au fond au fond j'ai une petite table où j'ai mon ordinateur en question, j’ai mis au préalable ma clef USB où j'ai tous mes documents dessus, ce qui me permet pour commencer le rituel en anglais, (utiliser) une chanson qu'ils connaissent très bien *Hello Hello* et ensuite je fais une autre

petite chanson sur l'alphabet où les élèves doivent chanter à l'unisson cette chanson pour commencer l'activité

D : là tu fais des recherches dans ton ordinateur là hein ?

Profstag8 : oui là je vais sur la clef j'ai pas anticipé mais oui c'est vrai que je recherche la clef et le document en question puisqu'on voit que sur le deuxième cliché que les élèves commencent à s'impatienter

D : commencent à s'impatienter, comment tu le sais ?

Profstag8 : bin on voit des élèves un peu dissipés, ils regardent pas en face

D : mais toi tu le vois à ce moment-là qu'ils sont dissipés ?

Profstag8 : bin je je me rends compte puisque je on voit que je regarde vers en direction des élèves et je vois que ça commence à ...

D : donc tu regardes plus l'écran là ?

Profstag8 : non je regarde plus l'écran non mais j'ai les documents sous les yeux mais j'ai pas, il y a pas encore le vidéo projecteur qui est allumé donc euh ...

D : il y a un peu d'impatience de ta part là déjà ?

Profstag8 : non oui un peu d'impatience, c'est surtout venant des élèves donc c'est pour ça que j'essaie bin d'envoyer le plus rapidement possible la chanson pour recentrer les élèves

D : donc tu as envie d'être rapide ?

Profstag8 : oui j'ai envie d'être rapide parce que je sais que ça peut rapidement m'échapper la situation

D : OK, t'es préoccupé par le fait que ça t'échappe, d'entrée de jeu ?

Profstag8 : bin je l'importance pour commencer une activité dans les meilleures conditions c'est avoir le calme et que les élèves soient concentrés et suivent tous ensemble

D : à ce moment-là t'a la sensation de l'avoir le calme ?

Profstag8 : non non c'est pour ça que j'essaie d'être le plus rapide possible pour lancer l'activité

D : pourtant ça commence à peine ?

Profstag8 : ça commence à peine ouais, ça commence à peine

D : donc t'es un peu déjà en ...

Profstag8 : en éveil

D : en éveil ?

Profstag8 : oui déjà en éveil ouais

D : et le fait de pas trouver le document c'était prévu ou ...

Profstag8 : non par stress c'est vrai que je prenais beaucoup plus de temps que prévu pour lancer la ...

D : par stress ?

Profstag8 : par stress bin parce que d'habitude je suis plus rapide pour retrouver le document mais là avec les élèves qui s'impatientaient j'ai pris beaucoup plus de temps que prévu et ça aurait pu ouais m'échapper très rapidement

D : bon donc c'est lancé hein ?

Profstag8 : c'est lancé

D : et euh on te voit faire plein de choses, donc je te laisse décrire

Profstag8 : première photo en lien avec la chanson sur l'ABCD

D : parle nous de toi

Profstag8 : je montre exactement les lettres qui sont prononcés dans la chanson pour que les élèves suivent tous ensemble

D : tu peux nous donner ta position sur ton siège ?

Profstag8 : là je suis de côté euh, de biais euh, de côté

D : ouais

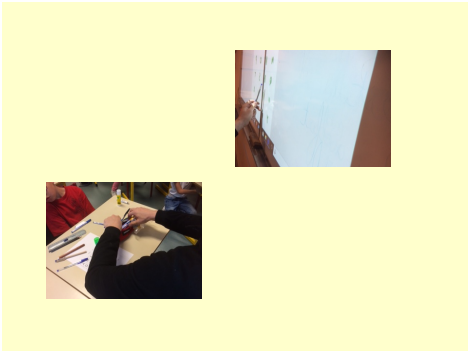
Profstag8 : de côté pour pas gêner les élèves et leur permettre de suivre dans les meilleures conditions l'abécédaire qui est vidéo projeté

D : pour pas gêner les élèves, tu as prévu quand même ...

Profstag8 : oui ouais de me d'essayer d'être le plus discret possible pour que tout le monde puisse voir l'alphabet qui est vidéo projeté

D : qu'est ce qui te gène avec ton fauteuil si ...

Profstag8 : bin je dois penser à l'orientation du fauteuil pour que les élèves puissent regarder et voir bien ce qui est projeté au tableau

4- 

D : et tu te retournes là sur le premier bureau

Profstag8 : sur le premier bureau oui je vois un élève qui avait sorti toutes les affaires donc je je prends l'initiative de ranger ses stylos, ses règles dans sa trousse pour qu'ls puisse suivre en même temps que les autres la chanson puisque je sais que si un élève commence à se distraire je sais que ça peut impacter ses camarades, impacter l'ensemble de ses camarades

D : il est à côté de toi, c'est facile

Profstag8 : oui là c'est facile

Profstag8 : donc euh

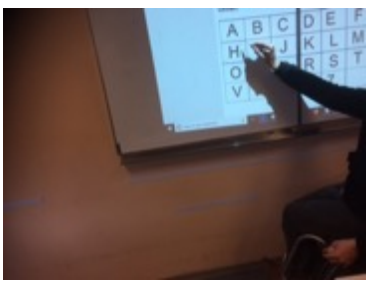
D : il y en a d'autres, tu penses, à ce moment-là qui n'écoutent pas ? tu vois que lui ?

Profstag8 : là comme l'élève est devant moi je je le remarque plus facilement mais peut-être il y avait d'autres élèves

D : bon de toute façon on peut pas savoir on n'a pas les photos […]OK donc [t'es] au tableau

Profstag8 : oui

D : en train de mener ton activité, en train d'asseoir un peu ton autorité

6 - 

D : on continue donc

Profstag8 : première activité le jeu du bingo comme avait pu dire en début d'entretien, j'avais remis au préalable l'ensemble de cette activité aux élèves

D : d'accord

Profstag8 : donc là je prononce au hasard une lettre et l'élève doit la barrer sur le petit jeu avec un petit score aussi

D : OK ils ont à ce moment-là souvent dit "bingo, bingo, bingo" hein ?

Profstag8 : bingo oui en principe on le dit à la fin quand on a gagné

D : ouais ils le disent tous d'entrée, dès qu'ils trouvent une lettre ils disent "bingo"

Profstag8 : oui parce qu'ils sont contents d'avoir trouvé la lettre qui a été formulée par ...

[561,5]

D : c'est pas la règle du jeu

Profstag8 : non non non

D : tu l'as donnée la règle ?

Profstag8 : j'ai pas pris le temps parce que pour moi ça me semblait ...

D : logique ?

Profstag8 : logique c'est vrai

D :et qu'est ce qui se passe quand tu entends tous ces "bingos"

Profstag8 : d'autant plus que la consigne est écrite sur le jeu mais j'aurais dû l'expliquer au préalable pour pas qu'il y ait de perturbation par ces "bingos bngos"

D : ouais

Profstag8 : c'est vrai que c'est revenu de manière très récurrente

D : et tu as rien dit, tu les as laissé dire "bingo, bingo, bingo"

Profstag8 : j'ai essayé d'apaiser les choses je voulais pas augmenter le son de ma voix pour pas perturber l'activité puisqu'ils étaient relativement impliqués dans l'ensemble

D : en plus tu parles en anglais

Profstag8 : j'essaie tout du moins

D : c'est peut-être aussi difficile de rappeler la règle dans la mesure où tu parles que anglais ?

Profstag8 : oui mais j'aurai pu prendre l'initiative de l'expliquer en français

D : mais tu ne l'as pas fait ?

Profstag8 : là je ne l'ai pas fait

D : d'accord OK donc tu montres les lettres, en même temps ils corrigent, en gros

7 - Je joue

Profstag8 : oui

D : et tu vois je le note, tu peux le lire ?

Profstag8 : ils jouent

D : non

Profstag8 :je joue, je joue, je joue,

D : toi tu joues

Profstag8 : c'est vrai

D : regarde j'ai pris un certain nombre de clichés

Profstag8 : autant pour moi

D : tu peux nous parler de toi

Profstag8 : j'essaie de, c'est vrai, que l'erreur sur ces photos, je suis en train d'aider des élèves, plutôt d'être avec eux parce que je sais qu'ils sont amenés à se dissiper rapidement

D : excuse-moi Aurélien, tu dis erreur ?

Profstag8 : peut-être une erreur parce que en me ..., pas une erreur mais euh...je reste avec un groupe alors que j'aurai pu là plutôt circuler dans la classe

D : c'est ce que tu fais regarde

8-

Profstag8 : oui je passe parce que je vois, la deuxième photo c'est des élèves qui ont tendance à se distraire donc ...

D : ils ont l'air heureux là ?

Profstag8 : ils sont bien mais là j'essaie de lancer l'activité après je pars sur un autre groupe, la troisième photo ...

D : alors moi je rajoute en tant qu'observateur que tu souris là

Profstag8 : oui j'essaie de

D : t'es bien là ?

Profstag8 : là j'étais bien au niveau de ce jeu puisqu'on avait déjà fait quelque fois

D : quand t'es bien, tu es content, puisque cela se passe bien (dans la calme)

Profstag8 : oui oui ça se passe bien

D : ce qui se passe là, tu prends ton temps avec eux, hein ?

Profstag8 : la troisième photo je vois une élève qui a pas trop envie de faire l'activité, donc j'essaie de lui montrer comment on peut faire pour que ce soit intéresant, avec un petit enjeu où il y a un petit score aussi à la fin

D : est-ce qu'on peut dire que tu as envie de jouer avec eux ?

Profstag8 : là oui j'aime bien prendre du temps là du coup sur l'activité pour jouer un petit peu avec les élèves, ça permet de, voilà, de de les impliquer, de de, on va dire d'effacer un petit peu la (...)

D : c'est moins stressant que toute à l'heure quand tu étais au fond ?

Profstag8 : oui parce que voilà je vois que c'est lancé que les élèves ils participent

D : tu es moins stressé qu'au début ?

Profstag8 : oui parce que je sais qu'au début je dois avoir une certaine emprise sur les élèves pour que la matinée se passe dans les meilleures conditions

D :et là du coup, dans cette configuraion là, par petits groupes, tu te sens mieux ?

Profstag8 : par petits groupes là c'était volontaire puisque l'activité consistait à tirer) tour de rôle l'étiquette et pour prononcer la bonne lettre

8 -

D : sauf le dernier petit groupe, puisque tu vas les voir, tu vois j'ai pris des photos, alors on voit cette élève-là qui boude un peu. Tu peux décrire la situation là ?

Profstag8 : sur la première photo donc on voit une élève qui boude qui ne, quand je suis venu les voir, ne voulait pas ...

D : qu'est-ce que vous vous dîtes là ?

Profstag8 : euh j'essaie de savoir pour quelles raisons elle ne souhaite pas faire l'activité comme ses camarades, on voit une autre camarade qui tient dans sa bouche un feutre *veleda* parce qu'elle me demande, si je me rappelle bien, si elle pouvait faire l'activité non pas avec son camarade, mais avec ses deux autres camarades derrière elle

D : tu gères deux histoires à la fois ?

Profstag8 : oui dans cette situation-là oui puisqu'elle est venue directement me voir

D : donc là tu es entre deux élèves

Profstag8 : oui

D : supposé être un binôme

Profstag8 : et l'élève qui est à gauche je lui demande en même temps de ranger son ardoise parce qu'elle était en train de dessiner

D : donc en fait eux ils ne travaillent pas ?

Profstag8 : et c'est c'est en toute logique qu'il y a des signes puisque sa camarade ne veut pas faire l'activité avec elle.

D :et oui donc là tu viens régler un petit (conflit)

Profstag8 : j'essaie de ouais de régler un petit peu la situation

D :et qu'est-ce que vous vous dîtes ?

Profstag8 :bin j'essaie de relancer un petit peu l'activité je vois que l'élève de droite ne veut pas du tout

D : on le voit, elle te boude

Profstag8 : elle boude ouais, elle veut pas du tout faire l'activité, la petite camarade de gauche, je lui demande de ranger son ardoise, là on voit pas sur les photos, mais après elle range son ardoise et on essaie de faire un petit peu ensemble, mais après voilà j'essaie de lancer l'activité, mais sa camarade ne fera pas l'activité en tout cas

D : donc eux tu n'as pas réussi à les relancer

Profstag8 : non

D : pourtant tu y mets de ta présence hein

Profstag8 : oui oui

D : tu restes un petit moment avec elles ?

Profstag8 : je reste un petit moment mais ça malheureusement pas eu d'impact

D : tu es déçu à ce moment là ?

Profstag8 : non je ne suis pas déçu mais bon c'est vrai que c'est dommage, tout le monde joue le jeu, et là ces élèves en question, bin, s'y opposent

D : tu as envie que ça fonctionne quoi ?

Profstag8 : bin oui j'ai pas envie de laisser des élèves derrière moi sans avoir fait l'activité

D : donc tu les quittes quand même ?

Profstag8 : oui

D : pour aller voir

Profstag8 : un autre élève qui a de grosses difficultés

D : alors là tu fais carrément ...

Profstag8 : oui parce que j'en ai discuté ...

D : tu es en cours particulier quasiment

Profstag8 : j'en avais discuté avec Monsieur E., on avait décidé que cet élève avait des difficultés pour prononcer la lettre donc là je prenais une lettre en question je la prononce et ensuite je lui montre et il doit la prononcer à son tour en visualisant la lettre

D : donc là tu nous fais un petit cours particulier avec cet élève

Profstag8 : très rapidement oui, mais je vois qu'il a évolué puisque

D :il sourit hein ?

Profstag8 : il est content, il est content quand on le sollicite et quand il réussit la tâche

D : et toi aussi ?

Profstag8 : aussi parce que je me suis aperçu quand on a commencé il y a quelques temps de cela, il n'arrivait pas prononcer les lettres

D : tu aimes bien ce genre de situation là ?

Profstag8 : j'aime bien parce que je vois qu'il y a un élève qui est content de lui parce qu'il réussit tout simplement ce qui lui est demandé et qu'il reprend indirectement reprend confiance en lui

D :il reprend confiance en lui parce qu'il réussit et toi aussi non ?

Profstag8 : aussi parce que je vois qu'il arrive à faire des choses tout de même et que voilà il peut faire des choses comme ses camarades avec certaines difficultés néanmoins, c'est une évidence

D : donc ça marche bien là ton projet de séance là ?

Profstag8 : oui oui dans ce cadre-là j'étais content de lui et puis du groupe classe dans l'ensemble

D : donc c'est pas mal, on te voit sourire, on le voir sourire enfin, bonne ambiance là.

9 - Je bouge beaucoup

D : donc là j'ai pris plusieurs clichés parce qu'on est un peu sur la transition

Profstag8 : la transition

D : entre cette séance et l'autre, alors juste pour te recontextualiser et t'aider, je voudrais qu'on se focalise sur tes gestes parce que bon, on te voit bouger aux quatre coins de la classe

Profstag8 : alors c'était le moment de la transition donc là les élèves devaient mettre sur le coin de la table les étiquettes représentant les lettres de l'alphabet et je leur ai demandé leur attention puisque j'avais ensuite (envie) de faire un retour par groupe pour savoir quelles étaient les lettres qu'ils n'avaient pas réussi à prononcer

D : tu as les lettres sur les genoux là ?

Profstag8 : oui

D : à ce moment là

Profstag8 : sur les genoux

D : un signe de la main à droite, un claquement

Profstag8 : un petit signe de la main parce que je vois, on voit que les élèves ne regardent pas en ma direction, ils regardent à droite, à gauche, derrière eux, et ils ont pas, j'arrive pas à capter leur attention, c'est pour ça que je fais un signe de la main, je claque les doigts pour avoir un petit peu leur attention mais je vois que ça a été difficile

D : tu le vois là où tu le ressens ?

Profstag8 : là je le ressens puisque le non verbal ne fonctionne pas, je vois que la gestuelle a peu d'impact, et je sais après sur les autres photos j'ai réussi à capter leur attention et de faire un retour sur l'activité

D : est ce qu'on peut dire que là c'est compliqué ?

Profstag8 : là c'est compliqué là c'est compliqué, la transition est très compliquée

D : tu cherches des solutions là ?

Profstag8 : je cherche des solutions mais celle qui a été envisagé n'a pas eu d'impact

D : mais elles ont du sens-là les solutions, tu claques des mains, qu'est-ce que tu fais, complètement qu'est-ce que tu fais là-bas ?

Profstag8 : je suis là-bas à droite du tableau

D : donc devant eux

Profstag8 : devant eux et j'invite un élève à regagner sa place

D : il y en a un qui vient te voir

Profstag8 : qui vient me voir pour la précédente activité, pour savoir si il avait réussi le bingo, si il avait toutes les lettres

D : alors que toi tu voulais passer à autre chose

Profstag8 : alors qu'on était sur la deuxième activité effectivement, et les trois dernières photos où j'essaie de regagner la concentration de l'ensemble des élèves avec une gestuelle euh

D : là ça prend du temps là?

Profstag8 : là ça prend du temps et on perd assez de temps sur ...

D : pourquoi on perd du temps ?

Profstag8 : puisque les élèves sont dispersés.

D : mais on perd du temps sur quoi ?

Profstag8 : sur l'activité qui allait suivre

D : tu veux vraiment arriver au bout de ton programme (ta programmation) ?

Profstag8 : et oui d'aboutir à ce qui était prévu

D : donc un petit moment compliqué là hein, il y a du bruit

Profstag8 : oui il y a du bruit

D : dans la séance, toi aussi tu ...

Profstag8 : oui je suis relativement stressé parce que je vois que les choses commencent à m'échapper

D : c'est pas la première fois que ça t'échappe comme ça ?

Profstag8 : non non c'est souvent lors des transitions ou quand j'explicite pas assez les consignes, là par exemple, pour revenir aux précédentes photos, c'est vrai que le jeu du bingo si j'avais expliqué au début les consignes il n'y aurait pas eu ces interférences des élèves

D : tu le dis maintenant mais sur le moment tu penses à ça ?

Profstag8 : non non je pense pas à ça mais je vois que ça a pas été clair pour les élèves

D : à quoi tu penses sur le moment

Profstag8 : puisque j'ai les regards qui ne se portent pas vers moi, on voit que les éèves ne sont pas voilà ne...

D : tu as un peu peur à ce moment-là que ça t'échappe vraiment ?

Profstag8 : oui là sur le moment, pas peur, mais relativement stressé oui que les choses m'échappent, parce que je sais ce qui peut se passer quand les choses m'échappent complètement

D : alors qu'est-ce qu'il peut se passer ?

Profstag8 : du bruit énormément de bruit des perturbations des élèves qui se lèvent sans avoir l'autorisation ou qui font autre chose que ce qui était prévu, donc ça a un impact quand même un impact important

D : donc il faut que tu arrives à retrouver le calme, à tout prix, c'est ce qui se passe dans ta tête quoi ?

Profstag8 : à tout prix oui, exactement

D : à tout prix, quitte à te mettre au fond

Profstag8 : oui je reviens au fond, n'ayant pas réussi à avoir leur attention, j'ai, je relance euh

D : on te voit songeur, avec cette main posée, tu peux décrire ?

Profstag8 : donc là ...

D : ces deux-là sont quasiment identiques, ces trois-là sont quasiment identiques

Profstag8 : je suis perplexe je vois des élèves ...

D : parce que tu as l'ordinateur devant et en même temps tu as le regard ...

Profstag8 : je vois un élève qui est retourné

D : dans le vague quasiment

Profstag8 : oui perdu oui là on voit perdu, j'ai le regard...

D : qu'est-ce que tu te dis à ce moment-là?

Profstag8 : comment je vais pouvoir faire pour reprendre un peu le dessus et lancer l'autre activité qui était prévu sur l'utilisation du dictionnaire

D : là ils t'écoutent plus

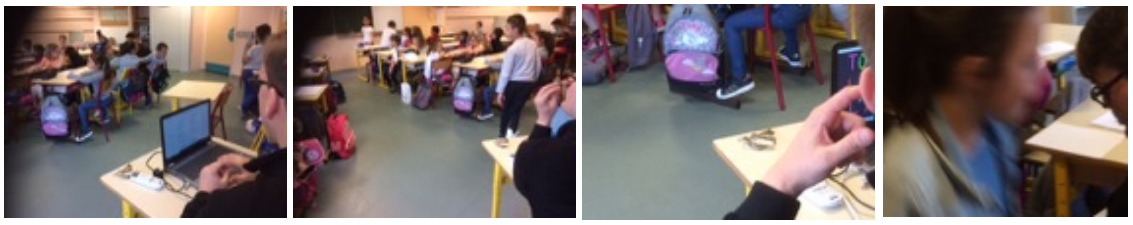
Profstag8 : là non non ils m'écoutent plus, il y a des élèves qui sont debouts alors que ils devraient être à leur place tu as l'ordinateur qui est lancé

Profstag8 : l'ordinateur qui est lancé, euh j'ai eu l'erreur, parce que là on le voit, on le voit, de remettre le tableau normal et de pas l'avoir laissé sur la partie veleda pour projeter la muique ...

D : on va dire qu'il y a une accumulation euh

Profstag8 : et oui je perds en lucidité, en lucidité puisque j'aurai dû laissé le tableau tel qu'il était

D : tu te sens moins lucide sur le moment ?

10- 

Profstag8 : oui je perds en lucidité puisqu'on voit sur les photos que le tableau est ouvert, alors qu'il aurait dû resté, être fermé

D : et quand tu regardes au fond là, tu regardes le tableau ou tu regardes autre chose

Profstag8 : je regarde surtout les élèves et je ...

D : tu essaies de capter leur regard là ?

Profstag8 : non parce que je vois que les choses m'ont échappé à ce moment là

D :et tu veux leur faire passer un message en disant, regardez, je suis là je suis perdu

Profstag8 : aussi, aussi, oui mais ils s'en rendent même pas compte, ils vaguent à leurs occupations

D : et là tu te dis quelque chose, ils s'en rendent pas compte, je suis perdu, venez m'aider, qu'est-ce que tu te dis là ?

Profstag8 : bin comment je vais pouvoir tout simplement relancer les choses et euh capter à nouveau leur attention

D : on voit là hein ton regard il est posé là, j'ai pris une photo rapide, on voit une élève qui te passe à côté sans te regarder

Profstag8 : c'est là, non non elle prête pas attention, elle se lève sans avoir eu l'autorisation, j'ai les coudes posés sur la table comme si je, je devais me reposer un moment

D : tu as besoin de repos à ce moment-là tu penses ?

Profstag8 : bin il y a une certaine lassitude dans le gestuelle en mettant les coudes sur la table une certaine lassitude une situation que je connais trop beaucoup trop souvent malheureusement et j'ai du mal à faire face

D : donc je te rassure on va trouver des solutions toute à l'heure (dans l'autre partie de l'entretien) hein ? donc là on peut dire un peu lassé, un peu comment dire.

Profstag8 : j'ai du mal à voir, à trouver rapidement une solution qui permettrait ouais de recapter l'attention des élèves

D : donc la seule solution c'est un peu de t'isoler

Profstag8 : oui et de relancer une petite chanson qui aurait dû être vidéo projetée et du coup comme le tableau est ouvert du mauvais côté

D : (rires)

Profstag8 : ce n'est pas possible

D : c'était ma dernière diapositive

2 Annexe des ENTRETIENS DE LA MÉTHODE DE RECHERCHE

Cette annexe est organisée de la manière suivante :

Nous mettons à disposition tous les verbatims des entretiens. Dans une première partie, nous nous concentrons sur les entretiens en rappel stimulé avec des élèves. Les lignes ont été numérotées pour faciliter les renvois du texte vers le verbatim. Dans une seconde partie, nous incluons tous les tableaux d'export des signes hexadiques.

2.1 Profils des élèves équipés

ÉLÈVE1, fille, 6°, collège en réseau éducation prioritaire, cours de lettres modernes
ÉLÈVE2, garçon, 6°, collège en réseau éducation prioritaire, cours de lettres modernes
ÉLÈVE3, garçon, 6°, collège, cours de lettres modernes
ÉLÈVE4, garçon, 1ère, lycée professionnel, agent finition du bâtiment
ÉLÈVE5, fille, Terminale, lycée professionnel, cours de boulangerie pâtisserie en TP
ÉLÈVE6, fille, Terminale, lycée professionnel, cours de boulangerie pâtisserie en techno
ÉLÈVE7, garçon, 2nde, lycée professionnel, construction
ÉLÈVE8, garçon, 5ème, collège, cours d'espagnol
ÉLÈVE9, garçon, 5ème, cours d'espagnol
ÉLÈVE10, fille, 4ème, cours d'espagnol
ÉLÈVE11, garçon, 1ère, lycée technologique, cours de mathématiques
ÉLÈVE12, garçon, 4ème, collège en réseau éducation prioritaire, cours de mathématiques
ÉLÈVE13, garçon, 3ème, collège, cours de mathématiques
ÉLÈVE14, garçon, 3ème, collège, cours de mathématiques
ÉLÈVE15, garçon, 2nde, lycée professionnel, cours de boulangerie pâtisserie en TP
ÉLÈVE16, fille, 2nde, lycée professionnel, cours de boulangerie pâtisserie en techno
ÉLÈVE17, fille, 2nde, lycée professionnel, cours de boulangerie pâtisserie en techno

2.2 Entretiens avec les élèves

2.2.1 Calendrier de collecte des données d'entretien

NÉOPROF1 _Lettres	Lundi 08 octobre 2018	ÉLÈVE1	6°
NÉOPROF1 _Lettres	Lundi 5 novembre 2018	ÉLÈVE2	6°
NÉOPROF2 _Lettres	Jeudi 18 octobre 2018	ÉLÈVE3	6°
NÉOPROF3 _Ecoconstruction	Jeudi 8 novembre 2018	ÉLÈVE4	2nde
NÉOPROF4_Boulangerie-Pâtisserie	Mercredi 14 novembre 2018	ÉLÈVE5	Terminale (en T.P)
NÉOPROF4_Boulangerie-Pâtisserie	Mercredi 14 novembre 2018	ÉLÈVE6	Terminale (en techno)
NÉOPROF5_Ecoconstruction	Vendredi 16 novembre 2018	ÉLÈVE7	2nde
NÉOPROF6_espagnol	Jeudi 6 décembre 2018	ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9	5°
NÉOPROF6_espagnol	Vendredi 7 décembre 2018	ÉLÈVE10	4°
NÉOPROF7_mathématiques	Mercredi 12 décembre 2018	ÉLÈVE11	1STI2D
NÉOPROF8_mathématiques	Mardi 18 décembre 2018	ÉLÈVE12	4°
NÉOPROF9_mathématiques	Jeudi 10 janvier 2019	ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14	3°
NÉOPROF4_Boulangerie-Pâtisserie	Lundi 14 janvier 2019	ÉLÈVE15	Seconde (en T.P)
NÉOPROF4_Boulangerie-Pâtisserie	Mercredi 16 janvier 2019	ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17	Seconde (en techno)

Tableau 3 : calendrier de la collecte des données d'entretiens en rappel stimulé avec les élèves

2.2.2 ÉLÈVE1

Contexte :
Ce premier entretien est organisé dans la foulée de la collecte de données. Le Principal du collège nous avait proposer de nous installer dans le bureau de l'assistante sociale.

D : je vais te demander un truc hyper compliqué là aujourd'hui c'est un défi en fait hein on va regarder tout ce que tu as filmé avec les lunettes pendant la séance ou en tout cas une grande partie et ton but c'est de parler tout le temps tout le temps tout le temps sans t'arrêter

ÉLÈVE1 : ah OK

D : donc moi euh (je lui montre l'écran) je te laisse parler

ÉLÈVE1 : OK

D : on regarde la vidéo ?

ÉLÈVE1 : d'accord

(je lance la vidéo subjective)

D : allez tu rigoles (ÉLÈVE1 ne réagit pas encore)

donc ça c'est la rentrée en classe

ÉLÈVE1 : oui c'est ça [c'est la rentrée en classe et là elle fait l'appel et elle a oublié deux élèves [00:01:19.448]

(petit rires)

D : ah elle a oublié de t'appeler?

ÉLÈVE1 : non non elle m'a appelé mais juste elle savait que j'étais là

D : là tu la regardes hein ?

(je tente de lui faire re-connaître son passé, les petits rires semblent indiquer une certaine immersion)

ÉLÈVE1 : oui oui [00:01:50.300]

(on entend son professeur expliquer la programmation des deux séances, on comprend que la deuxième séance sera consacrée à une heure de vie de classe puisque Mme. NÉOPROF1 est le professeur principal de la classe)

D : parle bien fort. Donc elle te parle c'est ça ?

ÉLÈVE1 : elle a parlé parce que je serai pas là.(elle évoque son absence pendant la deuxième heure de cours en raison de notre entretien)

D : tu seras pas là ?

ÉLÈVE1 : non non je serai pas là donc elle va faire la vie de classe pendant que je serai pas là

(le cours dure deux heures et R est occupé par notre entretien).

(nous entrons dans le rappel stimulé)

D : OK

(l'enseignant parle des élections des délégués. En tant que professeur principale elle doit les organiser dans la semaine)

ÉLÈVE1 : je serai pas là aujourd'hui

D : parle bien fort hein. Donc elle te parle c'est ça ?

ÉLÈVE1 : oui elle me parle. Elle a dit que voilà que on pourra pas élire aujourd'hui les délégués.

(le professeur lance la séance de travail: 'ensuite on se mettra par groupe...'avec des questions sur le texte)

ÉLÈVE1 : c'est pour le travail (le professeur donne des consignes)

D: parle bien fort hein d'accord qu'on t'entende bien

(l'enseignante est en train de donner les consignes concernant l'étude d'un texte et la répartition du travail de groupe)

ÉLÈVE1 : on fait ce qu'on veut sur le texte en fait

D : d'accord

ÉLÈVE1 : c'est ce que j'ai compris

(l'enseignante continue à donner des conseils concernant la progression du travail de la séance (geste à la vidéo)

D : et là ?

ÉLÈVE1 : et là je prends mes affaires dans le cartable. Et ça c'est mes nouveaux feutres (petit [00:02:54.533](rires). Et avec mes copines qui sont derrière et ma copine qui est ma voisine en fait puisqu'à chaque fois on est toutes les deux toutes les deux on a dit qu'on allait échanger en fait et par exemple moi je travaillerai avec C ma copine de derrière (elle nous la montre à l'écran) celle-là et L. travaillera avec celle d'à côté

D : OK. Vous vous êtes mis d'accord entre vous ?

ÉLÈVE1 : oui voilà

D : donc aujourd'hui tu vas travailler avec qui ? (cette question aurait pu être évitée)

ÉLÈVE1 : aujourd'hui je travaille avec C [00:03:24.733]

D : qui est ?

ÉLÈVE1 : qui est (elle nous montre de nouveau à l'écran ses camarades) ça c'est L

D : elle est derrière toi ?

ÉLÈVE1 : Non oui C est derrière moi ça c'est Lydie ma voisine (on comprend que R et L. ont décidé de ne pas travailler ensemble pour tester une nouvelle configuration de groupe, nous sommes dans les sociabilités)

D : OK elle te parle là ?

ÉLÈVE1 : oui elle me parle et C est derrière. Je partage mes feutres parce que ...

D : tu te rappelles ce que vous vous dîtes ?

ÉLÈVE1 : non pas trop ah oui elle me demandait de tester le jaune j'avais dit que j'avais pas encore testé puisque que je les avais tous testé chez moi mais pas encore [00:03:57.790] le jaune et donc elle voulait m'emprunter des stylos

D : OK tu lui prêtes alors ?

ÉLÈVE1 : oui oui je lui prête

D : t'es contente de lui prêter ?

ÉLÈVE1 : Oui c'est ma copine donc euh

D : OK. c'est important que tu travailles avec des gens qui sont copains avec toi ?

ÉLÈVE1 : oui parce que sinon après je m'entends pas très bien avec eux, je préfère travailler avec des gens que je connais on se comprend mieux et tout

D : d'accord

ÉLÈVE1 : comparé avec des gens que je connais pas trop

D : d'accord. Et donc là tu as pu choisir la personne avec qui tu voulais travailler, c'est bien hein ?

ÉLÈVE1 : oui voilà la prof elle a dit qu'on choisissait avec qui on voulait soit deux soit trois mais puisqu'on était quatre euh voilà

D : là tu regardes la feuille ?

ÉLÈVE1 : oui je regarde la feuille j'ai pas trop filmé je sais pas pourquoi

D : c'est pas grave. [00:04:47.033] Tu regardes ailleurs ou tu regardes la feuille ?

ÉLÈVE1 : non je regarde la feuille

D : alors qu'est ce que tu lis là ?

ÉLÈVE1 : je lis le texte le mythe de Narcisse

D : tu poses pas la feuille sur la table hein là

ÉLÈVE1 : non je pose jamais les feuilles sur la table je préfère les tenir à la main

D : OK, il est long à lire le texte ?

ÉLÈVE1 : il est assez grand comme ça (geste à l'écran)
D : ah oui
ÉLÈVE1 : ça va je lis (geste) bien
D : tu comprends le texte quand tu le lis là ?
ÉLÈVE1 : j'ai des choses que j'ai pas compris mais après j'ai compris un peu l'histoire c'est un homme, un adolescent, qui s'appelle Narcisse, il est allé boire dans une rivière et il s'est vu dans un reflet et il est tombé amoureux de lui-même (pause)
D : OK !
ÉLÈVE1 : (après pause) c'est le seul qui y est allé parce que aucun berger aucun animal y est allé avant lui dans cette source
D : D'accord, il t'a plu ce texte ?
ÉLÈVE1 : oui beaucoup
D : il t'intéresse là sur le moment ?
ÉLÈVE1 : Oui
D : je sais pas entre 0 et 10, tu dirais il t'intéresse à ...
ÉLÈVE1 : entre 0 et 10 [je dirai plutôt 7
D : 7
ÉLÈVE1 : oui parce que ce qui m'intéresse c'est plutôt les histoires d'aventure
D : d'accord. Donc on peut dire que ce texte quand même il...
ÉLÈVE1 : oui il m'a plu
D : Il te plaît tu aimes bien lire comme ça toi hein ? (je désigne sa position, elle est assise de côté en classe et ne s'appuie pas sur son bureau)
ÉLÈVE1 : oui les lunettes tombaient un peu sur le nez mais elles tenaient quand même ici (elle montre ses narines)
D : d'accord ça t'a gêné un peu, parfois.
ÉLÈVE1 : oui parfois (pause) mais après ça allait
D : donc là c'est le calme
ÉLÈVE1 : le calme total
D : tu bouges un peu
ÉLÈVE1 : parce que j'étais plus sur le côté de la chaise (elle gesticule sur le fauteuil pour simuler son positionnement) après je me suis remis là
D : tu sens que t'as besoin de bouger là ?
ÉLÈVE1 : oui voilà.
D : c'est long ?
ÉLÈVE1 : oui quand même un peu long après on a, après on va travailler en groupe et on aura pas tous les mêmes questions en fait. Il y aura plusieurs sortes de questions, Il y aura les questions de 1 à 5 moi j'avais les questions de 6 à 8 je crois (dommage de ne pas avoir relancer là je crois)
D : tu veux qu'on avance un peu, qu'on regarde tout ça (je souhaite m'attarder sur des scènes où il y a plus d'action), je vais me caler sur la banque de questions. On y est là ?
ÉLÈVE1 : Oui (elle hoche la tête pour approuver)
D : donc là tu te retournes, tu regardes Mme. La Rosa
ÉLÈVE1 : oui c'est ça. Là elle nous pose, elle dit elle dit qu'on peut poser toutes les questions qu'on veut (je m'aperçois que R nous rend compte de l'espace du professeur de manière régulière, elle peut donc nous parler de son couplage avec les règles)
D : toi tu as une question à lui poser ?

ÉLÈVE1 : je sais plus si c'est moi qui lève la main ou ma copine d'à côté

D : d'accord mais vous aviez une question une question à poser

ÉLÈVE1 :(elle s'entend répondre à voix haute) ah voilà c'était pas une question, elle (le professeur) a demandé c'est quoi l'histoire ?

D :et tu réponds

ÉLÈVE1 : oui voilà

D : donc tu as bien compris le texte si tu réponds ? Et tu es contente de toi là ?

ÉLÈVE1 : (elle hoche la tête plusieurs fois) Oui

D : tu touches tes stylos en même temps je vois

ÉLÈVE1 : oui oui c'est ça je peux pas rester sans rien faire (pause) mais j'écoute quand même je sais faire deux choses en même temps

D : ah

ÉLÈVE1 : parce que ma mère m'a appris à faire deux choses en même temps. Ma mère elle peut très bien éplucher des pommes de terre et s'occuper de ma soeur

D : ouais. Donc là tu touches tes stylos en même temps tu écoutes l'enseignante, t'as envie de faire des choses,

ÉLÈVE1 : oui voilà

D : qu'est ce que tu as envie de faire là ? (pendant ce temps on entend NÉOPROF4 rassurer ses élèves)

ÉLÈVE1 : je sais pas je remets mes stylos en place et tout (Mme. NÉOPROF1 veut savoir s'il y a quelque chose qui les gêne dans la compréhension)

D : tu ouvres la boîte.

ÉLÈVE1 : ouais (petit rires) j'ouvre la boîte, en fait je voulais que la marque "exis" soit du côté que j'ouvre la boîte donc j'ai remis mes stylos en place avec les bouchons et tout

D : t'es préoccupé par euh t'as envie d'utiliser ...

ÉLÈVE1 : oui mes mains [00:09:08.386]

(on entend R. dire 'c'est un mensonge')

D : ah tu dis c'est un mensonge

ÉLÈVE1 : oui parce que en fait C celle que je regardais elle avait posé à la prof, à Mme. NÉOPROF1, est ce que c'est une histoire vraie ? Et puis qu'il y a marqué c'est un mythe, le mythe de Narcisse j'ai dit c'est un mensonge

D : hum d'accord

ÉLÈVE1 : c'est pour ça

D : donc là tu interviens pour donner ...

ÉLÈVE1 : mon avis

D : ton avis […] qu'est-ce qui se passe à l'écran, tu regardes l'écran là ? Tu es intéressé par quelque chose en particulier ?

ÉLÈVE1 : oui la fleur parce que elle nous explique que Narcisse dans l'histoire il se transforme, le corps il est mort, seulement il pouvait pas se décrocher de son image il est mort et le corps à disparu et il s'est transformé en fleur et elle nous explique c'est quoi la fleur

D : OK la narcisse

ÉLÈVE1 : oui voilà

D : t'en avais déjà vu ?

ÉLÈVE1 : non jamais [00:10:13.100]

D : c'est la première fois là ?

ÉLÈVE1 : oui

D : du coup ça t'intéresse

ÉLÈVE1 : oui

D : et tu regardes l'image ou tu ...

ÉLÈVE1 : non je regarde l'image

D : tu lis le texte ?

ÉLÈVE1 : Non

D : non t'es vraiment sur l'image.

ÉLÈVE1 : oui voilà (cet échange a eu lieu après une pause sur la narcisse, nous revenons à son cours d'action) (dans la vidéo on entend R dire "ah oui !")

D : ah c'est toi qu'on entend là ?

ÉLÈVE1 : oui parce que je suis allé en Espagne et elle a parlé du jaune je sais plus comment il s'appelle

D : peu importe

ÉLÈVE1 : le jaune et elle a dit que c'est une épice par exemple dans le riz espagnol la paella

D : d'accord

ÉLÈVE1 : j'ai dit ah oui on est allé en Espagne et on a mangé du riz espagnol qui était jaune

D : donc ça t'a rappelé (elle me coupe)

ÉLÈVE1 : voilà ça m'a rappelé des souvenirs l'été dernier [00:10:52.366]

D : super, d'accord (on entend le professeur dire 'c'est masculin pétale', on 'entend parce que c'est comme ça)

ÉLÈVE1 : (rires)

D : pourquoi tu rigoles ? (pause vidéo)

ÉLÈVE1 : en fait parce que là en fait euh au CM2 on avait appris, il y avait tout le monde qui disait *une pétale*, alors que c'était un pétale.

D : ah

ÉLÈVE1 : là il y a quelqu'un il a dit on dit pas une pétale ? Et la prof, Mme. NÉOPROF1, elle a dit non on dit un pétale, il a dit mais pourquoi on dit pas une pétale ? [00:11:27.933]

D : donc ça t'a fait rire

ÉLÈVE1 : oui (rire)

D : ça te rappelait aussi des souvenirs ?

ÉLÈVE1 : oui aussi du CM2 mes copains me manquent beaucoup

D : tes copains ?

ÉLÈVE1 : oui

D : là tu penses à tes copains à ce moment-là?

ÉLÈVE1 : oui quand je me suis rappelé le CM2 ça m'a fait pensé à eux mais le jeudi c'était bin parce que jeudi quand on est allé à la piscine jeudi dernier bah je les ai revus à la piscine

D : d'accord et là à ce moment là du cours tu penses à tes copains de CM2 ?

ÉLÈVE1 : oui

D : d'accord [00:11:56.931] (on entend « *on peut se mettre par 4 ?* ») […] ah ?

ÉLÈVE1 : oui par 4 mais elle a dit ça fait trop, donc on s'est mis par trois

D : donc là en fait tu lui poses la question parce que tu as envie, d'ailleurs tu les regardes

ÉLÈVE1 : oui oui elle a dit bah venez on se met nous deux/nous deux (cela désigne deux binômes) mais j'ai dit vaut mieux qu'on échange parce que c'est toujours eux deux, moi et Lydie, eux deux, moi et Lydie. J'ai dit pourquoi moi je travaille pas avec C. et A. elle travaille pas avec Lydie, ce serait mieux que rester tout le temps nous deux nous deux nous deux.

D : donc là t'essaies de les convaincre ?

ÉLÈVE1 : oui voilà de changer
D : de faire un autre groupe
ÉLÈVE1 : ce serait bien
D : et alors vous discutez entre vous ? Tu te rappelles ce que tu leur dis là ?
ÉLÈVE1 : je crois j'essaie de les convaincre
D : ah ouais, t'as des arguments ? (sans réponse) là t'es retournée hein ?
ÉLÈVE1 : oui
D : c'est long la discussion
ÉLÈVE1 : rire
D : pourquoi elles ont pas envie ?
ÉLÈVE1 : là ils hésitaient un peu et après je les ai convaincu [00:12:58.728]
D : ah bien
(on entend le professeur qui dit "vous travaillez ensemble pour s'assurer que les élèves se soient répartis dans des groupes)
(on entend aussi la négociation R et ses camarades)
ÉLÈVE1 : et là A elle demande elle a la prof si on peut changer de place [00:13:12.112]
(on entend la Professeur.e dire 'bah oui tout à fait")
D : donc là tu restes retournée jusqu'à ce que ...
ÉLÈVE1 : jusqu'à ce qu'on se mette au travail
(le professeur leur donne leur ...)
D : OK, donc là ça bouge un peu
ÉLÈVE1 : là je prête les stylos (elle fait des gestes avec ses bras) à les quatre ça va être un peu compliqué parce que toutes les cinq minutes elles m'ont demandé de changer de couleur (R. prend le rôle de leader du groupe)
D : on va voir ça, tu veux qu'on avance un peu du coup ?
ÉLÈVE1 : normalement là ça va commencer
D : tu lui parles de tes stylos là d'entrée ?
ÉLÈVE1 : (rires) j'ai tout fait tomber
D : donc elle arrive là tu lui parles de tes stylos c'est ça ?
ÉLÈVE1 : oui parce que déjà toute à l'heure normalement, peut être j'ai parlé un peu doucement mais je lui ai dit vous venez je vous prête mes stylos et puis d'habitude elle aussi elle avait ses stylos mais elle les a oubliés chez elle donc elle me les avait prêtés donc maintenant je prête
D : tu tiens ta promesse ?
ÉLÈVE1 : oui voilà
D : ah c'est toi qui dit yes?
(on entend 'yes' de la part de R car le professeur accepte qu'elle puisse reporter ses réponses avec plusieurs couleurs, le plan de R. va pouvoir fonctionner pour contourner un peu la consigne et conserver un groupe de 4)
ÉLÈVE1 : ouais
D : t'es contente ? [00:14:29.566]
ÉLÈVE1 : parce que je voulais utiliser toutes mes couleurs (elle accompagne la verbalisation d'un geste)
(fierté, elle peut se relier à la norme)
D : et qu'est ce que tu vas colorier du coup ? (question qui n'aurait pas dû être posée)
ÉLÈVE1 : je vais pas colorier, on va écrire (elle me reprend ici)
D : tu vas écrire

ÉLÈVE1 : c'est des feutres d'écriture en fait une ligne très fine
D : donc tu vas répondre aux questions avec plusieurs couleurs
ÉLÈVE1 : oui voilà, j'aime bien les couleurs
(elle parle du prix des feutres dans la vidéo et de l'endroit où elle se les ai procuré)
D : donc il y a un côté, un côté un peu artistique
ÉLÈVE1 : oui voilà parce que d'habitude ... en fait je voulais les acheter ces stylos mais c'était une autre marque c'était la marque stabilo mais ils coutaient trop chers. Donc après quand je suis allé à Leclerc je les ai vu j'ai dit 'maman s'il te plaît achète les moi" elle m'a dit "bon c'est bon tu m'as gavé maintenant prends les"
D : rires
ÉLÈVE1 : en plus ils coutaient pas chers [00:15:17.800] (effets de marché)
D : ah là vous êtes sur la première question
ÉLÈVE1 : voilà ils me demandent de leur prêter
D : là personne ne répond à la question, vous êtes toujours sur ...
ÉLÈVE1 : non, oui on est toujours en train d'échanger nos couleurs
D : et la question tu l'as en tête à ce moment-là ou tu penses plutôt aux couleurs ?
ÉLÈVE1 : non là je lui prête les couleurs mais quand j'ai lu la question j'avais déjà euh on était déjà en train de chercher un peu le truc après elles nous ont demandé
(polyvalence, multitasking)
D : d'accord
ÉLÈVE1 : parce que il y a un rose que j'adore (geste à l'écran) celui-là [00:16:00.600] , celui qui était vers le milieu, c'est mon rose parce que j'aime pas le prêter il est trop trop beau donc je le prête pas celui là
(Décision personnelle /gestion des sociabilités)
(NÉOPROF1 donne des consignes pour gérer la voix)
D : là tu regardes NÉOPROF1 là ? elle était derrière tu l'avais pas regardé, tu ...
ÉLÈVE1 : elle a distribué les feuilles j'étais en train de parler après elle est venu ici elle nous a expliqué pour chuchoter (les consignes du professeur concernant le volume sonore)
D : c'est important que tu la regardes ? (attention à ne pas couper le sujet)
ÉLÈVE1 : oh oui, parce que elle nous explique sa technique pour chuchoter. En fait, si on met du timbre dans la voix ça vibre ici (elle montre sa gorge) et quand on chuchote ça doit parler (elle dit des mots en chuchotant que j'entends à peine), ca doit pas vibrer
D : ah oui elle avait déjà expliqué ou c'est pas la première fois
ÉLÈVE1 : elle l'avait déjà expliqué avant mais ...
D : ok donc ça ça t'intéresse
ÉLÈVE1 : oui sa technique
D : ça t'intéresse parce que tu sais que tu vas devoir discuter avec tes camarades
ÉLÈVE1 : oui voilà (elle va évoquer ensuite souvenir) par exemple en histoire géo on devait faire un travail de groupe, à trois. Mais une ou deux fois des fois j'ai parlé trop fort donc il m'a enlevé un point dessus donc ça m'a rappelé (et je me suis dit que) j'allais regarder plutôt pour pas me faire enlever
D : là à ce moment tu penses à cet événement où tu t'étais fait punir ?
ÉLÈVE1 : oui quand même
D : d'accord c'est pour ça que t'écoutes euh
ÉLÈVE1 : oui oui j'écoute bien comme ça si je suis en évaluation de groupe et il faut chuchoter je ferai comme ça (elle chuchote en appuyant légèrement sur sa gorge) [00:17:21.700]

(Soumission à la norme)

D : qu'est ce qui se passe là, explique-nous un peu

ÉLÈVE1 : elle me propose une de ses idées pour, parce qu'il faut trouver le passage de la métamorphose qu'on avait travaillé

D : et là tu lui dis 'attends'

ÉLÈVE1 : je lui dis attends et je lui montre mon idée

D : (elle acquiesce)

ÉLÈVE1 : et elle dit que c'était plutôt mon idée qui était juste que la sienne

D : tu lui montres comment ton idée ?

ÉLÈVE1 : avec mon stylo euh

D : on t'entend lire le texte [00:17:52.666]

ÉLÈVE1 : oui je lis le passage que je pense que ça sera la métamorphose

D : c'est un long passage

ÉLÈVE1 : (j'ai compté) une fois en deux lignes et deux petites lignes [00:18:08.600]

D : là tu lui montre aussi ...

ÉLÈVE1 : oui dans son texte (accompagné geste de la main droite comme si elle pointait vers le texte)

D : elle avait pas vu où c'était ?

(elle éternue pendant l'entretien)

ÉLÈVE1 : si elle avait remarqué mais j'avais pas vu que elle elle avait vu donc je lui montré [00:18:22.533]

(elle éternue encore deux fois)

D : vous faîtes un choix de couleur ?

ÉLÈVE1 : oui moi là je crois que je vais écrire avec du rose

D : tu vas nous dire on regarde […] ça te fait rire ? (on l'entend rire dans la vidéo)

ÉLÈVE1 : parce que en fait elle a elle a, à chaque fois elle écrit avec du bleu foncé bleu foncé, et là depuis que j'ai du bleu clair je dis pourquoi tu prends pas le bleu clair

(silence)

D : qui écrit là ?

ÉLÈVE1 : moi j'écris elle aussi [00:19:03.700] on s'est mis d'accord en gros

D : tu écris tu as vu ta feuille elle est euh (dans la vidéo elle ne fait pas reposer la feuille sur la table)

ÉLÈVE1 : oui j'écris comme ça

D : elle est positionnée comme ça

ÉLÈVE1 : j'écris euh (elle fait des gestes) tout le temps

D : OK

ÉLÈVE1 : parce que je me penche sur la table et l'écris

D :et là sur le moment ça t'aide d'être comme ça

ÉLÈVE1 : oui ça m'aide beaucoup d'écrire comme à j'arrive pas à écrire comme elle par exemple être droite et écrire

D : tu y penses sur le moment ou ... ?

ÉLÈVE1 : non c'est une habitude quand je commence à écrire j'écris comme ça

D : très bien (j'entends du bruit à la porte derrière nous)

NB : interruption. Le Principal surgit dans la salle : "qu'est ce que vous faîtes tous les deux ? Vous en avez pour longtemps? Encore 10 minutes à peu près. Vous patientez dix minutes, Merci beaucoup.)

(l'entretien est interrompu par le principal car celui-ci souhaite récupérer le bureau de l'assistante social afin d'installer son remplaçant) [00:19:42.934]
(il y a un temps d'arrêt pour tenter de replonger le sujet dans la situation)
(on entend dans la vidéo « c'est quoi ça ? », ÉLÈVE1 réagit. Je sur l'occasion pour relancer l'entretien)

D : « c'est quoi ça » ? (je rÉLÈVE les propos de ÉLÈVE1)
ÉLÈVE1 : le tableau qu'il y avait au tableau ça nous a surprise j'ai dit c'est quoi ça ? [00:20:02.800]
D : tu peux me rappeler ce qui t'a surpris ?
ÉLÈVE1 : c'est euh en fait c'était il y avait une image avant là je trouve ça et voilà c'est ce qui m'a surprise
(dans la vidéo ÉLÈVE1 échange avec sa voisine sur son expérience de visite dans musée à Paris)
(je laisse la vidéo tourner, on entend les élèves du groupe échanger)
D : tu lui racontes une histoire-là hein ?
ÉLÈVE1 : en fait elle m'a dit elle m'a dit qu'au tableau, elle m'a dit pourquoi à chaque tableau qu'on voit ou à chaque statue qu'on voit ils sont tout nus ?
J'ai dit bin en fait quand j'étais à Paris j'ai vu une statue de loin et euh j'ai dit papa prends moi en photo, mon père s'est éloigné il a regardé la statue, il a dit ÉLÈVE1 tourne toi, j'ai dit pourquoi, ÉLÈVE1 avance et tourne-toi, je l'ai regardé ils étaient tout nus ils étaient tout nus, la statue elle était tout(e) nue
D : d'accord
ÉLÈVE1 : j'ai dit OK je fais pas photo
D : et là tu te rappelles de cet événement parce que il y a quelque chose dans le texte qui te ... (question qui montre que je n'avais pas compris)
ÉLÈVE1 : non c'est la photo parce que elle m'a dit que voilà (elle ne se répète pas)
D : là tu lui racontes l'histoire, t'es contente là de lui raconter cette histoire ?
ÉLÈVE1 : euh oui
D : on te voit te retourner, qu'est ce qui se passe là ? [00:21:21.900]
ÉLÈVE1 : elle me demande la couleur elle dit je croyais (elle croyait, je croyais) que c'était du rose, j'ai dit non c'est du rouge
D : d'accord
(ça s'agite un peu en classe, le professeur demande à un groupe de se calmer)
D : ah, tu lui passes pas la couleur ?
ÉLÈVE1 : en fait je lui ai passé la mauvaise couleur je lui ai passé du marron donc elle est revenue chercher le rouge
D : tu ranges, tu sélectionnes
ÉLÈVE1 : oui je les range par (gestes à l'appui) comme je les ai achetés en fait
D :"allez stop" (je reprends ce que j'entends dans la vidéo puis pause à l'écran)
ÉLÈVE1 : "plus de couleur" (elle complète ma relance en reprenant ce qu'elle a dit à sa camarade) puisque que je pouvais pas travailler tranquillement et me demander tout le temps les couleurs et tout
D : on peut dire que ça te déconcentre un peu à ce moment là ?
ÉLÈVE1 : c'est pas que ça me déconcentre mais c'est que je peux pas très beaucoup travailler (alors) (quand) ils me demandent les couleurs et tout
D : OK (on l'entend se plaindre : 'je peux pas travailler')
ÉLÈVE1 : voilà [00:22:23.066] (elle dit à ses camarades "je peux pas travailler")
D : t'en ai où là toujours première question ?
ÉLÈVE1 : oui parce que faut écrire alors

D : OK

ÉLÈVE1 : comme ça (elle nous indique avec ses deux mains une mesure correspondant à la longueur de la production écrite) c'est à peu près euh (elle se dirige vers l'écran pour nous montrer cette longueur plus précisément) là j'ai pas pu vous le montrer. Normalement je vais le re-regarder un (car l'image du questionnaire, à la vidéo est passée trop vite)

D : d'accord d'accord

ÉLÈVE1 : voilà de celle-là "le son" (elle touche l'écran mais ce dernier est tactile)

D :(je remets la vidéo qui a disparu à l'écran)

ÉLÈVE1 : ah c'est tactile

D : c'est tactile, c'est pas grave

ÉLÈVE1 : (rires)

D : on revient sur l'écran

ÉLÈVE1 : c'est "le son" là jusqu'à là (elle indique la longueur sur l'écran sans le toucher cette fois) donc il y a (en gros) un petit paragraphe à écrire

D :tu cites le texte donc (on entend R dire ché pas moi)

ÉLÈVE1 : ah oui il me demande j'ai une question mais je sais pas

D : tu te rappelles la question ?

ÉLÈVE1 : ah oui qu'est-ce que veut dire un champ lexical ? J'ai dit que je savais pas (petit rires)

D : tu sais pas parce que tu sais pas, vraiment, ou parce que à ce moment là tu as envie de ... (question mal posée)

ÉLÈVE1 : non je sais pas vraiment [00:23:27.866] (elle a quand même compris)

D : oui mais c'est un travail de groupe (sous entendu il faut collaborer)

ÉLÈVE1 : oui c'est entre nous deux et après on fait les questions ensemble on se met d'accord

D : mais en fait elles sont pas dans ton groupe aujourd'hui ?

ÉLÈVE1 : non elles sont pas dans mon groupe elles sont dans un autre, elles sont toutes les deux, moi je suis avec C. et donc voilà

D : C elle te pose pas trop de questions ?

ÉLÈVE1 : non là on est en train d'écrire après on se pose des questions

D : je te propose qu'on avance un tout petit peu, qu'on aille un peu plus loins dans la séance, par exemple à ce moment là (je viens d'avancer le curseur de lecture de la vidéo)

(je fais confiance à mon intuition et commence à sentir une fatigue car la scène est assez statique) [00:24:03.633]

(le professeur demande aux élèves d'êtres attentifs au propos du tierce personne)

D : alors

ÉLÈVE1 : là il y a eu un problème avec les photos de classe, il y a eu des mauvais changements et tout (un surveillant est entré pendant le cours pour régler un problème de distribution concernant les photos de classe)

donc il est entrain dé vérifier il appelle les gens

D : OK donc là tu regardes le surveillant, c'est ça ?

ÉLÈVE1 : oui c'est ça c'est un surveillant

D : vous êtes plus dans le texte là ?

ÉLÈVE1 : non

D : tu écoutes quoi en fait ?

ÉLÈVE1 : moi j'écoute le (surveillant) parce qu'il fait l'appel. Il demande les photos et tout

D : et toi les photos tu les as ...

ÉLÈVE1 : non on les a pas encore eu en fait il y a eu un problème avec les photos
(on sort un peu du rappel stimulé et on a plus l'impression qu'elle évoque le fonctionnement du collège qu'elle découvre en tant que 6ème) donc euh
D : tu dis "là" ? c'est pas la peine, l''appel il a déjà été fait ? (cette question est inopérante mais je tente de faire retourner l'enquêté dans le passé, j'ai été un peu perturbé par le principal)
ÉLÈVE1 : oui mais en fait il y a, comme dire ça ? Je sais pas j'ai oublié, ah oui c'est comme si il faisait l'appel avec les photos, il regarde les gens
(cela empire la situation et nous glissons vers un autre type d'entretien)
D : pour vérifier les listes
ÉLÈVE1 : voilà c'est ça
D : vous allez reprendre l'étude du texte après ou pas ?
ÉLÈVE1 : oui
D : je vais essayé de me caler plus loin […] là on y est?
ÉLÈVE1 : oui
D : le surveillant est parti ?
(je tente de replonger le sujet dans le passé)
ÉLÈVE1 : oui ça fait un moment
D : d'accord, et là c'est la fin du cours plutôt la fin ?
ÉLÈVE1 : presque la fin.
D : qu'est-ce que vous faîtes là ? qu'est-ce que tu fais qu'est-ce que tu regardes là ?
ÉLÈVE1 : le tableau, en fait pendant que j'étais en train de regarder pendant que j'étais en train d'écrire sans me concentrer d'autre chose elle a pris le rose que je voulais pas prêter elle a écrit sa question avec
D : là t'écoutes la correction ? [00:25:46.933]
ÉLÈVE1 : c'est pas vraiment la correction c'est plutôt des indices sur les questions et tout
D : OK, d'accord, donc c'est une aide pour continuer...
(on voit que R vient de se tâcher avec son stylo)
ah qu'est ce qui se passe ?
ÉLÈVE1 : bin en fait j'ai mordillé mon stylo et j'ai enlevé le petit truc là (geste à l'écran pour nous indiquer la partie concernée) et il est tombé sur mon jean et là j'ai une petite tâche donc
D : ah ouais [00:26:04.300] je vois je vois du coup tu regardes plus le texte là. T'es concentré sur ...
ÉLÈVE1 : j'ai pris mon truc et après là j'ai recommencé un peu à regarder le texte
(le sujet se replonge dans l'action mais elle semble moins concernée par les détails, la fin approche)
D : ça t'a un peu perturbée ? (je n'aurai pas du donner ce mot)
ÉLÈVE1 : oui voilà
(on entend l'enseignante lire à voix haute le texte et poser la question "qu'est ce que ca veut dire ça ? et ÉLÈVE1 répond « parce qu'elle est magique », je vais rebondir sur cette réponse)
D : ah tu as répondu
ÉLÈVE1 : oui parce qu'elle est magique mais c'est pas trop ça
D : elle t'a pas écouté Mme. La Rosa là hein je crois ?
ÉLÈVE1 : si elle m'a dit
D : elle t'a écoutée
ÉLÈVE1 : elle m'a dit m'a dit "c'est pas trop ça" c'est pas trop magique
D : t'as l'air euh facile, ça a l'air facile pour toi, t'as la réponse ...
ÉLÈVE1 : oui c'est plutôt facile

D : là sur le moment la réponse elle te vient de suite
ÉLÈVE1 : oui voilà ça m'est venue comme ça
D : tu contrôles pas là... (à comprendre: tu donnes la réponse à voix haute)
ÉLÈVE1 : pas trop
D : on peut dire que en fait tu as la réponse et que du coup euh ...
ÉLÈVE1 : ça sort (elle a compris) [00:27:09.333]
(nous écoutons des échanges entre l'enseignante et ses élèves "c'est une interprétation toute personnelle F, il dit pas ça le texte")
D : là qu'est-ce que tu fais ? Tu regardes euh
ÉLÈVE1 : je range mon stylo
D : mais tu écoutes les autres ou pas ? (question qui n'aurait pas dû être posée)
ÉLÈVE1 : oui j'écoute les autres
D : c'est F qui parle ?
ÉLÈVE1 : euh non je crois que c'était J
D : toi tu as la réponse là?
ÉLÈVE1 : hum (elle hésite, nous sommes sur la fin de l'entretien)
D : ou tu cherches ?
ÉLÈVE1 : je cherche encore un peu
D : OK
ÉLÈVE1 : et après il y a quelqu'un qui l'a trouvé il a dit que c'est que personne n'est jamais venu là avant Narcisse
(on entend NÉOPROF1 insister)
D : elle insiste là Mme. La Rosa (car elle pose de nouveau la même question), toi t'as la réponse là ?
ÉLÈVE1 : non pas encore
D : toujours pas
ÉLÈVE1 : (elle montre l'écran pour désigner celle qui a donné la réponse) C'est J euh M qui a dit la réponse
D : alors cette réponse
ÉLÈVE1 : elle est juste
D : sur le moment
ÉLÈVE1 : sur le moment j'ai dit, 'bin oui c'est ça'
(le professeur demande, comment vous imaginez l'endroit et R dit 'très beau')
D : ah on t'entend [00:28:28.800]
ÉLÈVE1 : 'très beau' (elle répète ce qu'elle a dit, avec les gestes associés)
D : c'est logique ?
ÉLÈVE1 : bin oui parce que après quelqu'un, après il y a un camarade, il a dit que personne n'a approché parce que c'était tellement beau qu'ils croyaient que c'était un piège (ils au pluriel ici désigne personne) donc Il dit très beau alors [00:28:47.266]
D : on va s'avancer, ÉLÈVE1 si tu veux bien, un peu sur la fin du cours
ÉLÈVE1 : il y a Mme. La Rosa qui écrit
D : tu regardes ça […] tu veux dire quelque chose là à ce moment là ? (car on l'entend participer à voix haute)
ÉLÈVE1 : oui et en fait je crois qu'elle posait la question 'que veut dire narcissisme ?'
D : ouais

ÉLÈVE1 : Moi là je veux dire que c'est quelqu'un qui tombe amoureux de lui même, après je crois que ça a sonné donc elle a pas pu répondre

D : d'accord, et elle parle de ...elle vous explique quelque chose là elle t'a pas entendu je crois (NÉOPROF1 donne les dernières consignes pour les devoirs semble t-il)

ÉLÈVE1 : ouais je crois aussi

D : t'es un peu déçue là sur le moment ? (erreur de positionnement, j'affecte des émotions avant de laisser verbaliser) Tu continues à parler,

ÉLÈVE1 : non ça va

D : du coup tu parles avec ...

ÉLÈVE1 : avec C

D : toujours du texte ?

ÉLÈVE1 : oui toujours du texte on répond à la morale de l'histoire et je dis que la morale de l'histoire c'est qu'il ne faut pas tomber amoureux de nous même

D : vous avez réussi à finir le questionnaire là ?

ÉLÈVE1 : oui oui [00:29:49.633]

D : tu as envie de finir avant que ça sonne ? (ce n'est pas à moi d'exprimer cela)

ÉLÈVE1 : oui j'ai envie de finir avant que ça sonne comme ça je sors vite et après bin j'ai écrit deux derniers mots après que ça a sonné

D :'comme ça je sors vite' (je reprends ses paroles)

ÉLÈVE1 : oui (rire)

D : t'es pressée de sortir du coup ? [00:30:08.666]

ÉLÈVE1 : oui parfois oui

D : non mais là sur le moment tu as envie de sortir là ?

ÉLÈVE1 : j'ai envie de sortir un peu de prendre l'air

D : tu as des trucs de prévu ?

ÉLÈVE1 : non (rires)

D : voilà c'est la fin du cours c'est fini (on entend NÉOPROF1 donner la salle où aura lieu la séance qui suit post récréation, les individus vont se déplacer)

ÉLÈVE1 : oui ça a sonné et là on écrit les derniers mots

D : elle te recopie ?

ÉLÈVE1 : oui elle me recopie parce qu'on voulait faire vite en fait on écrit exactement les mêmes phrases on se met d'accord

D : d'accord/ ça veut dire que tu as fini le travail là

ÉLÈVE1 : oui j'ai fini de travailler

D : écoute on peut arrêter l'entretien je vais arrêter l'enregistrement [00:30:53.000]

2.2.3 ÉLÈVE2

Contexte :
Ce second entretien a lieu à la rentrée des vacances d'automne. ÉLÈVE2 a dû préparer un exposé avec un camarade (F. dans l'entretien) pendant les vacances. Nous conservons quelques marqueurs temporels et des commentaires que nous avons intégré dans le verbatim.

(mise en place de l'entretien)

D : est-ce que tu es prêt K ? Allez on va commencer par le début (de ton film) hein et puis de temps en temps on ira (je lui indique la barre de défilement sur mon écran pour lui faire comprendre qu'il peut faire des choix) un peu plus en avant [00:00:11.066]Tu vois bien ? Tu peux te rapprocher, mets toi bien face à l'écran allez

(nous regardons la vidéo, NÉOPROF1, l'enseignante, prend en main la séance et parle de Pronote et Moodle, elle indique aux élèves savoir qui s'est ou non connecté, nous sommes le retour des vacances de la Toussaint)

D : on t'entend parler

ÉLÈVE2 : oui

D : alors décris nous la situation

ÉLÈVE2 : il pleuvait (il répète ce que nous avons entendu, il se plonge progressivement dans l'entretien) [00:00:58.000] (je conserve le silence)

ÉLÈVE2 : j'y arrivais pas (à se connecter à Moodle pendant les vacances)

D : tu lui dis ça ?

ÉLÈVE2 : oui (le professeur leur indique qu'elle sait qui est allé consulté les contes et qui ne l'a pas fait) (nous conservons le silence) il faut que je parle beaucoup ?

D : oui (il prend conscience de l'objectif de l'entretien)

ÉLÈVE2 : ça marchait pas

D : décris-nous ce qui se passe là

ÉLÈVE2 : [00:01:53.366] là il y a un élève qui entre parce qu'il a oublié son carnet

D : parle bien fort

(l'entretien va commencer à partir de là)

D : tu peux décrire un peu la situation

ÉLÈVE2 : elle fait l'appel, elle fait l'appel

D : tu fais rien de particulier à ce moment là ?

ÉLÈVE2 : non elle fait l'appel

(le professeur [00:03:02.866] dit à une élève qu'elle n'a pas récupéré son cahier)

ÉLÈVE2 : parce qu'en fait on avait écrit un texte et il fallait donner à Mme. NÉOPROF1 [00:03:06.600] elle nous l'évalue [00:03:11.566] c'était un texte de la métamorphose qu'il fallait inventer

D : OK

ÉLÈVE2 : en fait elle nous a donné des métiers [00:03:23.966] par exemple il y a un messager, le distributeur les distributeurs ils distribuent les feuilles, les messagers ils vont donner des papiers à la vie scolaire ou au secrétariat [00:03:32.304]

D : et toi à ce moment-là tu as un métier ?

ÉLÈVE2 : euh je sais pas je me rappelle plus

D : tu as un rôle toi (dans) ce que tu viens de donner aujourd'hui ?

ÉLÈVE2 : avant oui [00:03:42.900]

D : c'était lequel ?

ÉLÈVE2 : je crois que c'était messager (un élève est envoyé à la Vie Scolaire par NÉOPROF1)

D : elle vous montre quelque chose là ?

ÉLÈVE2 : en fait c'est des bilans où elle a écrit tout ce que, les compétences. A, c'est excellent, plus au-dessus, B ça veut dire très bien, C ça veut dire maîtrise faible et D ça veut dire pas du tout.

D : d'accord

ÉLÈVE2 : et il faut réviser [00:04:16.200]

D : le bilan il va être fait aujourd'hui ? ou il a déjà été fait ?
ÉLÈVE2 : il a été fait aujourd'hui elle va nous le donner [00:04:22.766]
D : OK et toi tu t'attends à un bon bilan ? (la vidéo est sur pause)
ÉLÈVE2 : ouais [00:04:32.533]
D : ça t'intéresse ?
(le professeur à ce moment précis explique pourquoi elle fait des petits bilans pendant le trimestre, "pour que vous sachiez où vous en êtes")
ÉLÈVE2 : de quoi ?
D : ce qu'elle te dit à ce moment-là ? (je fais référence aux explications de son professeur)
ÉLÈVE2 : ouais
D : entre 0 et 10, tu dirais que ça t'intéresse à combien ?
ÉLÈVE2 : 5
D : pas plus ?
ÉLÈVE2 : non (qu'il accompagne d'un geste de la tête)
D : d'accord (on entend NÉOPROF1 qui insiste: "je vais mal le vivre, je veux le récupérer") tu lèves la main là ?
ÉLÈVE2 : pour le ramener quand ? Le plus tôt possible ou tard ? (il fait référence ici à la requête de NÉOPROF1) [00:05:09.866]
D : donc ça te préoccupe un peu ce bilan ?
ÉLÈVE2 : oui
D : entre 0 et 10 ça te préoccupe à combien ?
ÉLÈVE2 : 6
D : 6 et toi tu penses à quoi à ce moment-là ?
ÉLÈVE2 : de quoi ? Comment ?
D : à quoi tu penses quand elle dit voilà tu peux avoir cette note, cette note, cette note ou cette note (je fais référence à A B C D et NE) tu penses que tu vas avoir une très bonne note ?
ÉLÈVE2 : un B [00:05:45.500]
D : et tu as eu un B ?
ÉLÈVE2 : oui il y a personne qui a eu un A elle a dit c'est trop élevé [00:05:54.233]
D : d'accord
ÉLÈVE2 : c'est rare
D : OK parle bien fort qu'on t'entende, rapproche-toi aussi, ça va ?
ÉLÈVE2 : oui (NÉOPROF1 explique le barème, notamment comment obtenir un A)
D : d'accord c'est ce que tu viens de m'expliquer [00:06:15.500]
(je fais référence ici à ce que nous sommes en train d'écouter)
(un long silence, nous écoutons la suite des explications du professeur)
tu es très attentif là ?
ÉLÈVE2 : (il hoche la tête) (le professeur parle ensuite des exposés) les exposés en fait fallait créer un texte avec des images, présenter à la classe, elle nous évalue, euh, sur l'écoute, ceux qui écoutent bien les exposés, et ceux qui présentent bien l'exposé [00:07:23.766]
D : d'accord donc là des gens vont ...
ÉLÈVE2 : oui
D : présenter leurs exposés
ÉLÈVE2 : il y avait moi et F. et A et C
D : donc tu vas passer aujourd'hui ?

ÉLÈVE2 : oui

D : dans quel ordre tu vas passer ?

ÉLÈVE2 : en deuxième

D : en deuxième [00:07:45.966] est-ce que tu veux qu'on aille voir ton exposé ?

ÉLÈVE2 : oui [00:07:50.566]

D : OK, alors je vais ...c'est après elle ? (je manipule la souris pour nous synchroniser sur ce moment)

ÉLÈVE2 : c'est après eux

D : ça c'est ton cahier pour l'exposé ?

ÉLÈVE2 : non ça c'est le cahier d'écrivain, elle nous a donné où il fallait écrire la métamorphose

D : on peut y aller là ?

ÉLÈVE2 : oui

D : ou c'est encore trop tôt ?

ÉLÈVE2 : non c'est encore trop tôt un petit peu

D : encore un petit peu

ÉLÈVE2 : encore […] euh, c'est à nous

D : c'est bon ? c'est à vous là ? alors tu me racontes bien tout hein

ÉLÈVE2 : oui en fait elle nous a mis un ordre, euh il y en a qui passent vendredi; il y en a qui passent jeudi, il y en a qui passent mercredi etc.

D : OK ah (je réagis à K que l'on entend parler à voix haute en disant 'Poséidon')

ÉLÈVE2 : avec l'exposé c'était il fallait parler des dieux, des demi dieux, des déesses et tout [00:09:01.066]

D : d'accord et le sujet de l'exposé il t'a intéressé ?

ÉLÈVE2 : ouais [00:09:07.066]

D : entre 0 et 10 tu dirais à combien ?

ÉLÈVE2 : 7

D : 7. Au suivant (je reprends les mots de NÉOPROF1), donc c'est (à) vous ? donc là qu'est-ce que tu fais ? tu quittes ton bureau ?

ÉLÈVE2 : non c'est F

D : vas-y décris (F a du mal à franchir le bureau pour se diriger vers le tableau où il attendu par K) pourquoi tu rigoles ?

ÉLÈVE2 : il arrive pas à passer [00:09:31.633]

D : c'est ton partenaire ?

ÉLÈVE2 : oui

D : ça fait longtemps que c'était prévu ?

ÉLÈVE2 : euh oui, euh, vendredi, euh, je sais pas [00:09:48.366]

D : vous vous êtes préparés quand ?

ÉLÈVE2 : il y a trois semaines ou quatre

D : avant les vacances ?

ÉLÈVE2 : oui

D : et comment vous avez travaillé ?

ÉLÈVE2 : en binôme [00:09:58.066]

D : ouais mais au collège ?

ÉLÈVE2 : non à l'extérieur

D : à l'extérieur et comment vous avez fait ?

ÉLÈVE2 : parce que en fait on est dans le même club et on s'est dit des trucs[00:10:04.500]

D : d'accord OK vous avez travaillé pendant le sport ?

ÉLÈVE2 : euh non non

D : à quel moment alors ?

ÉLÈVE2 : en fait on s'est dit des trucs et après il a écrit sur des feuilles et après bin il a écrit [00:10:17.557]

D : d'accord, vous avez un peu échangé ?

ÉLÈVE2 : oui

D : mais que par les feuilles ?

ÉLÈVE2 : oui

D : d'accord vous avez pas communiqué par téléphone ? non ?

ÉLÈVE2 : il a pas de téléphone

D : il a pas de téléphone, toi tu en as un toi de téléphone ?

ÉLÈVE2 : oui

D : OK alors vas-y décris nous un peu la scène[00:10:32.600]

ÉLÈVE2 : là en fait là on a fait des demi dieux en fait il était trop court, parce que en fait on était pas, c'était que deux jours de la semaine, et on n'a pas, et on s'est vu qu'une fois parce que je suis pas y allé en deuxième en fait il a écrit le mauvais truc du coup on était obligé de recommencer du coup on a fait ça [00:10:53.594]

D : "t'en est à où" ? (je reprends les mots de la vidéo, je sais qu'ils se regarde lire son exposé) tu savais pas où ...(je devine qu'il a perdu le fil de la lecture dans la vidéo)

ÉLÈVE2 : non

D : qu'est-ce que tu fais en fait, tu as appris un texte ou ...?

ÉLÈVE2 : non en fait il fallait écrire un texte et le lire [00:11:09.823]

D : d'accord donc là tu le lis à voix haute ?

ÉLÈVE2 : oui (nous l'écoutons lire, mais visiblement K est mal à l'aise de s'écouter lire à voix haute)

D : tu es sûr de toi à ce moment-là ?

(ÉLÈVE2 a du mal à relire son camarade)

ÉLÈVE2 : il écrit un peu mal

D : ah c'est ton copain qui a écrit sur la feuille ?

ÉLÈVE2 : ouais

D : tu as du mal à...

ÉLÈVE2 : oui

D : tu as du mal à le relire ?

ÉLÈVE2 : oui (nous l'écoutons lire, K, il baisse légèrement la tête, il est visiblement mal à l'aise)

D : d'accord donc là t'es en train de lire à voix haute, tu veux qu'on avance un tout petit peu ?

ÉLÈVE2 : oui (il le dit avec un certain soulagement)

D : t'aimes pas trop t'écouter lire ?

ÉLÈVE2 : non j''aime pas lire

D : t'aimes pas lire ? et à ce moment-là ...

ÉLÈVE2 : j'aime regarder mais pas lire [00:11:58.593]

D : d'accord OK entre 0 et ...

ÉLÈVE2 : là c'est ... de quoi, comment ?

D : excuse-moi vas-y

ÉLÈVE2 : là c'est là où ils lèvent la main pour poser des questions pour notre exposé (avec geste à l'écran)

D : ah oui on les écoute les questions ?
ÉLÈVE2 : oui
D : ça c'était pas écrit sur la feuille ? (je fais allusion aux réponses formulées par K pendant la phase d'interaction avec les autres)
ÉLÈVE2 : ouais
D : donc t'as plein de choses à dire quand même ?
ÉLÈVE2 : hum
D : OK t'avais bien travaillé ton sujet hein ?
ÉLÈVE2 : oui
D : OK, tu t'étais documenté
ÉLÈVE2 : euh un petit peu sur Youtube [00:12:42.244]
D : sur Youtube t'aimes bien aller sur Youtube ?
ÉLÈVE2 : ouais
D : pour te documenter ?
ÉLÈVE2 : oui
D : OK qu'est-ce que tu as trouvé alors sur Youtube ?
ÉLÈVE2 : ou sur Google
D : ou sur Google aussi ?
ÉLÈVE2 : en fait je suis allé sur Youtube mais comme des fois ils mentent bin du coup je suis allé sur Google pour savoir si ils disent le même truc (il décrit ses pratiques informationnelles, cela m'intéresse beaucoup)
D : t'as comparé ?
ÉLÈVE2 : ouais et si ils disent les mêmes trucs et bin j'ai écrit ça
D : OK et c'est toi qui a fait les recherches ou c'est ton copain ?
ÉLÈVE2 : c'est mon copain
D : d'accord et toi tu es quand même allé sur Youtube et Google pour vérifier après ? après lui ?
ÉLÈVE2 : oui
D : donc en fait qui c'est qui a commencé le travail ? c'est lui ?
ÉLÈVE2 : c'est lui
D : OK il est allé sur internet lui aussi
ÉLÈVE2 : hein, oui (il maîtrise bien leur méthodologie)
D : OK
ÉLÈVE2 : il a tout fait sur internet
D : et vous étiez ensemble quand il est allé sur internet
ÉLÈVE2 : non il était tout seul
D : OK d'accord OK, après qu'est ce qu'il a fait il ...
ÉLÈVE2 : il a écrit
D : OK
ÉLÈVE2 : après il m'a dit ce qu'il a écrit
D : ouais
ÉLÈVE2 : après j'ai dit ce qu'il fallait pas et j'ai re écris un petit peu [00:13:33.334]
D : d'accord donc vous avez bien partagé le travail là hein ?
ÉLÈVE2 : ouais
D : c'est des questions faciles qu'on te pose ? ou elles sont difficiles ? (attention j'induis une réponse ici)

ÉLÈVE2 : faciles
D : faciles [00:13:45.458] Ah tu lui parles là, non ? (on les entend échanger en chuchotant)
ÉLÈVE2 : ouais
D : qu'est-ce que vous vous dîtes ?
ÉLÈVE2 : je lui dis parce que il y a quelqu'un qui a dit F il parle trop doucement et je lui avais dit tout à l'heure, quand vous avez avancé et je lui ai dit bin je te l'avais dit
D : F c'est qui tu me le montres ?
ÉLÈVE2 : bin lui mon collègue (ma question n'est pas hors de propos, j'ai décroché dans les explications, probablement en raison du niveau de langue, je me resitue du coup, c'est évident que F c'est son partenaire !)
D : alors tu lui as dis de parler un peu plus fort, c'est ça ?
ÉLÈVE2 : oui
D : OK (silence) il y a une discussion là, non ? entre cet élève et Mme. NÉOPROF1 on dirait ? (je tente de le faire replonger dans la scène, il y a eu un léger décrochage)
ÉLÈVE2 : oui en fait, c'était euh, je sais plus c'est qui, il y a avait un Dieu, bah il a un charriot, et il passe sur le il fait le tour du ciel, je dis ça, je lui parle de ça [00:14:24.197]
D : d'accord et toi tu les écoutes ou ...
ÉLÈVE2 : non je les écoute ah non là ils parlent d'un Dieu qu'en fait il avait trempé dans de l'eau qui le rendait indestructible sauf le talon il était pas trempé du coup mais du coup il avait un point faible le talon et il y a quelqu'un qui a tiré une flèche sur le talon et du coup il est mort
D : OK
ÉLÈVE2 : du coup ils ont parlé de ça
D : d'accord
ÉLÈVE2 : ils ont cherché le nom
D : OK, toi tu le connais le nom déjà à ce moment-là ?
ÉLÈVE2 : non (NÉOPROF1 continue ses explications sur les héros de la mythologie, nous l'écoutons)
D : ah
ÉLÈVE2 : Percy Jackson, Percy Jackson c'est un demi Dieu (référence au personnage de fiction de la série de romans Fantasy Percy Jackson créé par Rick Riordan, héros et narrateur de l'histoire, référence Wikipédia)
D : plus personne te regarde là hein ? (à ce moment du cours NÉOPROF1 a repris la main pour donner des explications) (après ce silence, je relance la re connaissance du sujet)
ÉLÈVE2 : non
D : comment ça se fait ?
ÉLÈVE2 : bin parce que là ils regardent Mme NÉOPROF1 qui est en train de parler [00:15:56.078] (cela me permet de conserver son attention, même si la situation est évidente)
D : toi tu trouves ça normal que
ÉLÈVE2 : bin je sais pas
D : on t'entend intervenir
ÉLÈVE2 : parce que en fait il y a le talon de la basket (des femmes) elles portent, je pense que c'est ça (un peu confus) [00:16:20.037]
D : d'accord c'est quand même ton exposé en même temps ? (j'induis une réponse ici)
ÉLÈVE2 : oui
D : c'est pour ça que tu parles ?
ÉLÈVE2 : oui

D : t'as envie un peu de compléter (erreur de ma part, je lui induis la réponse)
ÉLÈVE2 : oui [00:16:35.138]
D : les informations en fait (attention je viens d'induire)
ÉLÈVE2 : oui
D : tu travailles un peu avec Mme. NÉOPROF1 là en fait ? (idem, j'induis)
ÉLÈVE2 : oui
D : c'est ça que tu te dis à ce moment là ou ...
ÉLÈVE2 : un petit peu (la preuve, dommage)
(ÉLÈVE2 décroche un peu et mes questions induisent ses réponses, ce n'est pas efficace ici)
D : OK donc ça c'est l'exposé est-ce que il y a d'autres moments sur lesquels tu veux qu'on revienne ?
ÉLÈVE2 : après je sais pas après
D : on regarde un peu comme ça
ÉLÈVE2 : ouais
D : on regarde ce qui se passe à ce moment-là par exemple
ÉLÈVE2 : ouais
D : tu te sens de le décrire
ÉLÈVE2 : un petit peu
D : ouais si tu veux qu'on on avance un peu encore ?
ÉLÈVE2 : ouais avance un petit peu s'il te plaît (c'est bien le sujet prend en main sa vidéo)
D : OK n'hésite pas à me demander hein si tu veux qu'on avance précisément sur un endroit où tu te sens bien pour parler on y va, par exemple ...
ÉLÈVE2 : ici [00:17:23.618]
D : ici ?
ÉLÈVE2 :oui
D : ouais tu me décris un peu tout ? Allez vas-y (je suis trop insistant)
ÉLÈVE2 : en fait au tableau on a écrit des trucs, mercredi on a une évaluation et du coup bin il y a une bande dessinée et un auteur bin il a voyagé dans plusieurs pays et il a (je n'entends pas à cause du bruit de fond dans la classe) [00:17:31.688]
D : donc là tu as levé la main ? tu as des questions à poser ?
ÉLÈVE2 : euh je sais pas c'est quoi
D : regarde
ÉLÈVE2 : ah oui parce que en fait il y a quelqu'un euh sa femme elle l'a trompé du coup à chaque fois il voulait se marier il voulait faire semblant il voulait se marier avec quelqu'un faire semblant et le tuer et tuer sa femme
D : d'accord tu connais cette histoire ?
ÉLÈVE2 : oui bin c'est mercredi on a une évaluation sur ça (l'évaluation doit le préoccuper)
D : t'as déjà révisé ?
ÉLÈVE2 : oui
D : explique là ton bras il est ... qu'est ce qui se passe là (on l'entend participer à voix haute, il tente de donner son explication à NÉOPROF1)
ÉLÈVE2 : bin il fait semblant (il reprend les mots de la vidéo)
D : tu te retournes ? Tu regardes derrière ?
ÉLÈVE2 : il les tue (il complète l'explication de NÉOPROF1 comme s'il participait encore au cours) enfin il se sert de quelqu'un pour les tuer mais après il y a une personne principale elle s'appelle C bin en fait

c'est le fils du visiteur qui a étranglé toutes les filles du coup il veut pas l'étrangler et bin du coup il lui dit non va pas te marier avec lui tout

D : OK tu maîtrises bien le mythe là ?

ÉLÈVE2 : un petit peu

D : c'est ton mythe préféré celui là ?

ÉLÈVE2 : non c'est quoi un mythe ?

D : l'histoire

ÉLÈVE2 : ah OK non c'est pas ma préférée (il nie un peu son intérêt, sans doute en référence à ses propres goûts)

D : c'est pas ta préférée ?

ÉLÈVE2 : non

D : on voit ton bras (levé) encore

ÉLÈVE2 : et après son père il lui raconte une histoire pour, elle s'appelle L'âne le boeuf et le laboureur, en fait il lui dit toute sorte de choses pour pas qu'elle aille se marier avec elle (il confirme qu'il maîtrise ses connaissances, est ce en vue de l'évaluation ou sa sensibilité qui s'exprime)

D : d'accord

ÉLÈVE2 : pour pas qu'elle aille se marier avec lui mais elle insiste du coup il lui raconte une histoire que l'âne il fait une bêtise et ça tourne mal et tout, il essaie de faire quelque chose ça tourne mal (K nous raconte ce qu'il a compris, se teste t-il en notre présence ? Ou est ce son intérêt pour l'histoire ? Visiblement un peu des deux)

D : et on voit ton bras levé là ?

ÉLÈVE2 : oui c'était pour dire ça

D : qui parle ?

ÉLÈVE2 : c'est pas moi qui parle là

D : qui parle ?

ÉLÈVE2 : oui

D : qui parle à ce moment là ?

ÉLÈVE2 : euh J je crois je sais pas (cette question n'était pas utile)

D : elle a eu la même réponse que toi

ÉLÈVE2 : oui (nous écoutons le professeur, elle raconte l'histoire)

D : là tu écoutes ...

ÉLÈVE2 : oui

D : ce qu'elle te dit ?

ÉLÈVE2 : parce que mercredi on a une évaluation du coup j'écoute [00:20:51.562]

D : ce qui t'intéresse c'est plus l'évaluation ou l'histoire à ce moment là ?

ÉLÈVE2 : l'évaluation [00:20:59.562]

D : on t'entend ? (il vient de compléter l'histoire de NÉOPROF1 à voix haute)

ÉLÈVE2 : en fait c'est l'histoire qui m'intéresse le plus pas l'évaluation [00:21:17.952]

D : ah c'est l'histoire qui t'intéresse le plus ?

ÉLÈVE2 : ouais

D : bon (…) je pense qu'on a fait un peu le tour là, qu'est ce t'en penses ?

ÉLÈVE2 : oui tu veux qu'on avance vers la fin ? Tu m'expliques un peu tu me racontes un peu la fin du cours ... à ce moment-là ça va ?

ÉLÈVE2 : ouais bin je sais pas ce qu'elle fait à ce moment là ? (elle indique qu'il se focalise sur NÉOPROF1 et pas sur son comportement, il est temps d'arrêter)

D : tu sais pas

ÉLÈVE2 : après elle fait ça elle donne ...

D : là tu la regardes

ÉLÈVE2 : elle prend (?) ...

D : et bien écoute je te remercie je vais arrêter l'enregistrement

(ÉLÈVE2 me donne l'impression de rien avoir à rajouter, cela conclut notre entretien) [00:21:53.100]

2.2.4 ÉLÈVE3

Contexte :
L'entretien a eu lieu dans la foulée de la séance. Nous avons pu utiliser une salle qui sert d'ordinaire aux professeurs pour recevoir les parents. Comme dans l'entretien précédent, l'ordinateur est situé entre le doctorant (D) et le sujet (ÉLÈVE3). Ce dernier est le sujet qui a le plus contrôlé ses verbalisations ce qui a rendu notre accompagnement complexe.

D : allez on est parti, tu peux nous raconter ce qui se passe [00:01:10.400] ça tourne un peu en rond [00:01:18.720]

ÉLÈVE3 : oui

D : tu vas t'asseoir où ?

ÉLÈVE3 : je vais m'asseoir juste là (il désigne à voix basse sa place en la montrant à l'écran avec un geste de la main)

D : tu cherches ta place ?

ÉLÈVE3 : non

D : non ?

ÉLÈVE3 : non

D : tu connais ta place ?

ÉLÈVE3 : oui

D : OK ah on t'a entendu (I vient de dire aux autres ça filme) (dans la vidéo, NÉOPROF2 passe une première consigne aux élèves)

D : oula qu'est-ce qui se passe ?

ÉLÈVE3 : ça bouge beaucoup

D : oui vas y

ÉLÈVE3 : ça bouge beaucoup

D :tu bouges beaucoup ? ou ça (les lunettes) bouge beaucoup ?

ÉLÈVE3 : non moi je bouge beaucoup

D : ah t'es un peu ...

ÉLÈVE3 : parce que aussi je bougeais un petit peu les lunettes parce que j'avais pas l'habitude

D : OK

ÉLÈVE3 : et ça m'a fait mal un petit peu au nez

D : d'accord, OK c'est pour ça que tu bouges beaucoup ?

ÉLÈVE3 : oui

D : d'habitude tu bouges pas autant ?

ÉLÈVE3 : non (on entend le professeur donner des consignes)

D : là t'aime bien mettre ta main comme ça toi (je fais une pause à l'écran où on voit son bras étendu de travers sur la table comme s'il cherchait à se maintenir en équilibre)

ÉLÈVE3 : c'est pour prendre mes affaires

D : ah OK donc là qu'est-ce que tu es en train de faire là?

ÉLÈVE3 : je suis en train de prendre mes affaires

D : OK alors décris nous un peu la scène là

ÉLÈVE3 : alors on était en classe on allait fallait faire une phrase dictée du jour [00:03:17.354]

D : là (je lui montre l'écran) qu'est-ce que tu en train de faire toi là ?

ÉLÈVE3 : je suis en train de chercher la feuille

D : OK, tu la trouves facilement ?

ÉLÈVE3 : non des fois non

D : c'est celle là ?

ÉLÈVE3 : oui

D : tu la mets devant tes yeux là, hein ?

Pourquoi t'es pas sûr que c'est (ce soit) la bonne (feuille) ?

ÉLÈVE3 : si [00:03:39.132] (Nous écoutons son professeur dicter la phrase de dictée du jour)

D : et là t'es concentré sur quoi ? sur la feuille ?

ÉLÈVE3 : bin ...
D : pourquoi tu la mets comme ça là ?[00:03:53.191]
ÉLÈVE3 : bin parce que j'allais écrire
D : qu'est-ce que t'allais écrire ?
ÉLÈVE3 : la date après j'allais écrire la phrase
D : OK tu te rappelles de la phrase ?
ÉLÈVE3 : bin les petits chiens (il ne finit pas la phrase) (je fais une pause pour le laisser d'en rappeler)
D : OK donc là c'est une dictée
ÉLÈVE3 : oui (Nous visionnons dans le silence car on aperçoit l'écrire la phrase de dictée)
D : tu mets pas mal d'espace entre les mots toi, hein ? T'écris comme ça d'habitude ? Ou c'est que pour la dictée ?
ÉLÈVE3 : non, d'habitude
D : tout le temps, remarque c'est pareil (je compare sa manière de reporter la phrase de dictée avec un autre source qu'il avait probablement écrit la semaine précédente à cette séance) là t'es t'es t'es concentré, t'es super concentré sur ce que tu fais ?
ÉLÈVE3 : euh bin oui, après je savais pas écrire 'poilus ' (petit rires)
D : ah ? Comment tu l'as écrit alors toi ?
ÉLÈVE3 : P_O I L L U E S
D : et donc là tu l'écris sur ta feuille
ÉLÈVE3 : oui
D : et tu dirais que euh à ce moment-là tu te dis dans ta tête je sais pas écrire "poilues" ou tu hésites ?
ÉLÈVE3 : bin après j'ai écrit comme si comme ce que je savais [00:05:38.872]
D : ouais, et là tu regardes plus la feuille alors ?
ÉLÈVE3 : non je regarde le tableau parce que il écrit euh on va corriger
D : ah
ÉLÈVE3 : c'est pour ça
D : là c'est la correction alors ?
ÉLÈVE3 : oui
D : tu regardes un peu à droite aussi de temps en temps
ÉLÈVE3 : parce que il y en avait qui rigolaient de moi
D : à cause des lunettes (on voit alors à l'écran un autre professeur qui pénètre par la porte située à côté du tableau pour contrôler les absents…visiblement il y a un problème avec l'appel) …ah ?
(à ce moment-là, M. G. vient taper à la porte, le professeur qui a l'autre sous-groupe pendant le cours de français. Il estime qu'il y a beaucoup d'absents et vient s'assurer de l'effectif dans la classe de NÉOPROF2)
Là tu regardes NÉOPROF2, tu regardes le monsieur, qu'est-ce que tu regardes exactement ?
ÉLÈVE3 : euh Mr. G
D : OK, ça t'intéresse ce qu'il dit ?
ÉLÈVE3 : bin parce que il a dit que j'étais dans son groupe mais en fait j'étais avec NÉOPROF2.
D : d'accord, tu veux dire il s'est trompé ?
ÉLÈVE3 : oui [00:06:35.093]
(je tente de le laisser s'exprimer seul, nous visualisons la vidéo et sommes attentifs aux explications du professeur pendant la phase de la correction)
(j'interviens pour le relancer)

D : tu regardes un peu partout là ? Tu es nerveux ? (attention j'induis)
ÉLÈVE3 : hein ?
D : tu es nerveux sur le moment ?
ÉLÈVE3 : bin un petit peu
D : OK, parce que la question est compliquée ? (je fais référence à la correction de l'adjectif dans la dictée)
ÉLÈVE3 : euh non.
D : tu te rappelles pourquoi t'es nerveux là ?
ÉLÈVE3 : non
(Il se renferme, il me donne l'impression de pouvoir faire l'effort de re connaissance, il se tient près de l'écran pourtant) [00:07:30.132] (long silence)
D : qu'est-ce que tu penses là à ce moment-là ? (cette question me semble peu efficace)
ÉLÈVE3 : euh que à "courtes" (le mot de la dictée) il y avait un "s" alors qu'il y en avait pas
D : donc là tu es concentré sur sur la correction
ÉLÈVE3 : oui
D : OK, et tu regardes ta feuille en même temps ? C'est ça ?
ÉLÈVE3 : bin je regarde le tableau et après si j'ai une faute je relis ma feuille[00:08:00.064]
D : alors tu te rappelles s'il y en a eu ?
ÉLÈVE3 : il y en a trois (ou je sais plus)
(il me semble que I n'aime pas trop être mis à défaut, ce qui peut expliquer cette fermeture. L'exercice le met visiblement à l'épreuve en fait)
D : on va regarder là t'écris pas sur ta feuille là ?
ÉLÈVE3 : non (une de ses camarades répond à la question de NÉOPROF2 sur le genre et le nombre d'un des mots de la dictée) (nouveau silence sans verbalisation de la part du sujet)
D : ah tu lèves la main ? Vas-y continue (je lui indique qu'il peut prendre librement la parole)
ÉLÈVE3 : euh, "poilues" il y a "es" parce qu'il y a marqué s
D : elle te donne pas la parole là Mme P ?
ÉLÈVE3 : non [00:08:52.224]
D : donc du coup comment tu réagis ? tu baisses la main ?
ÉLÈVE3 : euh oui (conformisme ?)
D : parce que tu as plus envie de …
(je tente de lui faire verbaliser ses états affectifs mais c'est compliqué avec I)
ÉLÈVE3 : parce que bin elle a donné la réponse c'est pour ça [00:09:09.226]
D : OK et c'est la bonne réponse ?
ÉLÈVE3 : bin oui
D : et là sur le moment dans ta tête tu te dis quoi là (vu que) elle t'a pas donné la parole (j'induis une réponse, à éviter)
ÉLÈVE3 : euh (il hésite) bin c'est pas grave [00:09:21.437]
D : c'est pas grave (je reprends, je voudrais creuser, du coup j'ai quand même tendance à sortir de la posture de l'interviewer en RSS) y'as l'air un peu déçu là quand tu me dis c'est pas grave (remarque sur le ton employé) t'es déçu sur le moment ?
ÉLÈVE3 : non [00:09:30.718]
(il résiste à ce type de question, il a raison ! il y a beaucoup d'exemples de ce type dans l'entretien, je dois éviter ce type de question)

D : de toute façon elle pose plein de questions là ? (on l'entend clairement intervenir pour dire "parce que poil c'est pas féminin) [00:09:40.544] C'est toi qu'on vient d'entendre là ("parce que poil c'est féminin") Alors ? Tu avais envie de répondre ?

ÉLÈVE3 : oui

D : ça t'intéresse à ce moment-là du cours ce que vous faîtes ?

ÉLÈVE3 : euh oui[00:09:52.896]

D : entre 0 et 10 tu dirais ça m'intéresse à combien ?

ÉLÈVE3 : euh 8

D : à 8, OK, c'est quoi qui t'intéresse là, vraiment tu te souviens ?

ÉLÈVE3 : là c'est euh c'est la correction

(il écoute les consignes de son professeur, il y perçoit un intérêt)

D : la correction ouais

ÉLÈVE3 : euh après il y a plein d'autres choses (mais il ne développera pas)

D : d'accord, au niveau de la correction c'est quoi qui t'intéresse exactement ?

ÉLÈVE3 : bin c'est POILUES

D : OK

ÉLÈVE3 : vu que je savais pas si j'avais faux [00:10:25.984]

D : c'est un mot qui t'intéresse. Il te fait penser à quoi sur le moment ce mot ? il te fait penser à quelque chose ou ...(attention cette question ne sert à rien ici)

ÉLÈVE3 : non (nouvelle tentative car j'ai compris qu'I, ne développera pas/ tentative qui va avorter de nouveau)

D : là tu as envie t'as envie quoi, de vérifier si en fait euh, si tu as la bonne orthographe c'est ça ?

ÉLÈVE3 : oui (je veux l'aider à développer mais il continue à se limiter à des réponses brèves) (on entend NÉOPROF2 poursuivre ces explications)

D : ah, qu'est-ce que tu fais ?[00:11:07.946] (on voit I agir sur son cahier)

ÉLÈVE3 : je barre

D : tu barres quoi ?

ÉLÈVE3 : les deux *LL* parce que j'avais marqué avec deux *LL*

D : donc tu te rends compte en fait que …

ÉLÈVE3 : j'avais faux [00:11:19.338]

D : et là sur le moment tu penses à quoi ? Tu te dis quoi ?

ÉLÈVE3 : bin mince

D : tu te dis « mince » ?

ÉLÈVE3 : j'ai faux je suis dégoûté [00:11:30.496]

D : tu es dégoûté là ? Entre 0 et 10 tu dirais tu es dégoûté à combien ? 10 c'est vraiment « tu es très dégoûté »

ÉLÈVE3 : 6 [00:11:39.627]

D : à 6

D : alors tu es dégoûté parce que euh tu voudrais faire zéro faute

ÉLÈVE3 : oui

D : dans la dictée c'est ça ? [00:11:56.096]

D : tu te compares aux autres ?

ÉLÈVE3 : non

D : pardon ?

ÉLÈVE3 : parce que j'avais envie de faire zéro faute à la dictée

D : t’es bon en dictée d’habitude ?
ÉLÈVE3 : oui (confiance en lui, NÉOPROF3 nous a dit qu’il lui arrive de surestimer ses compétences)
D : et tu peux...là t’es tout seul au bureau, il y a personne à côté de toi donc tu peux pas te comparer à quelqu’un ?[00:12:16.832]
ÉLÈVE3 : non
D : tu essaies pas de te comparer à quelqu’un ?
ÉLÈVE3 : non
D : OK (j'aurai dû opter pour une autre stratégie en acceptant son silence plutôt que de le solliciter ainsi) Il n’y a pas beaucoup de monde dans la classe là, hein ? (je tente de le relancer à travers la description de la classe)
ÉLÈVE3 : je sais [00:12:29.056]
D : et là tu te sens tu te sens comment à ce moment-là du cours ?
ÉLÈVE3 : euh bin je me sens tranquille parce que d’habitude il y a beaucoup de bruit
D : ah oui
ÉLÈVE3 : dans la classe entière
D : là tu te dis que c’est mieux ? (je dois éviter ce genre de questions, elles ne relancent pas le sujet, il vaut mieux accepter un silence)
ÉLÈVE3 : oui parce que il y a pas de bruit [00:12:46.165]
D : alors quand il y a moins de bruit comme ça, ça te donne …
ÉLÈVE3 : ça me donne fin plus participer
D : envie de participer d'accord
ÉLÈVE3 : ouais
D : d’habitude tu n’es pas aussi intéressé que là ?
ÉLÈVE3 : non [00:13:08.698]
D : t’as lâché le stylo là hein ? Tu peux nous décrire un peu la scène, n'hésite pas
(NÉOPROF3 continue à donner des consignes, elle parle de petites précisions à noter sur la feuille)
ÉLÈVE3 : oui oui
D : ah tu regardes à droite [00:13:29.514]
ÉLÈVE3 : oui parce que c’est lui qui a parlé
D : OK t’essaies de lui parler en même temps ou ...
ÉLÈVE3 : non
D : c’est parce qu’il est loin de toi ?
ÉLÈVE3 : non parce qu’il a été interrogé
D : d’accord
(NÉOPROF2 propose maintenant de prendre la leçon sur les déterminants)
ÉLÈVE3 : là on va prendre la fiche des déterminants [00:13:51.808]
(Je me rends compte qu'I rapporte les paroles de son professeur, il me le dit d'ailleurs en me regardant pendant l'entretien)
D : d’accord OK mais tu continues à écrire
ÉLÈVE3 : oui
D : tu te rappelles ce que tu écris
ÉLÈVE3 : j’écris les astuces pour mieux (hésitation) se corriger [00:14:08.908] (intonation montante montrant un certain intérêt)
D : OK c’est quoi alors ces astuces ?

ÉLÈVE3 : par exemple euh, court euh non, courte c'est …(il est sur le point de me donner la règle en fait)

D : donc là tu les écris sur ta feuille ? (pour le relancer)

ÉLÈVE3 : oui

D : et c'est NÉOPROF2. qui t'a demandé de les écrire ?

ÉLÈVE3 : non

D : c'est ta méthode ?

ÉLÈVE3 : ah oui

D : ah c'est bien qu'est-ce que tu...comment tu l'utilises cette méthode ? (cette question peut le faire sortir de la réminiscence)

ÉLÈVE3 : euh bin je me dis je me pose la question qui est ce qui ? (en fait il peut avoir l'impression que je l'évalue, c'est peut-être pour cela qu'il ne se livre pas vraiment, après tout je suis avec un élève de 6°) [00:14:36.155]

D : OK et sur le moment quand tu écris cette astuce-là, tu penses à quoi ? Tu te dis ça va m'être utile" ?

ÉLÈVE3 : bin oui [00:14:56.448] (ces questions me semblent inefficaces comme relances)

D : parce que tu as fait une erreur c'est important pour toi de ne plus faire la même erreur

ÉLÈVE3 : oui (on entend NÉOPROF2 interroger une élève sur les déterminants)

D : c'est quelqu'un qui a été interrogé ? directement par NÉOPROF2. ?

ÉLÈVE3 : oui

D : d'accord et là tu continues un peu à écrire qu'est-ce que tu écris là ?

ÉLÈVE3 : j'écris fin je me corrige sur POILUES [00:15:39.285](qu'il avait écrit "poillues")

D : mais tu t'étais pas déjà corrigé ?

ÉLÈVE3 : si, ah SUR PATTE parce que j'avais des ratures

D : donc là veux juste mieux ...

ÉLÈVE3 : et du coup je l'ai réécrit en haut

D : OK c'est plus clair ?

ÉLÈVE3 : oui

(NÉOPROF2 continue à interroger un élève : 'est ce que tu peux me citer les catégories de déterminants ?')

D : tu connais la réponse ? sur le moment sur le moment ?

ÉLÈVE3 : on n'a pas le droit de lever la main

D : tu n'as pas le droit de lever la main là ?

ÉLÈVE3 : non parce que quelqu'un a été interrogé sur la leçon (il me rappelle une nouvelle fois les consignes)

D : OK donc là tu dois juste ...

ÉLÈVE3 : écouter

D : et qu'est-ce que tu te dis là ? Tu te dis 'j'aimerais participer, je connais la réponse'. Tu connais la réponse sur le moment ? (ce type de question doit être évité) et alors t'as envie de la dire ?

ÉLÈVE3 : bin oui

D : et tu te contrôles du coup, là entre 0 et 10 tu dirais que tu te contrôles à combien pour pas le dire ? Tu as besoin de beaucoup te contrôler là ? (je remarque qu'ÉLÈVE3 recule son siège pendant l'entretien, ce qui lui fait prendre de la distance par rapport à l'écran)

ÉLÈVE3 : 7

D : à 7, ah ouais donc tu as vraiment envie de le dire quoi ?

ÉLÈVE3 : (soupire pour confirmer)
D : t'étais un peu déçu de ne pas avoir eu la parole ?
ÉLÈVE3 : non
D : pourquoi tu dis non ?
ÉLÈVE3 : bin parce que on a l'habitude parce que à chaque fois elle interroge quelqu'un pour la leçon (NÉOPROF2 est devenue 'elle')
D : et ça te fait peur ça ?
ÉLÈVE3 : non
D : quand elle interroge. Mais t' as pas envie qu'elle t'interroge ?[00:17:04.832]
ÉLÈVE3 : vu que j'ai appris ma leçon (il ne complète pas)
D : ça te dérangerait pas ?
ÉLÈVE3 : non
D :et là sur le moment euh, tu aimerais être interrogé ou pas ?[00:17:16.821]
ÉLÈVE3 : ah oui (en se tenant le bras, il s'agite un peu)
(nous écoutons l'enseignante, j'entends des chaises qui grincent dans la vidéo subjective)
D : elle fait des gestes, hein ? Tu connais ces gestes là ?
(on voit NÉOPROF2 au tableau tenter une explication sur l'utilisation les démonstratifs)
ÉLÈVE3 : oui (il commence un peu à sortir de la vidéo, parfois la tête fixant brièvement le plafond)
D : pourquoi tu regardes tous ces gestes-là?
ÉLÈVE3 : je sais pas
D : (il n'est visiblement pas très intéressé) ce que je te propose c'est qu'on avance un tout petit peu (il me regarde)
ÉLÈVE3 : oui
D : à un autre moment et on continue à voir s'il y a des choses à raconter. T'essaie de raconter le plus de choses possibles, d'accord
ÉLÈVE3 : oui [00:18:04.544] (je tente de le re concentrer sur l'entretien, il semble s'y remettre, le coude posé sur la table, plus décontracté)
D : n'hésite pas à parler parle bien fort ah vas y
ÉLÈVE3 : donc c'est faire les exercices pour terminer les exercices de déterminants
D : OK et là t'es euh t'as des feuilles parle-moi un peu du contexte, moi je connais rien, qu'est-ce que t'es en train de faire là ?
ÉLÈVE3 : là je suis en train d'écrire euh des déterminants pour écrire une phrase [00:18:34.325]
D : tu complètes un texte là ?
ÉLÈVE3 : oui
D : mais dis-moi tu avances vite ? Tu avances très vite là ? Tu l'as quasiment toute complétée ? (je fais référence à la feuille)
ÉLÈVE3 : je sais
D : c'est facile pour toi là ?
ÉLÈVE3 : oui [00:18:46.165]
D : entre 0 et 10 tu dirais c'est facile comment (à quel niveau) ? 10 c'est très facile 0 c'est très dur
ÉLÈVE3 : euh vers 9
D : donc c'est super facile
ÉLÈVE3 : oui [00:19:04.408]
D : donc là sur le moment, tu te dis […]'c'est super facile'? (erreur de ma part) et du coup tu dirais que ça te fais plaisir, au contraire tu t'ennuies un peu ?

ÉLÈVE3 : je m'ennuie un peu

D : ah d'accord. Alors entre 0 et 10 là tu dirais 0 je m'ennuie pas du tout et 10 je m'ennuie beaucoup beaucoup

ÉLÈVE3 : je dirais 7

D : 7 quand même donc là tu sens un peu ennuyé (tu t'ennuies) (par le contenu, les circonstances) ? (il vaudrait mieux que cela vienne du sujet)

ÉLÈVE3 : (il confirme)

D : généralement quand on se sent cet ennui, quand on ressent de l'ennui on a envie de faire autre chose, t'as envie de faire autre chose ? Tu penses à autre chose ?

ÉLÈVE3 : non j'attends que la maîtresse, la prof elle fait la correction (il se regarde les mains, les yeux un peu dans le vide)

D : la maîtresse tu as dis

ÉLÈVE3 : (cela le fait rebasculer vers l'entretien)

D : t'aimerais que la correction arrive plus vite

ÉLÈVE3 : (il semble confirmer sans le dire)

D : pourtant tu continues à remplir là ?

ÉLÈVE3 : parce que il fallait faire un exercice après j'ai continué

(il semble m'indiquer qu'il va plus vite ou qu'il prend un peu d'autonomie)

D :en plus ?

ÉLÈVE3 : oui [00:20:26.581]

D : t'es pas obligé de le faire celui là ?

ÉLÈVE3 : euh non

D :et t'es toujours tout seul là pour faire cet exercice ? (je me suis bien rendu compte que les élèves sont relativement isolés dans la salle, puisqu'il n'y a que 6 personnes, je me rends compte du mode industriel ici du cadre avec lequel I semble jouer en fait)

ÉLÈVE3 : bah oui

D : personne peut t'aider ?

ÉLÈVE3 : non

D : tu cherches pas de l'aide tu cherches pas de l'aide là parce qu'on te voit un peu bouger ? [00:20:42.304]

ÉLÈVE3 : non (joue appuyée sur sa main gauche)

D : tu te recules un peu là ? (Il reste impassible à ce moment de l'interview) ah (un) petit regard (j'essaie de lui faire décrire la situation) décris nous un peu ce qui se passe là

ÉLÈVE3 : là c'est là c'est euh là c'est quelqu'un qui a demandé de l'aide à la prof

D : ah tu viens de lui demander quelque chose ?

ÉLÈVE3 : oui si on avait terminé on fait l'exercice d'écriture c'est le dernier exercice

D : donc toi là tu viens de terminer en fait

ÉLÈVE3 : oui

D : et t'es pas sûr de continuer de devoir continuer

ÉLÈVE3 : non en fait j'avais tout terminé sauf un exercice et cet exercice il fallait qu'elle le dise pour le faire. [00:21:46.901]

D : donc t'as demandé l'autorisation de continuer ?

ÉLÈVE3 : oui

D : t'as le temps de le faire quand même ?

ÉLÈVE3 : non parce qu'elle a dit non parce que on le fera pendant les vacances [00:22:00.725]

D : donc là elle t'a répondu non là

ÉLÈVE3 : euh

D : et toi t'avais envie de le faire l'exercice d'écriture sur le moment ?

ÉLÈVE3 : (il bascule un peu sur le dos de sa chaise pour m'indiquer) non (un peu gêné de m'avouer cela peut être)

D : tu coup t'es un peu ... t'es soulagé qu'elle t'a(ies) dit non ?

ÉLÈVE3 : euh bin oui

D : t'avais vraiment pas envie de le faire

ÉLÈVE3 : non

D : il t'intéresse pas

ÉLÈVE3 : fin non parce que il... j'ai pas trop d'imagination moi

D : ah et sur le moment ...

ÉLÈVE3 : il fallait imaginer euh une aventure ou (...) et du coup j'ai pas trop d'imagination

D : tu te rappelles du sujet de l'écriture d'invention ?

ÉLÈVE3 : c'est euh tu te réveilles dans un pays imaginaire

D : d'accord

ÉLÈVE3 : et c'est tout

D : et pour toi le sujet ?

ÉLÈVE3 : il est difficile [00:22:52.010]

D : il est trop difficile ou il t'intéresse pas ?

ÉLÈVE3 : non il est un petit peu difficile

D : un petit peu difficile mais il t'intéresse quand même ?

ÉLÈVE3 : un petit peu

D : entre 0 et 10 tu dirais qu'il t'intéresse à quel niveau ce sujet ?

ÉLÈVE3 : 5

D : à 5 la moitié [00:23:08.864] donc là donc du coup vous faîtes pas l'exercice mais vous passer si j'ai bien compris

ÉLÈVE3 : à la correction

D : et tu plies ta feuille comme maintenant là (à ce moment-là il a pris une feuille de papier entre les mains et l'a plié) ah t'écris autre chose aussi ?

ÉLÈVE3 : parce qu'elle était en train d'écrire les devoirs

D : ah tu les écris maintenant toi les devoirs ? (je fais mine d'être un peu surpris pour le relancer)

ÉLÈVE3 : elle nous a demandé de les écrire

D : OK, toi tu respectes ce qu'on te dit (attention j'induis une pensée)

ÉLÈVE3 : (hoche la tête) c'est ça (on entend NÉOPROF2 dicter la consigne de l'écriture, il a visiblement le sourire pour me le signaler) C'est vous vous réveillez dans un pays imaginaire peuplé d'animaux

D : on va l'écouter […] une vingtaine de lignes t'écris tout ça

ÉLÈVE3 : hein ?

D : t'écris tout (je lui montre l'écran où on le voit remplir son agenda)

ÉLÈVE3 : euh oui (il ne rajoute rien) (les chaises tables grincent un peu)

D : donc si je comprends bien t'es en train de ...

ÉLÈVE3 : écrire mes devoirs

D : OK tu as réussi à écrire tout ce qu'elle a dit ?

ÉLÈVE3 : à retenir ?

D : ouais

ÉLÈVE3 : oui

D : et sur le moment tu te dis 'ah devoir donc je pourrai les faire quand je veux » ? (j'induis encore)

ÉLÈVE3 : euh bin je vais les faire dans euh après-demain [00:24:50.176]

D : là sur le moment tu te dis ça ? Tu te dis je vais le faire après demain, tu es en train de calculer ?

ÉLÈVE3 : oui parce que comme ça après je pourrai je serai tranquille

D : c'est ce que tu te dis à ce moment-là tu te dis il faut que je le fasse vite pour être tranquille

ÉLÈVE3 : oui

D : OK (nouvelle erreur de ma part, il ne rentre pas dans la vidéo facilement, j'ai tendance à lui induire des réponses)

D : et tu vas le faire seul tu penses ? (l'exercice)

ÉLÈVE3 : bin oui

D : pourquoi tu dis bin oui ?

ÉLÈVE3 : bin c'est un devoir facile c'est juste à apprendre la leçon c'est tout …

D : si c'était plus compliqué tu demanderais de l'aide ?

ÉLÈVE3 : bin un petit peu

D : donc là tu prévois de le faire euh

ÉLÈVE3 : euh après demain

D : mais tout seul [00:25:32.766] si tu veux on avance un peu,

ÉLÈVE3 : oui

D : on va se caler là, n'hésite pas à un peu plus décrire la scène Oula il y a plus rien sur le bureau ? [00:25:47.955]

ÉLÈVE3 : mais si je crois ah oui ici c'est sur la leçon de ...

D : raconte-nous ce que tu es en train de faire, on te voit t'agiter

ÉLÈVE3 :je suis en train de ranger une autre leçon [00:26:07.185]

D : tu as laissé ton agenda sur le bureau

ÉLÈVE3 : oui parce que après elle avait écrit …

D :il y a beaucoup euh, il y a beaucoup d'affaires sur ton bureau

ÉLÈVE3 : je sais

D : « je sais » pourquoi tu dis ça ? Il y en a trop ?

ÉLÈVE3 : non mais c'est juste le pull

D : tu as besoin de la garder à côté de toi ?

ÉLÈVE3 : non

D : t'écoutes toujours NÉOPROF2. là ? Explique-nous qu'est ce qui se passe ? C'est quoi les consignes ?

ÉLÈVE3 : les consignes c'est il y a un mot qui est souligné on doit trouver euh ce qui appartient… au nom (il se tient les narines et pendant ce temps on entend NÉOPROF2 formuler une explication grammaticale)

D : tu avais bien compris la consigne là sur le moment ?

ÉLÈVE3 : oui

D : tu regardes un peu tes camarades (on continue à écouter les explications de NÉOPROF2) Alors qu'est-ce que tu te dis à ce moment là ?

ÉLÈVE3 : euh rien

D : rien du tout

ÉLÈVE3 : non (on continue à écouter) (il ne donne pourtant pas l'impression d'être intéressé)

D : est-ce que ça t'intéresse sur le moment ?

ÉLÈVE3 : oui

D : ce que vous faîtes ?

ÉLÈVE3 : oui [00:27:58.016]

D : t'as répondu à voix haute là ?

ÉLÈVE3 : non c'est pas moi

D : d'accord t'as pas envie de répondre ?

ÉLÈVE3 : si mais vu qu'il y a une fille derrière qui a répondu …(il ne complète pas)

D : plus vite que toi, c'est ça ? [00:28:21.526]

ÉLÈVE3 : oui

D : et t'avais la réponse ?

ÉLÈVE3 : parce que oui parce que elle avait pas levé le doigt

D : OK

ÉLÈVE3 : elle avait juste

D : et toi 'avais levé le doigt

ÉLÈVE3 : non j'allais le faire

D : et sur le moment tu te dis 'mince' (éviter cela la prochaine fois) (j'ai encore tendance à induire une réponse) C'est ça que tu te dis ?

ÉLÈVE3 : euh, non (je suis un peu remis à ma place, il a bien raison)

D : tu te dis rien ?

ÉLÈVE3 : non

D : NÉOPROF2. elle dit « il y a qqn qui a dit qqch. d'intéressant c'est comme le sujet »

ÉLÈVE3 : euh oui

D : et toi tu trouves ça intéressant ? [00:28:59.669]

ÉLÈVE3 : bin bon un petit peu parce j'avais déjà appris au CM2 [00:29:07.541]

D : c'est ce que tu te dis là sur le moment, tu te dis je connais déjà ? (j'utilise beaucoup 'sur le moment-là', à noter)

ÉLÈVE3 : oui j'avais bougé les lunettes un peu parce qu'elles glissent

D : elles glissent un peu sur ton nez là ?

ÉLÈVE3 : oui

D : t'as pas serré justement après (le fais un geste pour mimer l'utilisation du bandeau) tu avais le bandeau ? Elles t'ont pas trop dérangé ?

ÉLÈVE3 : non. J'étais pas trop habitué [00:29:33.496]

D : et oui et oui bien sûr

ÉLÈVE3 : c'est pour ça (nous écoutons NÉOPROF2., j'accepte le silence de I., et je me dis que I. va parler sans mon aide qui est devenue trop intrusive)

D : ça t'aide là beaucoup ce qu'elle dit NÉOPROF2. là ? Tu connais vraiment tout ce qu'elle dit ?

ÉLÈVE3 : un petit peu

D : un petit peu ?

ÉLÈVE3 : oui

D : il n'y a rien de nouveau là pour toi ?

ÉLÈVE3 : non [00:30:04.746]

D : rien du tout

ÉLÈVE3 : non (NÉOPROF2 dit je dérive un peu)

D : OK elle "dérive un peu" (je reprends les mots du professeur) NÉOPROF2. Ah tu regardes plus le tableau si tu reviens dessus

ÉLÈVE3 : parce que après il y avait quelqu'un un copain qui m'a appelé [00:30:26.555]
D : tu te rappelles pourquoi il t'appelait
ÉLÈVE3 : parce qu'il rigolait de moi avec les lunettes
D : il y a des gens qui se moquent de toi, et ça t'embête ?
ÉLÈVE3 : non je m'en fiche
D : donc tu les évites un peu ah tu as repéré quelque chose ?
(il intervient en classe pour dire à NÉOPROF2. qu'elle a oublié un e à la fin de verbe)
ÉLÈVE3 : oui ça se voyait
D : c'est quoi qui se voyait, montre-moi un peu
ÉLÈVE3 : parce qu'elle avait écrit verbe sans *e* [00:30:55.680]
D : ouais, d'accord, au tableau ?
ÉLÈVE3 : oui
D : et elle te dit merci. Et sur le moment tu te dis ah, si elle me dit merci (erreur de ma part)
ÉLÈVE3 : non fin
D : qu'est ce que tu te dis à ce moment là ?
ÉLÈVE3 :bin, je me dis bin c'est normal parce que
D : c'est normal de l'avoir aidé c'est ça ?
ÉLÈVE3 : non, je sais pas comment l'expliquer
D : parce que t'es content de l'avoir aidé, parce que il faut bien écrire (précision)
ÉLÈVE3 :bin oui voilà c'est pour ça [00:31:37.535]
D : parce qu'il faut bien écrire.
Toi tu as envie que ce soit parfait en fait
ÉLÈVE3 : bin oui
D : et oui en même temps c'est la dictée (je sens que I arrive vraiment au bout de ses capacités de réminiscence) donc c'est normal, il faut être précis, c'est ça ? Tu es toujours précis comme ça ?
ÉLÈVE3 : pas toujours
D : et là aujourd'hui t'as envie d'être précis ?
ÉLÈVE3 : oui (nous écoutons NÉOPROF2.)
D : ah, on t'entend encore ? Tu te rappelles ce que tu dis là ?
ÉLÈVE3 : non
D : alors on en est où là (…) ?
ÉLÈVE3 : là on en est à l'adjectif qualificatif, la leçon ?
D : c'est la leçon ça. Tu m'as dit que tu connaissais déjà tout ça toi hein?
ÉLÈVE3 : oui
D : tu t'impatientes un peu sur le moment ? (nouvelle erreur, j'induis quelque chose) comme tu connais déjà tout (on l'entend livrer à une réponse *le COS*) Ah ?
ÉLÈVE3 : oui j'ai dit COS
D : ah tu participes ?
ÉLÈVE3 : ah oui [00:32:52.066]
D : tu participes et … c'est quoi un COS ?
ÉLÈVE3 : COS c'est complément d'objet second
D : d'accord, c'est la bonne réponse là ?
ÉLÈVE3 : non elle avait oublié de dire COS, c'est pour ça
D : d'accord, d'accord et elle a pris en compte ce que tu as dis ?
ÉLÈVE3 : oui

D : comment tu le sais qu'elle a pris en compte ? [00:33:07.796]

ÉLÈVE3 : ah parce que elle fin elle a dit euh merci

D : elle t'a dit merci ça fait deux fois qu'elle t'as dit merci (peut-être que c'est une manière de gérer cet élève) tu regardes un peu ta feuille ah tu notes quoi là ?

ÉLÈVE3 : c'est parce que on en était sur la leçon qui s'appelle observation et du coup euh [00:33:54.686]

D : t'as observé des trucs ?

ÉLÈVE3 : oui enfin il y a quelqu'un qui a donné la réponse du coup après il fallait écrire [00:34:10.146]

D : d'accord OK donc il y a quelqu'un qui a donné la réponse et toi tu écris sur ta feuille

ÉLÈVE3 : parce que elle a dit, elle a posé une question et en fait il fallait écrire,

D : très bien

ÉLÈVE3 : c'est tout

D : OK et elle c'est qui elle ?

ÉLÈVE3 : Mme NÉOPROF2.

D : donc là tu réponds à la question de Mme Pierre en fait

ÉLÈVE3 : oui

D : sur ta feuille Je te propose de …là tu viens encore de réagir…on avance un petit peu sur la fin (on écoute) ah tu regardes derrière là ? [00:34:54.259] Qu'est ce qui se passe là ?

ÉLÈVE3 : rien rien

D : rien de spécial ? Mais tu les regardes ?

ÉLÈVE3 : bin parce que je sais pas fin parce qu'elle était en train de parler du coup

D : ça t'intéresse ce qu'elle est en train de dire en fait ?

ÉLÈVE3 : oui

D : Tu te rappelles de la discussion ?

ÉLÈVE3 : non (il ne veut pas approfondir, il est en résistance)

D : ah ?

ÉLÈVE3 : c'est elle encore qui parle

D : elle te dérange ?

ÉLÈVE3 : non parce que à chaque fois elle lève pas le doigt c'est pour ça [00:35:33.959]

D : ah ouais et c'est pas la première fois que tu le remarques ?

ÉLÈVE3 : (il confirme)

D : et ça finit un peu par t'énerver c'est ça ?

ÉLÈVE3 : non

D : non, alors qu'est-ce que tu penses sur le moment ?

ÉLÈVE3 : bin

D : rien de particulier mais tu viens de dire que c'est pas la première fois et donc tu lui fais une réflexion tu lui dis quelque chose

ÉLÈVE3 : non

D : ou tu as envie que NÉOPROF2 elle lui dise quelque chose

ÉLÈVE3 : oui

D : c'est ça en fait, ah d'accord et en fait sur le moment tu continues quand même à participer au cours et tu as toutes les réponses d'accord (on écoute les échanges entre RP et les élèves) Oula tu penches un peu la tête là hein ?

ÉLÈVE3 : oui

D : décris un peu ton attitude

ÉLÈVE3 : j'étais un peu fatigué ?

D : à cause du poids des lunettes ?

ÉLÈVE3 : euh non juste fatigué parce que je me suis réveillé très tôt ce matin

D : tu penses à ça ? Tu te dis, j'aimerais bien aller dormir

ÉLÈVE3 : parce que aussi je baillais

D : tu bailles là ?

ÉLÈVE3 : oui

D : d'accord (on écoute les interactions) bon (…) je vais à la fin du cours, si tu as quelque chose à ajouter n'hésite pas dis-moi qu'est ce qui se passe là ?

ÉLÈVE3 : là (rires)

D : ça te fait rire dis moi

ÉLÈVE3 : j'ai dit que ça me faisait mal au nez

D : t'es allé parler à NÉOPROF2pour lui parler des lunettes (il se lève en classe et se met à taquiner ses camarades : il les filme) dis-moi tu les provoques un peu là ? (il dit à ses camarades je suis en train de te filmer) t'as envie de les filmer c'est ça ?

ÉLÈVE3 : oui, là c'est la fin

D : c'est la fin, tu as droit de te lever

ÉLÈVE3 : oui parce que on avait deux heures de français du coup on avait eu le droit fin prendre un peu l'air

D : c'est la pause en fait, tu fais la pause sur place OK bin écoute je te remercie

ÉLÈVE3 : de rien [00.38 :43.285]

2.2.5 ÉLÈVE4

Contexte :

L'entretien a eu lieu dans la foulée de la séance pédagogique. Nous nous sommes installés dans une salle libre adjacente pendant que le cours se poursuit. ÉLÈVE4 m'indique qu'il a des problèmes pour s'exprimer en français, ce dernier étant primo-arrivant. Il n'en demeure pas moins que la vidéo en perspective située lui permet de revenir sur les évènements avec une certaine précision. Comme pour les autres verbatims, nous conservons quelques marqueurs temporels. Les commentaires qui nous ont permis d'accompagner notre analyse sont conservés.

(Mise en place de l'entretien, ÉLÈVE4 se présente un peu. Il m'exprime ses difficultés pour s'exprimer en français)

D : on y va ?

ÉLÈVE4 : OK

D : parle bien fort (…), je vais un peu ajuster le son, c'est bon tu as tout compris ?

ÉLÈVE4 : oui oui ouais là c'est la rentrée il y a le prof je sais pas ils sont en réunion et après on rentre en classe ici et là il y a des élèves qui sont déjà en classe (Il est arrivé légèrement en retard car je l'ai équipé dans le couloir) (des élèves l'interpellent, on entend "c'est quoi ça ?", rapport avec les lunettes) Il y en a qui demandent qu'est-ce que c'est en fait déjà ils savaient [00:02:21.433] là je suis en train de me déplacer là il y en a qui sont curieux ils demandent toujours c'est quoi (il fait référence au fait qu'il est porteur des lunettes) (je vais apprendre plus tard qu'il veut se sentir calme, peut-être que la paire de lunettes a introduit un biais aussi !) là le prof il s'adresse à J je pense par rapport parce qu'il se sent pas bien il explique [00:02:39.933] et là on avait un devoir de maison qu'on devait rendre au prof [00:02:47.766] voilà il y en a qui font de bruit aussi à côté (le bruit le préoccupe je pense) ouais oui voilà

D : donc ça c'est le début du cours ?

ÉLÈVE4 : ouais ça c'est le début voilà ça c'est T qui doit donner au prof là moi je me place

D : qu'est-ce que tu es en train de faire là ?

ÉLÈVE4 : là je fais sorti(r) mon cours [00:03:12.533] et puis des devoirs que on avait que je dois le rendre aussi au prof [00:03:17.300]

D : ça y est tu l'as rendu ? (je devance un peu la description pour savoir si le devoir est significatif)

ÉLÈVE4 : oui là je l'ai donné (directement) [00:03:23.233]

D : c'était un devoir sur quoi ?

ÉLÈVE4 : euh, c'était sur le cours qu'on a fait déjà éco [00:03:30.300]

D : ça t'a plu ?

ÉLÈVE4 : ah oui et c'était c'était une vidéo qu'on devrait regarder et répondre aux questions

D : tu l'as regardé chez toi ?

ÉLÈVE4 : oui je l'ai fait

D : comment tu l'as regardé ?

ÉLÈVE4 : et bin oui parce que il y avait le lien

D : ah

ÉLÈVE4 : sur *Pronote*

D : OK

ÉLÈVE4 : ouais

D : et toi tu l'as regardé ?

ÉLÈVE4 :bin oui je l'ai regardé

D : sur un ordinateur ?

ÉLÈVE4 : non sur mon téléphone

D : OK

ÉLÈVE4 :et après j'ai répondu aux (à des) questions

ÉLÈVE4 : là j'ai demandé à M (un surnom d'un camarade ?) de me remplacer là si je suis au coin je pense que je vais bien voir ce qui se passe [00:04:04.166] (il joue de rôle du réalisateur de son expérience)

D : donc là vous changez de place ?

ÉLÈVE4 : voilà (petit silence) voilà parce ce que si je suis au coin je pense que je vais bien regarder ce qui se passe

D : t'es nerveux là(…) ? (question qui rend compte de son attitude pendant l'entretien/ classe)

ÉLÈVE4 : ouais non je suis pas nerveux du tout (rire)

D : ça va détends toi hein

ÉLÈVE4 : ouais je suis pas du tout nerveux

D : allez OK

ÉLÈVE4 : ouais (rire)

D : bon c'est plutôt sympathique là

ÉLÈVE4 : ouais c'est cool

D : c'est cool là maintenant ou dans la vidéo ?

ÉLÈVE4 : là maintenant (rire) (il a l'air d'apprécier l'entretien, il a un ton très jovial)

D : et dans la vidéo aussi ?

ÉLÈVE4 : ouais dans la vidéo aussi c'est cool [00:04:34.633]

D : ça te plaît ?

ÉLÈVE4 :et bin ouais (ton enjoué)

D : entre 0 et 10 là tu dirais ce cours il t'a plu à combien ?

ÉLÈVE4 : euh au moins 7

D : ah quand même

ÉLÈVE4 : euh ouais

D : donc t'as pris là tu prends du plaisir ?

ÉLÈVE4 : ah oui (le professeur fait le point sur les départs en stage, certains élèves ne l'ont toujours pas obtenu, NÉOPROF3 nous parlera de son inquiétude d'ailleurs dans son entretien)
là il explique là le prof, c'est par rapport à notre stage qu'on doit chercher, il y a certains qui ont eu il y a certains qui n'ont pas encore eu d'abord (il fait référence aux conventions de stage, la période est imminente, NÉOPROF3, le professeur, m'en a parlé aussi) il y a des gens qui ont sorti aussi les écouteurs en classe (il rigole)

D : ils sortent les écouteurs c'est ça ?

ÉLÈVE4 : bin ouais

D : ça sert à quoi ? [00:05:07.133]

ÉLÈVE4 : bin normalement c'est interdit

D : ah

ÉLÈVE4 : (rires)

D : mais pas dans ce cours ?

ÉLÈVE4 : euh même dans ça aussi, mais souvent comme le prof il ne voit pas y'en a qui se cachent bin ouais

D : c'est qui qui se cache montre moi qui c'est qui se cache ?

ÉLÈVE4 :bin voilà c'est lui c'est M

D : lui ?

ÉLÈVE4 : oui

D : M. il s'appelle ? (je pose la question car il me semble que M est un surnom en fait)

ÉLÈVE4 : oui et ceux-là sont venus en retard ils étaient trois il y a un premier (qui est venu d'abord) D et là lui il explique à parce que il se sent pas bien du coup il doit faire stage et il explique ça au prof [00:05:41.800]

D : donc t'écoutes les autres ?

ÉLÈVE4 :bin oui j'écoute (rires) je pense la deuxième personne M. qui rentre aussi qui est venu en retard l'explication qui commence (il s'appuie sur le lancement de la séance par NÉOPROF3) (petite scène entre lui et moi, il respecte beaucoup l'entretien)

D : si tu veux qu'on avance un peu dans la vidéo à d'autres moments, tu es libre hein

(je lui indique qu'on peut faire un choix ensemble, mon intuition me dit que **ÉLÈVE4** se livre facilement à la remémoration) (mais c'est trop tôt de ma part, comme l'indique ces échanges)

ÉLÈVE4 :bin ouais comme vous voulez comme vous voulez

D : tu veux qu'on continue un peu ou

ÉLÈVE4 : comme vous voulez faîtes comme vous voulez

D : non c'est toi qui me dit, on peut continuer alors ?

ÉLÈVE4 : ouais

D : alors on continue un peu

ÉLÈVE4 : ouais toujours c'est sur par rapport au stage toujours pour ramener l'information signée ceux qui ont

D : tu te sens concerné ?

ÉLÈVE4 : bin là moi j'ai pas encore eu d'abord (petit soupir) mon stage

D : ça ...

ÉLÈVE4 :je suis toujours à la recherche

D : ça te préoccupe un peu ?

ÉLÈVE4 : ah bin oui

D :et même au moment où il le dit tu réfléchis

ÉLÈVE4 :bin oui bin oui

D : pourquoi tu dis bin oui ? (cette question n'était pas nécessaire)

ÉLÈVE4 : ouais parce que je suis toujours à la recherche du stage que j'arrive pas à trouver [00:06:49.933]

D : et là sur le moment tu penses à ça ?

ÉLÈVE4 :(il confirme) bin oui

D : entre 0 et 10 tu dirais t'y penses à combien ?

ÉLÈVE4 : là à mon stage ?

D : ouais

ÉLÈVE4 : je dis 6

D : 6

ÉLÈVE4 : parce que j'ai déposé mon CV quelque part du coup je pensais à ça et quand une réponse ils vont me donner

D : d'accord et là tu regardes tes feuilles ?

ÉLÈVE4 : ouais

D : c'est quoi ça ?

ÉLÈVE4 : ouais ça c'est le cours groupes (?) qu'on avait déjà fait et je devrai les mettre à côté

D : donc tu écoutes et en même temps ...

ÉLÈVE4 : ah oui là et ça c'est le devoir que je devrai lui donner au prof

D : ah tu lui as pas rendu toi déjà ?

ÉLÈVE4 : ah non non c'est les autres qui ont rendu d'abord

(il essaie d'attirer l'attention de son professeur pour agrafer les feuilles de son devoir)

D : ah il t'écoute pas ?

ÉLÈVE4 : non

D : qu'est-ce que tu fais ?

ÉLÈVE4 :je pense qu'il est un peu ...

D : qu'est-ce que tu fais, tu t'es levé ?

ÉLÈVE4 : euh oui (rire) je veux l'agrafer [00:07:44.900] il me dit c'est bon

D : vas-y explique nous qu'est-ce que tu es en train de faire ? (attention lexique 'expliquer' à éviter)

ÉLÈVE4 : non je voulais venir m'asseoir il y en a qui veulent que je les filme aussi (rire) (la caméra n'est pas transparente à ce moment du cours) (silence nous écoutons dans le silence un court instant)

D : ÉLÈVE4 je te propose d'avancer un tout petit peu (éviter d'utiliser un tout petit peu)

ÉLÈVE4 : OK y a pas de souci

D :je fais une pause je te montre l'écran et tu me dis si d'après toi on peut dire des choses là-dessus (je veux l'impliquer sur le choix des passages)

ÉLÈVE4 : OK

D : OK toi il faut que évidemment ça tu arrives à te replonger dans la situation hein

ÉLÈVE4 : (rires)

D : là ?

ÉLÈVE4: OK

D : on y va, allez, raconte-nous

ÉLÈVE4 :bin là ouais parce que il nous a donné des trucs à faire comme on doit mesurer les morceaux de placo[plâtre] là (geste vers l'écran) et donner les mesures exactes et aussi un échelle de 10, un échelle sur 10, 1 sur 10 plutôt

D : qu'est-ce que tu fais là avec la main ?

ÉLÈVE4 : ah bin oui j'ai écrit la mesure que j'ai pris ouais là je pense que ça serait (?) surement là parce que je suis concentré

D : là tu es concentré

ÉLÈVE4 : ouais à l'écrit (là j'écris) ouais il y a les plaques qui sont numérotées voilà je mesure

D : t'es super concentré tu me dis là hein ?

ÉLÈVE4 : ah bin oui

D : mais en même temps tu regardes les autres

ÉLÈVE4 : oui y'en a qui discutent aussi

D : ça te dérange ?

ÉLÈVE4 :bin ouais souvent (petit soupir)

D : et là sur le moment ça te dérange ?

ÉLÈVE4 : ah bin non parce que moi je le calcule pas là (il parle des autres qui bavardent autour de lui) là j'avais pas compris (il cherche de l'aide auprès du professeur)

D : ouais (je fais une pause à l'écran)

ÉLÈVE4 : ouais je devrai lui demander pour qu'il m'explique mieux

D : là donc tu as un problème là ?

ÉLÈVE4 : ouais

D : explique-nous un peu ce problème

ÉLÈVE4 : ouais le problème était que en calculant ce que j'ai mesuré et comment je devrai le représenter en comment on appelle [00:09:53.544]

D : à l'échelle

ÉLÈVE4 : ouais à l'échelle plutôt du coup j'avais pas compris et je lui ai demandé il m'a expliqué

D : il te répond là ?

ÉLÈVE4 : oui après il m'a dit de me déplacer

D : donc qu'est-ce que tu fais ?

ÉLÈVE4 : bin là je vais écrire résultat que j'ai eu et il va me montrer comment faire (la scène se passe au tableau entre NÉOPROF3 et ÉLÈVE4, c'est une aide personnalisée) [00:10:15.494]

D : OK

ÉLÈVE4 : ouais

D : on voit ta main

ÉLÈVE4 : oui (on écoute la conversation entre NÉOPROF3 et lui) voilà

D : explique-nous explique nous (attention à ce terme) raconte

ÉLÈVE4 : c'est un morceau de plaque que j'ai mesurée j'ai eu 21 virgule sur 2 21,5 (c'est 21,5 en fait) donc du coup je dois le mettre en échelle on entend les explications de NÉOPROF3) voilà il m'explique (il s'entend dire qu'il faut diviser par dix) voilà [00:10:49.833]

D : t'as trouvé la réponse tout seul ?

ÉLÈVE4 : (rires) bin oui non parce que j'avais déjà mesuré je viens taper à la calculatrice il me dit c'est bon que de faire en tête et il m'a aidé aussi (le but de NÉOPROF3 c'est que ÉLÈVE4 calcule de tête)

D : c'est pas fini (on vient d'entendre NÉOPROF3 dire 'non non non')

ÉLÈVE4 (rire) non c'est pas fini j'ai voulu prendre la calculatrice et il me dit de faire en tête

D : et sur le moment ?

ÉLÈVE4 : c'est lui il m'a dit parce que moi je me suis dit c'est deux virgule quelque chose je sais pas combien j'ai rien dit et il me dit c'est deux virgule quinze

D : donc il t'a un peu aidé quand même

ÉLÈVE4 : ouais il m'a aidé là

D : et sur le moment-là en fait tu as reçu l'aide de l'enseignant (cet énoncé ne sert à rien)

ÉLÈVE4 : oui

D : et toi tu te sens comment ?

ÉLÈVE4 :et bin je me sens à l'aise après (Unité du cours d'expérience ou état affectif de ÉLÈVE4, complicité avec NÉOPROF3 probable aussi)

D : OK, ça t'a aidé ? (trop de demande de confirmation de ma part)

ÉLÈVE4 : ah oui y' en a aussi qui avaient pas bien compris ils vont lui demander aussi (rire)

D : du coup c'est toi qui va maintenant ...

ÉLÈVE4 : euh je lui explique un peu mais comme moi j'étais occupé de pour moi d'abord je l'ai pas expliqué parce que j'étais [00:12:00.133] (il établit un ordre des priorités, il travaille d'abord pour lui)

D : et à présent oui tu vas aidé les autres ? (je n'ai pas bien compris en fait)

ÉLÈVE4 :bin oui souvent bin là non je l'ai pas aidé je me suis concentré pour moi même

D : donc là tu lui dis non, c'est ça ?

ÉLÈVE4 :bin je lui dit d'attendre d'abord pour que je puisse finir de faire pour moi d'abord

D : donc là qu'est-ce que fais ?

ÉLÈVE4 : j'écris ce que ...

D : ah (il utilise un mètre)

ÉLÈVE4 :je mesure là (on l'entend utiliser le mètre, d'ailleurs il le tient toujours pendant l'entretien et l'utilise machinalement)

D : c'était 21,5 ?

ÉLÈVE4 : oui ça c'était de l'autre côté largeur (geste à l'écran)

D : c'est pas 21,5 alors ?

ÉLÈVE4: non à l'échelle non c'était 2,15 à l'échelle (ma question induit une justification) (il demande une gomme) j'avais mal écrit là et il me donne voilà il m'a balancé (rire) j'ai gommé parce que j'avais

mal écris là ce que je devais écrire après je continue (il manipule son mètre) après je change (?) parce que c'était le numéro 2 de 1 jusqu'à 9 voilà tu mesures et après tu changes aussi (il faut aller mesurer d'autres plaques dans la salle) bin voilà

D : tu utilises ton équerre

ÉLÈVE4 : oui pour trouver

D : donc ça c'est l'étape suivante ?

ÉLÈVE4 :bin ouais après avoir mesuré les morceaux on va les faire aussi on doit les mettre en échelle [00:13:38.840]

D : OK là tu utilises ta calculette aussi ?

ÉLÈVE4 : oui j'utilise aussi (petits rires pendant qu'on écoute et regarde la scène à l'écran)

D : et là on voit tu bouges plus la tête hein ? (il est concentré sur son travail)

ÉLÈVE4 : ouais ouais parce que là je suis concentré (ce n'est pas la première fois qu'il le dit)

D : dans ce cours tu as été très concentré j'ai l'impression

ÉLÈVE4 : ah bin oui parce que c'est à la base c'est maths donc du coup ça demande beaucoup de concentration

D : OK t'aimes bien les maths?

ÉLÈVE4 : ah oui (rire) je pense que oui c'est dans ça aussi je trouve mes points forts

D : donc t'es plutôt bien parti hein dans l'exercice je vois là ? (je fais référence à l'activité de mise à l'échelle)

ÉLÈVE4 : oui c'était pas ...

D : on voit bien ce que tu fais là

ÉLÈVE4 : oui c'était pas mal

D : t'es content de toi ?

ÉLÈVE4 : oui

(Il donne maintenant moins de détails, probablement que la scène devient répétitive aussi)

D : vas-y hein n'hésite pas à raconter ce que tu fais

ÉLÈVE4 : bin oui là j'ai mesuré je dois tracer voilà (c'est le cas)

D : ah ça arrive ça ?

ÉLÈVE4 : oui et voilà je dois numéroter aussi et là j'avais oublié de mettre centimètres unités je suis obligé de le mettre sinon on sait pas c'est de quelle unité [00:15:03.419]

D : bon ÉLÈVE4 je te propose d'avancer un peu

ÉLÈVE4 : OK

D : si ça te va, tu me dis si la scène ...

ÉLÈVE4 : ah bin oui ça va (il a compris l'objectif de l'entretien)

D : tu peux raconter ou pas

ÉLÈVE4 : oui

D : on peut même encore un peu avancer

ÉLÈVE4 : ouais

D : c'est toujours l'exercice ?

ÉLÈVE4 : oui

D : on avance un peu pardon (je suis maladroit avec le scrolling) ah qu'est-ce que tu penses si on repars d'ici ?

ÉLÈVE4 : oui on reprend c'est bon

D : ouais

ÉLÈVE4 : oui

D : ça te fait rire (il a souvent cette réaction, je la rÉLÈVE cette fois) ah, dis nous, raconte nous

ÉLÈVE4 : bin voilà là je devrai me déplacer et mesurer encore ça s'est numéroté comme je l'avais dit (il me fait remarquer tout en utilisant son mètre) on doit mesurer tous les morceaux (il a endossé le rôle, le travail est répétitif)

D : la plaque elle est appuyée sur le bureau

ÉLÈVE4 : ouais

D : de ton collègue ?

ÉLÈVE4 : oui (les plaques sont manipulées par les élèves et ÉLÈVE4 doit se rendre vers un bureau afin de mesurer la plaque suivante)

D : c'est normal ?

ÉLÈVE4 :bin oui parce que chacun a pris un voilà

D : t'as trouvé que l'appui de sa table ? (pour mesurer)

ÉLÈVE4 : bin ouais

D : OK c'est mieux comme ça ?

ÉLÈVE4 : oui bin c'est pas moi (rires) (il doit composer avec ses camarades)

D : comment ça c'est pas toi ?

ÉLÈVE4 : ah bin parce que déjà au lieu d'aller prendre là bas et puis venir stocker tout à côté de moi le mieux c'est d'aller prendre la mesure et puis c'est bon (il dit cela tout en utilisant le mètre à nouveau)

D : d'accord

ÉLÈVE4 : oui

D : donc en fait t'es allé mesurer la plaque de ton copain ?

ÉLÈVE4 : oui c'est ça

D : OK donc vous partagez c'est ça la plaque ?

ÉLÈVE4 :bin oui c'est ça voilà j'allais déjà faire après je me trompe aussi

D : ah tu t'es trompé ?

ÉLÈVE4 : oui numéro 9 et 6, parce que si tu tournes 6 ça devient 9 après si tu tournes ça devient 9 donc du coup

D : d'accord

ÉLÈVE4 : voilà là je suis concentré là

D : en fait c'est un travail de précision aujourd'hui hein ?

ÉLÈVE4 : ah bin ouais [00:17:10.300]

D : t'aimes bin toi les travaux de précision ?

ÉLÈVE4 :bin oui j'aime bien voilà (petits rires en regardant la suite)

D : imperturbable j'ai l'impression ?

ÉLÈVE4 :(il rigole) bin ouais pour travailler exactement c'est pas facile il faut se concentrer pour ne pas faire des zigzags (petits rires)

D : pour pas faire des zigzags (petits rires) (éviter les reprises)

ÉLÈVE4 :euh ouais, parce que si ça décale ce serait pas la même mesure de l'autre côté

D : d'accord et t'es tout seul à ton bureau personne ne vient t'embêter (attention cela peut induire)

ÉLÈVE4 : euh ouais

D : hein t'aimes bien cette situation là ?

ÉLÈVE4 : oui c'est ça moi que j'aime [00:18:05.963]

D : c'est ça, quand t'es tout seul ?

ÉLÈVE4 : ouais ouais personne ne m'embrouille et ouais là comme ça tu peux bien réfléchi là des fois quand tu parles avec les autres ou si on t'embête du coup ça te déconcentre [00:18:19.966] (on comprend qu'il accorde de l'attention à l'attitude des autres)

D : aujourd'hui là personne vient t'embêter

ÉLÈVE4 : ah oui, là je suis tranquille là (sans doute aussi un peu parce qu'il est porteur des lunettes/ plus tard NÉOPROF3 nous indiquera qu'il s'agissait d'une évaluation)

D : qu'est-ce que tu fais là ?

ÉLÈVE4 : (rires) là il sait que je le filme du coup il parle avec moi il me dit de me retourner à ma place

D : ah il veut pas que tu le filme

ÉLÈVE4 : ouais ouais

D : ah ça casse un peu les relations sociales aujourd'hui les lunettes hein ?

ÉLÈVE4 : ah oui euh ouais ouais là chacun se déplace je cherche les morceaux de plâtre tu mesures après tu fais la suite (le travail est automatique) voilà (rires)

D : c'est la plaque numéro 4

ÉLÈVE4 : ouais c'est le numéro 4 72 l'autre côté n'a pas la même mesure

D : ah

ÉLÈVE4 : l'autre côté j'ai 72 virgule je sais pas 5 et l'autre j'ai 73

D : ça pose un problème ?

ÉLÈVE4 : euh oui

D : donc tu vérifies ?

ÉLÈVE4 : bin ouais je vérifie bien si c'est exactement ça

D : et donc

ÉLÈVE4 : et bin ouais j'ai pris ma décision

D : quelle est ta décision ?

ÉLÈVE4 : j'ai pris 72 et quelque virgule parce que l'autre côté n'est pas tellement droit du coup j'ai pris le côté qui est un peu droit

D : d'accord

ÉLÈVE4 : je note d'abord la mesure réelle après je vais le mettre aussi en échelle

D : là tu maîtrises la mise à l'échelle maintenant hein ?

ÉLÈVE4 : ah ouais un peu ouais

D : donc ça t'a quand même aidé là toute à l'heure l'aide de Monsieur M ?

ÉLÈVE4 : ah oui

D : tu peux dire que si tu avais eu son aide...

ÉLÈVE4 : et bin ça allait être un peu chaud [00:20:08.103]

D : et ouais

ÉLÈVE4 : peut-être j'allais demander (à) mes amis s'ils le savent voilà ils allaient m'expliquer et voilà

D : mais bon tout se passe bien (attention à ne pas décrire à sa place)

ÉLÈVE4 : voilà normalement je devrai chercher une autre feuille et là j'ai fait comme il y avait un peu de place entre les 2 croquis du coup j'ai tracé là

D : d'accord, ah t'es un peu figé là ?

ÉLÈVE4 : bin ouais pour pouvoir trouver exactement ce que je voulais ... va falloir fallait que je me calme et me concentrer

D : il fallait que tu te cales (?) ou tu te calmes ? (j'ai eu un souci de compréhension je pense)

ÉLÈVE4 : je me calme

D : ah pourquoi tu es nerveux ?

ÉLÈVE4 : (rires) euh non dans la tête quoi

D : tu te sens nerveux dans la tête là ?

ÉLÈVE4 : euh non non non pas du tout

D : mais tu me dis il faut que je me calme

ÉLÈVE4 : bin oui je sais pas comment vous expliquer [00:21:05.683]

D : donc t'es tu te sens comment à ce moment là ?

ÉLÈVE4 : bin oui là je me sens concentré mais si j'ai pas le calme on est pas tellement (?)

D : d'accord tu cherches le calme

ÉLÈVE4 : bin voilà

D : d'accord tu veux dire le bruit

ÉLÈVE4 : voilà

D : ah toi t'es calme mais les autres ...

ÉLÈVE4 : oui ils sont pas calmes

D : donc on peut dire que ça te ...

ÉLÈVE4 : oui ça m'embête un peu (les états affectifs sont exprimés librement par ce dernier)

D : oui voilà entre 0 et 10 on peut dire que ça t'embête à combien ?

ÉLÈVE4 : bin pas trop peut être 4

D : mais suffisamment pour t'arrêter de travailler (attention j'ai un peu induis, dommage)

ÉLÈVE4 : voilà ça peut m'empêcher mais quand même ça me frustrait un peu

D : ah ça t'a un peu frustré (petit silence)

ÉLÈVE4 : voilà je trace je regarde si c'est exactement ça parce que je pense je me suis trompé d'autre (?) voilà (silence, nous visionnons sans parler)

D : tu regardes un peu (j'essaie de le relancer)

ÉLÈVE4 : ouais

D : ce qui se passe pour respirer un peu (attention je viens d'induire encore) (je suis un peu provocateur ici par connivence avec lui)

ÉLÈVE4 : euh ouais (rires)

D : (rires)

ÉLÈVE4 : et c'est pour aller prendre une autre (heureusement qu'il ne prend pas en compte mon intervention)

D : donc là explique nous (« raconte », « commente », « décris » sont des termes plus adéquats, mais l'accompagnement a été perçu, heureusement)

ÉLÈVE4 : bon là je cherchais la plaque numéro 6 parce que là je me suis trompé entre la plaque numéro 6 et numéro 9 si ça tourne ça me donne 9 alors que c'est 6

D : (je montre mon intérêt pour ce qu'il dit)

ÉLÈVE4 : j'avais déjà (la) plaque numéro 9 je pensais que c'était le 9 là

D : elle est déjà utilisée ?

ÉLÈVE4 : oui

D : alors

ÉLÈVE4 : j'avais 6 de l'autre côté là bas

D : donc t'es toujours debout là ?

ÉLÈVE4 : ouais

D : explique-nous t'es en train d'écrire

ÉLÈVE4 : bin là je me suis trompé en fait c'était numéro 6 qui était là bin je pensais que c'était le 9 et je pensais que j'avais déjà pris la mesure [00:23:10.462]

D : OK

ÉLÈVE4 : alors que c'était pas ça alors du coup j'ai gommé après je vais remettre encore

D : donc en fait là tu as traité le 9

ÉLÈVE4 : oui

D : et pas le 6

ÉLÈVE4 : voilà c'est ça

D : c'est ça donc tu cherches le 6

ÉLÈVE4 : oui

D : elle est où la 6 ?

ÉLÈVE4 : bin c'est ce que je viens de quitter là

D : donc là raconte nous

ÉLÈVE4 : là c'est 9 (geste qui accompagne la description) je pensais que l'autre était à 9 (en se rapprochant un peu de l'écran) (il réagit ensuite à la vidéo) ouais

D : ouais ?

ÉLÈVE4 : bin je me suis trompé entre 9 et 6 (mon attitude le fait répéter je pense, je dois passer à autre chose) (rires)

D : du coup là tu te rends compte que tu t'es trompé, pour toi c'est (je tente de le relancer)

ÉLÈVE4 : ah bin jusqu'à la récré je me suis pas […] du coup j'ai laissé comme ça

D : d'accord OK

ÉLÈVE4 : bin je vais regarder si c'est même mesure que j'ai sur la feuille [00:24:19.233]

D : ah ? (on l'entend parler dans la vidéo à un camarade)

ÉLÈVE4 :bin ouais je lui ai demandé pour me rassurer

D : t'es un peu perturbé là ?

ÉLÈVE4 :bin ouais

D : entre 0 et 10 tu dirais que tu es perturbé à combien là ?

ÉLÈVE4 : ah bin à 6 comme ça

D : à 6 quand même hein

ÉLÈVE4 : parce que j'arrive plus à me retrouver (il réagit à la vidéo) voilà je vais me remettrelà c'était le 6 lui aussi il est concentré (il vient de parler à un camarade) [00:25:04.524]

D : tu viens lui parler ?

ÉLÈVE4 : oui je lui ai demandé si c'est réellement 6 ça mais voilà tout le monde est occupé en dernier bin voilà là je suis rassuré

D : ah ça y est t'a trouvé la réponse

ÉLÈVE4 : ouais

D : que se passe-t-il ?

ÉLÈVE4 : non c'est un mec il aime trop s'amuser souvent (rire)

D : ah

ÉLÈVE4 : ouais...92 si je ne me trompe pas

D : ah t'as une bonne mémoire hein donc à ce moment là du cours la 6 c'est bon tu l'as trouvée

ÉLÈVE4 : oui je l'a(i) trouvé [00:26:07.164]

D : retour vers le bureau

ÉLÈVE4 : et il va retracer il va aussi le mettre en échelle d'abord je vais écrire ce que j'ai trouvé en centimètres pour ne pas me tromper (il se rassure) (l'utilisation de la troisième personne indique qu'il s'observe un peu maintenant, donc cela devient un peu mécanique)

D : c'est la fin de l'exercice ?

ÉLÈVE4 : oui voilà ils aiment trop s'amuser souvent (la dimension interaction avec autrui revient dans la description)

D : et toi tu m'amuses pas avec eux ?

ÉLÈVE4 : ouais souvent oui

D : ah quand même mais aujourd'hui aujourd'hui

ÉLÈVE4 :mais non aujourd'hui non

D : tu continues à travailler toi

ÉLÈVE4 : oui oui

D : c'est pas fini alors ?

ÉLÈVE4 :ah non non non

D : OK les autres ont fini

ÉLÈVE4 : bin là on a récré là

D : OK et ça y est tu t'en vas

ÉLÈVE4 : oui parce qu'il nous a dit de sorti(r)

D : OK et t'as pas fini l'exercice ?

ÉLÈVE4 : non j'ai pas fait la suite

D : et là quand tu sors tu penses à ça ? A quoi tu penses ?

ÉLÈVE4 : bin oui je dois faire je pense à la suite que je dois faire

D : là à ce moment-là t'y penses ? (je lui ai déjà demandé)

ÉLÈVE4 : oui oui

D : OK

ÉLÈVE4 : voilà

D : bon je pense qu'on peut arrêter à moins que tu es encore quelque chose à dire (à rajouter)

ÉLÈVE4 : bin ouais si vous voulez on peut arrêter là c'est bon, ça s'est bien passé, je suis content [00:27:38.466]

2.2.6 ÉLÈVE5

Contexte :

Cet entretien concerne une élève après une séance de travaux pratiques de boulangerie pâtisserie. Le lieu de l'entretien se situe à côté de la salle où se situent des fours utilisés par les élèves de la section cuisine. Le lieu était bruyant mais les conditions de l'entretien respectaient les conditions naturelles de l'action du sujet. Le délai entre la captation et l'entretien est estimé à environ 25 minutes car ÉLÈVE5 devait conclure son travail (préparation d'un pain). Comme pour les autres verbatims, nous conservons quelques marqueurs temporels ainsi que les commentaires qui ont été insérés pendant la retranscription et ont accompagné la lecture phénoménologique.

D : allez

ÉLÈVE5 : ça me fait bizarre de revoir ce que ...(surprise)

D : c'est normal

ÉLÈVE5 : là j'allais mettre mes affaires mettre ma toque et mon tablier, j'avais déjà en tête d'aller voir mon pain comment il était en panelle et les croissants aussi [00:01:47.333]

D : OK t'avais déjà ça en tête avant de rentrer dans le cours ?

ÉLÈVE5 : oui oui oui (on l'entend dans la vidéo demander à un autre camarade comment est leur pain parce que normalement on est obligé de regarder comment est notre pain pour savoir s'il est bien levé s'il est bon ou pas

D : ce matin tu l'avais mis ce matin ?

ÉLÈVE5 : hier hier soir on l'a façonné hier

D : OK

ÉLÈVE5 : et il est resté toute la nuit en panelle

D : t'es satisfaite ?

ÉLÈVE5 : oui très

D : entre 0 et 10 tu dirais que ce pain il te convient à combien ?

ÉLÈVE5 : ah j'ai pas énormément d'expérience du coup c'est un peur dur de juger (elle donne l'impression d'être très humble et a également le sens du respect de la hiérarchie car cette décision est celle de NÉOPROF4) mais je dirai déjà au-dessus de 5 je dirai plus 6 7 je pense

D : donc t'es satisfaite de toi

ÉLÈVE5 : oui

D : donc ça se poursuit

ÉLÈVE5 : là je sors mon matériel pour faire la mise en place

D : t'as plein de choses à faire ? (attention j'induis ici)

ÉLÈVE5 : donc là je voulais aller voir s'il y a avait déjà les fougasses de marquées et je dors pour commencer à diviser les campagnes parce que je pensais que je pouvais les diviser maintenant sauf que il fallait attendre la mise en place

D : ah NÉOPROF4 il arrive [00:03:13.933]

ÉLÈVE5 : oui

D : le cours a pas vraiment commencé là en fait ?

ÉLÈVE5 : non là on fait surtout les mises en place et si les personnes veulent faire du décor on les fait là c'est tous les croissants qu'on a fait

D : hier aussi ?

ÉLÈVE5 : oui

D : qu'est-ce que tu fais exactement là ?

ÉLÈVE5 : je touche pour voir si c'est bien levé et là je vais chercher ma plaque et savoir ...

D : y'a une plaque pour toi.

ÉLÈVE5 : oui

D : OK

ÉLÈVE5 : et t'as regardé un peu celle des autres aussi ?

D : oui c'est pour ...

ÉLÈVE5 : bin c'est pour voir un peu tout le monde (A a le souci de l'équipe, elle est à l'intersection de son rôle entre élève et expert j'ai l'impression)

D : d'accord, OK

ÉLÈVE5 : donc là je voulais commencer à diviser sauf qu'au final NÉOPROF4 m'a dit non après

D : ah

ÉLÈVE5 : parce qu'il fallait attendre qu'il lance le cours

D : d'accord, t'es, il fallait attendre qu'il lance le cours

ÉLÈVE5 : oui

D : donc t'es un peu on va dire en avance là ?

ÉLÈVE5 : oui oui oui (petit rire) en fait je veux toujours aller plus vite (je lui demande de parler bien fort car le four, dans cette salle, fait beaucoup de bruit ainsi que la ventilation !)

D : tu veux toujours aller plus vite ?

ÉLÈVE5 : oui là il m'a dit non (on vient de voit NÉOPROF4 échanger avec A) (on voit NÉOPROF4 qui 'chambre' un peu ÉLÈVE5 puisqu'elle est porteuse des lunettes)

D : c'est sympa

ÉLÈVE5 : oui oui oui ça nous a fait marrer un peu

D : et c'est normal

ÉLÈVE5 : là c'est les décors qu'on avait fait hier du coup je voulais aller les regarder [00:04:49.220]

D : ça va Aurélie, tu te sens bien ?

ÉLÈVE5 : oui oui

D : ouais, OK bon tu vois on peut raconter plein de choses, tu peux raconter tout ce que tu veux (ça me permet de dire à ÉLÈVE5 qu'elle peut continuer ainsi, c'est exactement ce qui lui est demandé de faire) tu veux qu'on aille voir un peu plus loin peut être après la mise en place ?

ÉLÈVE5 : oui un petit peu oui

D : alors c'est à toi de me dire le moment qui te semble, tu vois si je fais ça

ÉLÈVE5 : d'accord, là j'aidé R à faire son décor parce qu'il avait pas tout fini hier soir du coup je l'ai un petit peu aidé et c'est pas vraiment intéressant (pour moi oui, car A se positionne entre son rôle d'élève et celui d'assistante de NÉOPROF4 : commis)

D : donc à toi de me dire, tu vois je bouge un petit peu le curseur

ÉLÈVE5 : bin là je l'aidé du coup

D : c'est toujours pareil

ÉLÈVE5 : oui

D : tu me dis si ça te semble être une scène sur laquelle tu peux ...

ÉLÈVE5 : là c'est M. L qui fait euh qui démarre le cours

D : on y va on reprend tu nous racontes un peu tout ça ?

ÉLÈVE5 : oui du coup il nous explique ce qu'on doit faire aujourd'hui comment faut faire et tout

D : il a mis sa toque là hein c'est important ?

ÉLÈVE5 : oui on est obligé on est obligé d'avoir le tablier, le torchon et la toque bin la tenue

D : d'accord

ÉLÈVE5 : bin là je pensais à ma mise en place dans le four (...) comment j'allais le positionner

D : t'es en train d'anticiper un peu

ÉLÈVE5 :ça et après j'ai pensé aussi à ce moment-là comment j'allais diviser la campagne et aux fougasses aussi parce que on devait on doit en faire

D : OK t'as plein de choses qui te passent à travers la tête là ?[00:06:32.201]

ÉLÈVE5 : ah oui oui oui oui c'est quand on fait pas grand chose qu'il y a beaucoup de choses qui nous viennent à l'esprit (ÉLÈVE5 a raison mais ici ce qui lui vient à l'esprit c'est clairement de l'anticipation, elle planifie tout)

D : il (NÉOPROF4) vous parle de l'examen là ?

ÉLÈVE5 : là pas dans deux semaines mais dans un mois du coup c'est l'examen blanc[00:06:51.910]

D : OK

ÉLÈVE5 : donc on suit bien comme il faut pour savoir comment on fait (rôle/rôle)

D : OK et toi cet examen il te préoccupe un peu ?

ÉLÈVE5 : non ça va juste je sais que ça va aller fin on est prêt

D : et sur le moment tu penses à l'examen là ? ou tu penses plutôt à ta préparation ?

ÉLÈVE5 : je pense plutôt à ma préparation parce que l'examen fin je sais tout ce qu'il dit en fait il nous l'a répété pendant les trois ans du coup je le connais du coup […] là c'est pas très intéressant parce qu'il nous parle de mise en place (petit détachement ici) si vous voulez vous pouvez passer un peu

D : OK Quand tu dis ce n'est pas très intéressant c'est-à-dire que toi en fait tu connais ...

ÉLÈVE5 : je le connais du fin il nous l'a répété pendant les trois ans du coup forcément on connaît mais il nous le répète parce que il y a certaines personnes dans la classe pour qui ça n'est pas bien ancré dans l'esprit du coup il le répète [00:07:51.981]

D : il fait de la pédagogie là hein ?

ÉLÈVE5 : oui voilà

D : on peut se mettre à un endroit que tu souhaites (sur la vidéo), j'avance ...

ÉLÈVE5 : allez-y encore encore un peu parce que là il va y avoir quelqu'un qui ...encore un petit peu, voilà là je vais commencer, on va aller on fait

D : à partir de là ?

ÉLÈVE5 : oui à partir de là avec R on était en train de, donc R c'est celui-là, on était en train de d'anticiper qui fait quoi, là j'ai dit que j'allais enfourner et que lui il commençait à préparer à enfourner les croissants vu que (il y a) les croissants de tout le monde parce que souvent c'est du coup nous on met en avance on fait beaucoup pour tout le monde (bruit du four) là on était en train de parler de ça donc là NÉOPROF4 lance le TP il nous dit qu'on peut y aller (on écoute NÉOPROF4 qui demande aux groupes TP de se mettre au travail)

D : là t'es attentive hein ?

ÉLÈVE5 : oui faut toujours ce qu'il nous dit ça peut être important il peut nous glisser deux trois informations

D : quelles sont les informations que tu as retenues là de ce qu'il a dit ?

ÉLÈVE5 : bin comment il fallait faire la mise en place parce que (on doit) mettre du pain sur le tapis parce qu'on en a parlé ce qu'il fallait faire donc les priorités le campagne fallait le façonner diviser directement fallait cuire directement les croissants et on pouvait lancer les fougasses en même temps

D : OK ça marche [00:09:30.231]

ÉLÈVE5 : là il nous explique qu'il faut pas mélanger deux produits dans le four pas de salé sucré

D : donc il vous donne quelques préconisations hein ? (inutile)

ÉLÈVE5 : oui oui

D : donc on y va ?

ÉLÈVE5 : on y va là on commence tout le monde commence à faire ce qu'il a à faire, du coup je commence à préparer pour renfourner mon pain

D : raconte bien ce qui se passe (j'insiste car il y a du mouvement dans la vidéo, les élèves sont relativement autonomes)

ÉLÈVE5 : du coup je prends ma grille de pain parce que chaque personne a sa grille [00:10:34.466]

D : ouais

ÉLÈVE5 : donc avec 4 baguettes, non 4 restaurants et 5 baguettes et 2 pains 2 gros pains façonnés un peu d'une façon spécifique comme nous l'a demandé NÉOPROF4 [00:10:50.150]

D : on t'entend là ?

ÉLÈVE5 : oui je disais à R d'allumer le four comme ça il a le temps de pré chauffer
D : OK c'est un travail d'équipe ?
ÉLÈVE5 : oui
D : et R c'est un copain, t'étais obligée de travailler avec lui aujourd'hui ?
ÉLÈVE5 : non c'est un très bon ami on s'entend très très bien et lui comme moi on est assez, on y va on fonce dedans
D : OK et c'était prévu d'avance que vous travailliez ensemble aujourd'hui ?
ÉLÈVE5 : oui
D : OK Allez on y va, donc la suite
ÉLÈVE5 : donc là je prends mes restaurants et après je les mets sur le tapis
D : t'as des outils hein ?
ÉLÈVE5 : oui (silence)
D : qu'est-ce qui se passe là ?
ÉLÈVE5 : bin du coup je mets le pain sur le tapis pour après le scarifier le mettre dans le four on met sur un tapis comme ça quand ils sont mis une pelle ils peuvent se déformer fin c'est pas pratique [00:11:57.833]
D : OK qu'est-ce que tu te dis à ce moment là ?
ÉLÈVE5 : là je me disais que mes baguettes étaient belles, fin que je les avais bien façonnées et je me demandais comment elles allaient sortir après la cuisson et je me demandais combien de coups de lames j'allais mettre sur les baguettes et sur les restos.
D : OK (nous observons la scène) en fait t'es toujours en train de penser à l'étape euh ...
ÉLÈVE5 : à l'étape d'après
D : l'étape d'après toujours hein (silence, nous visionnons la scène) là t'es dans ton j'ai envie de dire t'es dans ton ... (lorsque je ne finis pas mes fins de phrase j'utilise une pratique qui fonctionne dans ce cas précis, mais risquée car je risque d'induire des réponses)
ÉLÈVE5 : je suis dans mon monde c'est ce qui me plaît mais j'essaie d'écouter à côté ce qui se passe là j'écoutais aussi R qui parlait qui disait qui parlait à Mr (NÉOPROF4) J'essaie d'écouter même si NÉOPROF4 dit donne des conseils à un groupe spécifiquement j'essaie de les écouter comme ça je sais que je pourrai les établir après
D : OK donc là tu écoutes en même temps (inutile)
ÉLÈVE5 : oui donc là je donne les coups de lame c'était 4 sur les baguettes et 5 sur les restaurants
D : les baguettes tu me les montres ?
ÉLÈVE5 : c'est celles-là (geste à l'écran)
D : OK
ÉLÈVE5 : c'est les baguettes pointues
D : là qu'est-ce que tu vas faire ?
ÉLÈVE5 : et là je mets des coups de lame après sur les restaurants (idem)
D : on peut les compter ?
ÉLÈVE5 : oui
D : vas-y
ÉLÈVE5 : une deux trois quatre cinq (elle compte en se regardant en même temps produire les gestes) une deux trois quatre cinq
D : parfait
ÉLÈVE5 : j'étais en train de les compter aussi dans ma tête
D : ah ouais

ÉLÈVE5 : là j'vais oublié de monter le tapis donc forcément ça […] ça bouge un peu donc là j'enfourne
D : t'enfournes
ÉLÈVE5 : et je mets la vapeur [00:13:58.690]
D : et en même là temps tu ...?
ÉLÈVE5 : je mets la vapeur
D : OK
ÉLÈVE5 : et y'a y'a un timer qui se déclenche pour la cuisson des pains
D : et là ?
ÉLÈVE5 : là c'est mes pains façonnés en tresse et du coup je les prends
D : qu'est-ce que tu es en train de faire ?
ÉLÈVE5 : je les prends et je les dépose sur le tapis pour après les enfourner
D : d'accord ah on te parle là [00:14:23.460]
ÉLÈVE5 : là avec R on était en train de se demander vu qu'on a façonné nos 25 petits pains chacun donc 50 petits pains en tout sur la même grille on savait pas trop qui était à quoi quoi était à qui du coup on était en train de se demander si je les prends comme ça et je les enfourne
D : d'accord d'accord
ÉLÈVE5 : du coup je les ai pris comme ça et on a pas trop fait attention
D : la décision était prise de suite à ce moment-là qui c'est qui prend la décision ?
ÉLÈVE5 : nous deux ensemble
D : OK
ÉLÈVE5 : et par rapport à ce que NÉOPROF4 nous avait dit aussi
D : et comment vous envoyez le signal vous avez discuté ? T'as dit quelque chose ?(cette question peut induire une pensée réflexive)
ÉLÈVE5 : oui là je lui demandais pour les petits pains il m'a dit on fait comme ça et du coup (?)
D : donc vous êtes d'accord en fait (idem)
ÉLÈVE5 : oui si l'un des nous est pas d'accord on s'arrête et on se met d'accord
D : là ta relation professionnelle de boulanger pâtissier avec ton collègue entre 0 et 10 tu dirais elle est à quel niveau de confiance ? (ma question est un peu confuse, faire plus simple)
ÉLÈVE5 : niveau confiance ah je fais beaucoup confiance oui je dirai 8 9
D : 8 9 vas y
ÉLÈVE5 : bin là je vais prendre mes petits pains ça s'appelle des tabatières ils sont façonnés en forme de tabatière
D : d'accord
ÉLÈVE5 : je les prends et je les mets sur le tapis
D : ah NÉOPROF4
ÉLÈVE5 : NÉOPROF4 était en train de me dire que j'ai mis les baguettes au four mais on a pas fin à ce moment-là j'avais pas de la panière pour les mettre après [
D : d'accord
ÉLÈVE5 : du coup fallait aller la chercher du coup c'était ce qu'il était en train de me dire
D : OK donc là ça te perturbe un peu ?
ÉLÈVE5 : un peu mais j'ai entendu qu'il disait à A (un autre élève) d'aller la chercher
D : qui va chercher la panière du coup ?
ÉLÈVE5 : A (elle cite le prénom de l'élève qui est allé chercher la panière)
D : toi tu peux du coup tu peux

ÉLÈVE5 : moi je peux envoyer faut pas arrêter parce que du coup si on enfourne sur la deuxième sole sans ... [00:16:09.567]

D : toi tu veux pas t'arrêter là ? (je l'interromps pour ne pas la laisser se justifier et faire en sorte qu'elle reste dans le revécu)

ÉLÈVE5 : non

D : vas y raconte nous ce qui se passe comme si tu y étais (idem, je tente de la replonger dans le passé)

ÉLÈVE5 : donc bin là j'essaie d'aller vite parce que si on enfourne sur la deuxième sole 5 minutes après et qu'on commence la vapeur sur la deuxième sole ça va un peu abîmer le pain de la première sole (je n'ai pas réussi, A. développe un discours de professionnel ici)

D : ah ? (nouvelle tentative de ma part)

ÉLÈVE5 : donc là je remets la grille de pain (elle se replonge) vu qu'il en reste dans la panelle (petit silence) et je vais enfourner mes pains sur le deuxième sole

(petit silence, elle visionne) donc là R vient de me dire que lui il allait enfourner, du coup j'allais prendre sa place à dorer avec A (l'autre élève)

D : d'accord changement de rôle

ÉLÈVE5 : ouais donc là je lui prépare un truc sur son tapis et là on échange

D : OK

ÉLÈVE5 : là vous pouvez un peu passer parce que c'est

D : très bien

ÉLÈVE5 : c'est juste du dorage de croissants

D : parfait tu me dis hein

ÉLÈVE5 : allez-y encore

D : c'est juste du dorage

ÉLÈVE5 : oui là c'est bon (elle joue bien le jeu et nous arrivons à bien nous synchroniser)

D : le dorage c'est

ÉLÈVE5 : c'est prendre de la dorure et

D : non mais du coup c'est pas hyper ...

ÉLÈVE5 : non c'est pas vraiment important on le fait pour tout le monde [00:17:24.577]

D : ouais

ÉLÈVE5 : et voilà

D : y'a rien y'a pas grand-chose à dire du coup ?

ÉLÈVE5 : non

D : à partir de là tu penses qu'on peut raconter des choses ?

ÉLÈVE5 : avancez encore un peu

D : j'avance un peu

ÉLÈVE5 : bin voilà à partir de là

D : ouais

ÉLÈVE5 : là je vais aller enfourner avec A (un autre élève)

D : on y va

A : les croissants

D : très bien allez raconte nous

ÉLÈVE5 : du coup je lui amène l'échelle sauf que ça l'a bloqué un petit peu

D : y'en a pas mal hein(on l'entend parler dans la vidéo subjective) ah

ÉLÈVE5 : y'a 10 plaques

D : tu viens de lui parler ?

ÉLÈVE5 : oui il voulait laisser l'échelle là

D : ouais

ÉLÈVE5 : et ouvrir le four sauf que en fait ça bloque tout du coup je lui dis de mettre l'échelle entre les deux fours [00:18:01.456]

D : OK

ÉLÈVE5 : et du coup je lui passais les plaques

D : ça marche (il faudrait que je contrôle ce type d'onomatopée, ce n'est pas nécessaire, même si cela encourage le sujet)

ÉLÈVE5 : comme ça ça gênait beaucoup moins de monde

D : OK

ÉLÈVE5 : et du coup je lui passe les plaques pour qu'il les mette au four

D : t'as changé de partenaire là ?

ÉLÈVE5 : euh bin là j'enfourne avec A parce que R était en train d'enfourner ses baguettes (elle l'a déjà dit plus haut)

D : donc on peut dire que maintenant tu formes un autre groupe (binôme) (je veux ici parler de la dimension sociale du TP)

ÉLÈVE5 : on est une équipe

D : on est une équipe ?

ÉLÈVE5 : dès qu'on rentre en T.P, qu'on s'entende bien ou pas il faut mettre nos différents de côté parce qu'on est une équipe et qu'il faut toujours s'entraider

D : mettre les différents de côté, t'as des petits différents avec ce camarade ?[00:18:43.267]

ÉLÈVE5 : non avec aucune personne de la classe mais certaines personnes peuvent en avoir (elle a une certaine maîtrise de la vie du groupe visiblement)

D : OK je comprends OK donc qu'est-ce-qui se passe là ?

ÉLÈVE5 : bin là on enfourne les croissants et il demande s'il faut ouvrir ou fermer la voute, je lui dis qu'il faut l'ouvrir (on l'entend parler à voix haute: 'faut quelqu'un d'autre au four !" (...) du coup j'ai appelé quelqu'un d'autre (j'entends mal ici, le four dans la salle fait du bruit)

D : ouais, tu peux plus t'en occuper en fait ?

ÉLÈVE5 : non bin là c'est les autres qui prennent le relai parce que c'est c'est le pain des autres

D : ouais en fait tu leur as envoyé le signal

ÉLÈVE5 : oui

D : c'est ça que toi tu avais terminé avec le four A (...) (j'entends mal mais elle confirme)

D : et les gens il y vont au four ?

ÉLÈVE5 : là y'a G qui y est allé

D : toi tu le sais sur le moment t'as ...

ÉLÈVE5 : oui

D : tu l'as repéré ça ?

ÉLÈVE5 : oui

D : alors

ÉLÈVE5 : là on va diviser le campagne vous pouvez un petit peu avancer parce que bin la balance ne fonctionnait plus elle avait plus de piles du coup j'en ai demandé une encore (elle m'indique d'avancer) [00:19:46.887]

D : encore un peu

ÉLÈVE5 : encore un petit peu voilà là (elle choisit les moments qui lui sont significatifs)

D : ici OK ça va ?

ÉLÈVE5 : oui (intonation montante)
D : allez on continue comme si tu étais dedans
ÉLÈVE5 : oui
D : et on essaie vraiment de raconter commenter un maximum de choses (même si cela est redondant, cela me permet de donner une petite pause à A qui a déjà bien verbalisé. Elle vient de choisir une scène, c'est la transition parfaite pour la lui donner)
ÉLÈVE5 : du coup là je commence à diviser on avait on a trois formes de pain différentes on a une couronne bordelaise à faire
D : qu'est-ce que tu es en train de faire là ?
ÉLÈVE5 :j e divise je pèse mes pâtons [00:20:19.491]
D : vas-y vas y raconte précise un peu les choses
ÉLÈVE5 : et du coup pour la couronne bordelaise je suis en train de faire la division pour la couronne il fallait faire un paton donc une boule de pâte de 120 grammes et 8 autres de 100 grammes
D : d'accord
ÉLÈVE5 : donc là je suis en train de les peser et de les mettre sur la planche plus tard il faudra les bouler
D : y'en a beaucoup à faire ?
ÉLÈVE5 : euh non y'a juste cette pâte-là donc y'a 8 à 100 grammes 1 à 120 et après y'en a 6 autres à 300 grammes
D : OK tu te rappelles bien des mesures hein ?
ÉLÈVE5 :oui (rire) ah faut (pendant l'entretien A bouge agite sa jambe, elle est dans le rythme)
D : c'est toujours les mêmes mesures ou c'est spécifique à aujourd'hui ?
ÉLÈVE5 :non non ça peut changer mais bien souvent on fait les mêmes
D : d'accord donc là qu'est--ce qui se passe ?
ÉLÈVE5 :je vais continuer à diviser [00:21:07.231]
D : OK
ÉLÈVE5 : et donc là je commence à faire les bâtards
D : ah t'as rajouté (je commente à sa place, attention)
ÉLÈVE5 : oui là je pèse à 300 grammes donc je vais en peser 6 à 300 grammes pour les charlestons et les bâtards
D : ça va vite (attention j'induis)
ÉLÈVE5 : faut aller vite
D : ouais là tu dirais que tu sais qu'il faut aller vite
ÉLÈVE5 : on est pas obligé d'aller vite sauf qu'iil faudrait qu'on aille vite pour prendre de l'assurance parce que c'est souvent qu'en allant vite on ...[00:21:39.841]
D : ça c'est pour le repas de midi aujourd'hui ?
ÉLÈVE5 : non ça c'est pour la vente en bas (elle fait allusion à la vente au public organisée dans le hall d'entrée du lycée) par contre les baguettes sont pour la cantine là-haut
D : ah t'enlèves un peu (je commente à sa place ici)
ÉLÈVE5 : oui bin faut les peser à 300 grammes
D : 300 faut être précis hein [00:21:52.560] ah et ce sac là ?
ÉLÈVE5 : c'est pour couvrir les pâtes pour éviter qu'elle croûte parce que sinon ça abîme la pâte
D : ah on t'entend rigoler un peu (nous observons la suite)
il te gène pas le sac ?
ÉLÈVE5 : non
D : dac

ÉLÈVE5 : donc là je finis de les diviser et je vois qu'il me reste un petit peu plus de pâte et vu qu'il faut pas la jeter je les divise en 6 et je les rajoute dans les bâtards [00:22:40.010] (elle utilise son doigt pour décrire cette scène)

D : d'accord

ÉLÈVE5 : c'est pas de la pâte perdue ça va pas changer beaucoup de choses du coup

et là j'avais mes petits pains dans le four du coup je suis en train de me dire qu'il faut que j'aille les voir pour voir s'ils ne sont pas trop cuits parce que M. L les veut un peu blancs [00:22:54.551]

D : d'accord

ÉLÈVE5 : donc là je mets un plastique pour couvrir la pâte

D : tu te diriges vers ...

ÉLÈVE5 : vers le four parce que les petits pains ils étaient prêts à sortir du coup je prends une corbeille pour les mettre dedans après [00:23:12.166]

D : OK ah tu l'as donnée ?

ÉLÈVE5 : à NÉOPROF4 donc là j'ouvre le four pour bien garder mes pains et je prends ma pelle pour les sortir

D : excellent alors ?

ÉLÈVE5 : donc là G enlève sa grille et je mets les pains dans la corbeille

D : la qualité tu la regardes ou ...

ÉLÈVE5 : je le regarde après

D : là t'es vraiment ...

ÉLÈVE5 : là je suis dans le défournement il faut défourner donc j'essaie d'aller assez vite que la sole ne perde pas trop de chaleur non plus

donc là NÉOPROF4 m'aide parce qu'il faut remettre les gros au four [00:24:00.595]

D : ah il te dit quelque chose là

ÉLÈVE5 : que la tresse comme ça ce serait plus joli sur un pain qui est fait le jour même [00:24:10.515]

D : ouais

ÉLÈVE5 : pas qui est façonné la veille

D : d'accord et donc celui là il a été fait ?

ÉLÈVE5 : la veille

D : la veille

ÉLÈVE5 : donc c'est pas très très joli

D : pour toi il est t'es d'accord avec ça ?

ÉLÈVE5 : oui oui il est pas du tout (...) ce pain là (j'entends mal à cause du bruit des défournements)

D : t'aimes pas ?

ÉLÈVE5 : non je le trouve pas beau donc là je regarde mes baguettes pour savoir comment elles sont

D : et en même temps il te parle

ÉLÈVE5 : oui

D : OK

ÉLÈVE5 : donc là je le regarde parce que je pensais que le coup de lame il était trop, trop penché, trop sur le côté

D : d'accord

ÉLÈVE5 : du coup je lui demande son avis

D : OK t'as un doute ?

ÉLÈVE5 : oui donc là il me dit que les baguettes sont peut-être un petit peu petites [00:24:58.275]

D : d'accord

ÉLÈVE5 : donc là il va me parler des tabatières il émet son avis qu'est ce qu'on pourrait faire pour améliorer (c'est l'étape de la vérification et le rapport apprenti professeur) [00:25:09.835]

D : OK toi tu sais que c'est utile à ce moment-là de discuter

ÉLÈVE5 : oui oui bin c'est un avis c'est l'avis d'un professionnel donc forcément c'est hyper important (A considère NÉOPROF4 comme un professionnel et cela attire son attention, peut-être plus que lorsqu'elle le considère comme professeur)

D : d'accord

ÉLÈVE5 : d'abord il nous avait appris sur la languette juste sur le bord de mettre de l'huile d'olive pour pas que ça colle et que ça se réouvre

D : oui

ÉLÈVE5 : et là il est en train de m'expliquer qu'au milieu il faut mettre de l'eau et que sur les côtés il faut mettre de l'huile d'olive et ça sera encore plus joli

D : d'accord (on entend les explications de NÉOPROF4 en fond)

ÉLÈVE5 : donc il donne toutes les explications pour quoi si pour quoi ça

D : OK

ÉLÈVE5 : le pain vu qu'il était sur une sole à 250 degrés je suis en train de me dire que ça me chauffe un petit peu la main (pendant qu'elle écoute les explications elle ressent une chaleur qui lui brule la main)

D : là sur le moment ça te brule (rire, connivence ici)

ÉLÈVE5 : oui oui je l'écoute mais j'essaie de bouger ma main

D : (rires)

ÉLÈVE5 : pour que la chaleur s'en aille un petit peu (on entend NÉOPROF4 faire référence à l'examen)

D : ah pour l'examen (je reprends ses termes)

ÉLÈVE5 : oui toujours en rapport avec l'examen

D : toujours

ÉLÈVE5 : donc euh j'expliquais à R vu qu'on les a faites ensemble et que on sait pas lequel est lequel sur certains c'était pas très joli donc je lui montre

D : OK

ÉLÈVE5 : ou on en discute ensemble

D : bien sûr bien sûr pour dans l'optique la prochaine fois peut être de ...

ÉLÈVE5 : d'améliorer tout

D : OK alors la suite Amélie

ÉLÈVE5 : donc là je vais reprendre mon pain pour les bouler pour les préformer (ici je pense qu'elle essaie de me donner la définition du terme bouler) avant le façonnage pour qu'ils soient plus faciles à venir au façonnage là je mets mon *timer* parce que après ça sera 15 minutes entre les deux manipulations

D : d'accord c''est le timer du lycée ça ?

ÉLÈVE5 : non c'est le mien

D : c'est le tien ?

ÉLÈVE5 : oui, donc là je suis en train de bouler je suis en train de ...

D : avec les deux mains

ÉLÈVE5 : ah toujours c'est pour l'efficacité ça va plus vite avec les deux mains là je regarde dans le four pour parce que je sais qu'il y a es baguettes au four et je veux pas qu'elles soient trop cuites faut qu'elles soient cuites mais pas trop non plus

D : c'est quoi ta priorité là ? [00:27:54.100]

ÉLÈVE5 : euh les baguettes
D : les baguettes donc le four
ÉLÈVE5 :voilà parce que le four n'attend pas
D : et oui
ÉLÈVE5 : il va pas se dire c'est juste j'arrête de cuire donc elle est pas là (j'entends mal ici) (elle sous-entend qu'elle doit être toujours attentive)
ÉLÈVE5 : je sais qu'il y a les croissants au four donc euh j''essaie de les surveiller un petit peu aussi [00:28:12.105]
D : y'a beaucoup de choses hein ?
ÉLÈVE5 : oui (nous observons) donc R était en train de me demander si j'avais la fiche technique déjà toute prête pour les fougasses
ÉLÈVE5 : parce que je lui ai dit que j'avais juste la recette de base et du coup qu'il fallait qu'il calcule la recette
D : OK (on l'entend parler à R, elle a devancé ce que nous entendons)ah oui
ÉLÈVE5 : donc de temps en temps je lève la tête un peu pour voir où en sont les autres pour savoir si à un moment faudra venir les aider ou pas
D : donc là t'es prêtes à aller les autres si au cas où
ÉLÈVE5 : oui si jamais je vois qu'ils galèrent trop ou que on me demande de est-ce que tu peux venir m'aider oui je suis prête à y aller
D : super ils font pareil avec toi aussi ?
ÉLÈVE5 : j'ai pas forcément besoin de beaucoup d'aide vu que je suis souvent en avance
D : d'accord
ÉLÈVE5 : souvent c'est NÉOPROF4 qui vient m'aider
D : d'accord et toi précisément à ce moment-là tu sais que si on a besoin de toi (attention, j'induis la réponse ici)
ÉLÈVE5 : oui oui
D : OK
ÉLÈVE5 : c'est ce qui va se passer
D : c'est ce qui va se passer ?
ÉLÈVE5 : dans pas longtemps
D : si tu veux on y va direct[00:29:30.004]
ÉLÈVE5 : c'est dans une ou deux minutes je pense, ah juste avant (elle m'indique que je suis allé un peu trop loin)
D : juste avant, là ?
ÉLÈVE5 : encore un tout petit peu avant, voilà là j'étais en train de finir de bouler mes pains et y'a R qui va m'appeler pour
D : vas-y raconte nous un peu
ÉLÈVE5 : pour voir les (elle s'entend parler à R) voilà je lui dis de surveiller ses petits pains parce que ça met pas très longtemps à cuire, donc il va m'appeler pour savoir si c'est bien cuit ou pas vaut mieux avoir deux avis au lieu d'un (elle visionne) là il m'appelle (elle est très impliquée dans son commentaire, elle utilise sa main)
D : ah on t'entend (elle dit j'arrive)
ÉLÈVE5 : je dis juste j'arrive je finis de bien couvrir les pâtes
D : ouais ça te plaît d'aller aider les autres là hein ? (j'induis ici)
ÉLÈVE5 : oui

D : hein

ÉLÈVE5 : on est une équipe donc il faut s'entraider

D : bien sûr [00:30:22.700]

ÉLÈVE5 : je me suis pris un pétrin dans le genou (geste discret à l'appui)

D : (petit rire) (description précise)(on entend tomber quelque chose)vça fait mal ?

ÉLÈVE5 : un petit peu oui

D : ça te perturbe là sur le moment ?

ÉLÈVE5 :non pas du tout

D : pas du tout (il est inutile de répéter) alors

ÉLÈVE5 : là je regarde les croissants pour savoir s'ils sont prêts ou pas donc là R me demande

D : ouais

ÉLÈVE5 : donc là y'a NÉOPROF4 qui arrive à ce moment-là donc il lui dit de sortir ses petits pains

D : donc du coup tu laisses faire

ÉLÈVE5 : oui il y a NÉOPROF4 il est mieux formé que moi forcément (elle privilégie la notion de hiérarchie) donc je regarde les croissants donc là il me dit qu'il faut attendre encore deux minutes

D : ça va ? (elle vient de sortir du revécu car quelque chose es tombé dans ou à proximité de la salle où nous conduisons l'entretien)

ÉLÈVE5 :j e me demandais c'était qui le bruit (elle parle de cela)

D : OK euh pour moi ça va (…), à moins que tu veuilles qu'on regarde encore un petit bout voilà ça sonne (la sonnerie de l'établissement vient retentir) ça va nous perturber un peu là le but c'est d'être vraiment dedans donc dès qu'il ya un truc on sort un peu

ÉLÈVE5 : si vous voulez voir mes baguettes après je vais les sortir du four

D : alors tu me dis à quel moment

ÉLÈVE5 : par là

D : ici ?

ÉLÈVE5 : voilà là je les sors là elles sont sorties

D : on essaie de s'y remettre un peu

ÉLÈVE5 : oui

D : allez alors (…) ce four (on l'entend sonner)

ÉLÈVE5 : là j'arrête la sonnerie parce que la sonnerie elle est assez horrible à entendre donc là je laisse mes pains parce que NÉOPROF4 me dit de laisser mes pains du coup on va parler de la taille des baguettes et des restaurants et de leur scarification [00:32:09.284]

D : d'accord c'est pour ça qu'il a ...

ÉLÈVE5 : c'est pour ça qu'il a un mètre donc là il va me dire que les baguettes sont de deux trois centimètres trop petites

D : pour toi c'est un moment important de la séance ça ?

ÉLÈVE5 : oui oui oui parce que c'est grâce à ça qu'on va pouvoir savoir comment s'améliorer sur le prochain façonnage

D : OK mais dans l'optique de ta formation ou de l'examen ?

ÉLÈVE5 : (petit silence) des deux

D : des deux

ÉLÈVE5 : donc ce sera pour plus tard

D : pour toi c'est quoi le plus important à ce moment là ?

ÉLÈVE5 : comment ça ?

D : tu dirais ce qu'il est en train de t'expliquer là la formation pour l'examen d'abord ou pour ta formation ? (ma question est confuse, c'est dommage, je fatigue probablement en cette fin d'entretien)

ÉLÈVE5 : c'est surtout pour l'examen je pense

D : OK

ÉLÈVE5 : donc là il va m'expliquer forcément les baguettes elles vont se rétracter

D : d'accord

ÉLÈVE5 : et après on va parler de la scarification

D : là c'est la première fois qu'il t'en parle

ÉLÈVE5 : non non non à tous les cours on sort le pain on l'appelle pour demander comment ça va (elle regarde derrière à cause du bruit, nous sommes sur la fin et il y a de nombreuses perturbations autour de nous) [00:33:20.933]

D : d'accord

ÉLÈVE5 : fin s'il est joli si ça lui plaît

D : alors

ÉLÈVE5 : donc là il va m'expliquer que les baguettes sont assez jolies et que les clients le regarde les voient droites forcément vaut mieux de se mettre à l'avis du client et voir si ça nous plaît ou pas au final

D : toi tu les regardes là ?

ÉLÈVE5 : oui

D : qu'est-ce t'en penses ?

ÉLÈVE5 : je trouve qu'elles sont belles y'a des détails comme on s'est dit avec NÉOPROF4 à régler mais c'est vraiment pour fignoler

D : c'est ce que tu te dis à ce moment là ? (inutile)

ÉLÈVE5 : oui

D : tu penses à ça ? (inutile)

ÉLÈVE5 : oui et je trouve aussi que la baguette là est un petit peu tordue donc ça c'est quand je l'ai mise au four elle était un petit peu comme ça et forcément la cuisson elle va pas se remettre droite donc là il me dit que la taille ne va pas que c'est trop petit

D : tu trouves que ça fait une grosse différence toi là ?

ÉLÈVE5 : franchement moi quand je les regarde normalement c'est deux trois centimètres plus long et à l'œil ça se voit un peu quoi

D : tu dirais à ce moment-là faut être beaucoup plus précis ? (j'induis ici)

ÉLÈVE5 : oui

D : et sur le moment ce qu'il te dit tu le prends bien ?

ÉLÈVE5 : oui oui bin faut pas se vexer pour

D : donc là t'es pas vexée là ?[00:34:39.964]

ÉLÈVE5 : non non pas du tout faut pas se vexer pour ça justement le prof pour s'améliorer

D : donc tu dirais qu'à ce moment-là ton état d'esprit c'est quoi ? (question complexe de ma part)

ÉLÈVE5 : je suis plus en train de l'écouter pour pouvoir m'améliorer un peu

D : pour s'améliorer

ÉLÈVE5 : toujours dans cette optique là

D : là tu regardes ta (?)

ÉLÈVE5 : là il met les restaurant à côté et il nous dit que bin c'est des très beaux pains

D : ah

ÉLÈVE5 : donc là il est en train de me dire que le produit lui plait

D : ah (on entend A qui parle des défauts)

ÉLÈVE5 : voilà y'a deux trois défauts et là il va me dire que c'est juste des petits détails là c'est pas des détails à régler c'est pas des défauts

D : d'accord (le professeur lui transmets un message encourageant) c'est positif ça ? (j'induis)

ÉLÈVE5 : oui donc là il m'explique que les baguettes lui plaisent vraiment et que dans son magasin ça il les aurait bien voulu

D : c'est une belle...

ÉLÈVE5 : non c'est bien

D : hein sur le moment du coup tu te sens comment quand il te dit ça ?

ÉLÈVE5 : bin ça va ouais ça va parfaitement

D : OK

ÉLÈVE5 : donc là il le dit qu'avec un centimètre de moins les restaurants seront plus joufflus parce que les clients quand ils achètent des restaurants ils veulent du joufflu ils veulent du gros pain

D : OK c'est bien ce moment hein d'échanges ? Ah tu lui poses une question ?

ÉLÈVE5 : oui je lui demande s'il faut en mettre de côté parce que y'a Mme. M notre professeur de sciences qui vient en acheter bin souvent on en met de côté

D : d'accord bin moi en tout cas je vais t'en acheter ça m'a donné envie

ÉLÈVE5 : c'est vrai ?

D : ouais

ÉLÈVE5 : c'est gentil

D : et je te remercie pour l'entretien

ÉLÈVE5 : bin y'a pas de soucis [00:34:43.000]

2.2.7 ÉLÈVE6

Contexte :

L'entretien a eu lieu dans la foulée de la collecte. La salle de l'entretien est celle ordinairement utilisée pour les séances d'œnologie. Elle se situe au fond du couloir et à quelques mètres de celle où a lieu la captation. ÉLÈVE6 nous a confié ne pas se sentir à l'aise pour parler de sa vidéo avant même de commencer l'entretien. Le lien de confiance nécessitait donc d'être établi afin de faciliter sa réminiscence.

(mise en place)

D : à moins que tu aies des questions on peut commencer

ÉLÈVE6 : non c'est bon

D : ouais ça va ?

ÉLÈVE6 : oui oui

D : donc l'idée tu racontes tout ce que tu peux

ÉLÈVE6 : là maintenant fin

D : dès que ça part (la vidéo) fin quand t'as envie quand t'as envie de parler tu parles

ÉLÈVE6 : je sais pas quoi dire bin après il se passe pas grand-chose

D : on va voir ça

ÉLÈVE6 : allez on y va (je lance la vidéo subjective)

D : parle bien fort pour qu'on entende bien

ÉLÈVE6 : je sais pas si ça aurait été peut-être plus intéressant que les autres ne le sachent pas que ça filmait (NÉOPROF4 les avait prévenus) parce que là tout le monde savait (elle souhaite d'abord parler du port des lunettes, elle est encore dans le couloir)

D : qu'est-ce que tu lui dis ?

ÉLÈVE6 : bin qu'il fait coucou parce qu'il sait que c'est filmé justement

D : le cours a pas encore débuté encore hein ?

ÉLÈVE6 : non pas encore (long silence, nous visionnons) (on entend 45 minutes, elle parle à son voisin de la durée de la captation)

D : t'es ciblée ?

ÉLÈVE6 : parce que j'étais allée vous poser la question si ça durait une heure ou quarante-cinq minutes (c'est un cours de technologie prévu pour 1H30 d'où 45 minutes)

D : c'est vrai c'est vrai raconte nous un peu ce qui se passe là

ÉLÈVE6 : là dès qu'on rentre en cours

D : ouais, tu peux dire je hein

ÉLÈVE6 : oui oui bin

D : on te parle hein ? (dans la vidéo subjective, ÉLÈVE6 cherche sa place, il y a un peu d'agitation en raison des lunettes) ah? tu leur parles ?

ÉLÈVE6 : oui

D : OK

ÉLÈVE6 : on parlait juste pour savoir qui se met où

D : OK ça discute pas mal hein ?

ÉLÈVE6 : oui au début oui un peu comme dans notre classe un peu quand même

D : d'accord ça bouge pas mal hein ?

ÉLÈVE6 : oui oui au début du cours on doit poser nos portables sur le bureau du prof

D : d'accord c'est ce que tu viens de faire là

ÉLÈVE6 : oui

D : moi je sais rien je veux dire j'ai jamais vu la vidéo (je tente de rendre L plus active dans la description)

ÉLÈVE6 : donc on attend que le prof nous dise de nous asseoir (je viens de lui indiquer cela pour la stimuler à raconter les évènements, son attitude est normale car il y a peu de choses significatives pour elle à ce moment précis)

D : OK donc tu attends (j'insiste sur l'emploi du "tu" pour l'accompagner dans la re-connaissance)

ÉLÈVE6 : oui

D : qu'on te dise de t'asseoir ah ? ça te fait rire

ÉLÈVE6 : il y a une bonne ambiance dans le groupe de NÉOPROF4 ça va

D : d'accord donc là tu sens comment en fait dans ce cours à ce moment là précisément ?

ÉLÈVE6 : très bien un peu juste un peu perturbé d'avoir les lunettes parce que c'est nouveau

D : bien sûr

ÉLÈVE6 : mais sinon très bien

D : là à ce moment ...

ÉLÈVE6 : comme d'habitude

D : entre 0 et 10 là tu dirais à quel niveau tu te placerais pour dire voilà je suis à l'aise ?, Entre 0 et 10 ? (elle a déjà donné sa réponse, ce n'est pas utile, la question n'est pas très bien formulée non plus)

ÉLÈVE6 : euh sachant que j'ai les lunettes ?

D : ouais

ÉLÈVE6 : on va dire 7

D : 7

ÉLÈVE6 : parce que je suis quand même de base une personne stressée donc euh facilement 7

D : 7 t'es relativement à l'aise quand même

ÉLÈVE6 : oui oui oui donc là le prof il nous fait un debrief du TP qu'il a eu avec l'autre groupe (NÉOPROF4 leur parle de l'examen) et comme quoi il a eu un très bon TP apparemment

D : OK [00:05:00.566] t'es attentive là hein ? (je fais surtout référence à son attitude pendant l'entretien, cela m'a l'air suffisamment expressif pour me permettre de le dire)

ÉLÈVE6 : bin il nous explique pour les prochains TP et fin il nous prépare au bac quand même cette année (je fais une pause à l'écran) (l'histoire de l'examen va revenir plusieurs fois pendant l'entretien)

D : quand tu dis il y a le bac cette année, sur le moment tu penses à ça ?

ÉLÈVE6 : ah oui bin on a parlé beaucoup du bac là

D : d'accord OK

ÉLÈVE6 : on est vraiment en préparation dessus

D : d'accord (NÉOPROF4 poursuit en racontant qu'il n'a rien eu à dire ...) (ça s'agite à nouveau, on voit les élèves bouger, des bruits de chaises grincent) bon à ce moment-là ?

ÉLÈVE6 : je sors mes affaires

D : ouais

ÉLÈVE6 : on parle un peu

D : t'es à côté de qui ? [00:06:28.866]

ÉLÈVE6 : D avec qui j'ai pas mal parlé pendant le cours

D : ouais

ÉLÈVE6 : parce que on essayait de s'aider

D : OK tu veux qu'on avance un tout petit peu hein ?

ÉLÈVE6 : à moi y'a pas de soucis

D : c'est toi qui décide s'il y a des moments plus intéressants sur lesquels on peut discuter

ÉLÈVE6 : euh

D : on peut un tout petit peu avancer c'est toi qui décide

ÉLÈVE6 : non

D :on continue

ÉLÈVE6 : on continue (G est absent) oui donc là le prof va raconter parce que y'a quelqu'un qui s'est blessé ce matin en TP et comment ça s'est passé et comme l'éviter pour nous de pas faire la même bêtise

D : tu apprends la nouvelle à ce moment-là ?

ÉLÈVE6 : non là parce que j'avais croisé la personne qui s'est blessée
D : donc tu connais déjà l'histoire ?
ÉLÈVE6 : oui (NÉOPROF4 fait état de la blessure) en fait il a voulu essuyer un couteau scie sauf qu'il a essuyé côté lame et ça lui a tranché
D : donc tu connaissais déjà cette histoire ?
ÉLÈVE6 : oui
D : à quoi tu penses à ce moment là ? (on l'entend rigoler dans la vidéo) on t'entend rigoler ?
ÉLÈVE6 : là c'est par rapport aux autres
D : d'accord bon l'histoire tu la connaissais ? (inutile mais je relance son attention)
ÉLÈVE6 : oui oui
D : ah (elle dit « *présente* »)
ÉLÈVE6 : bon là vous pouvez passer je pense
D : OK
ÉLÈVE6 : c'est l'histoire de G
D : d'accord OK que tu connais déjà (je tente à nouveau de voir si elle y prêtait ou non vraiment attention) tu me dis hein quand
ÉLÈVE6 : bin
D : ça te semble être intéressant
ÉLÈVE6 : oui quand le cours va commencer bin
D : ici ?
ÉLÈVE6 : oui
D : d'accord
ÉLÈVE6 : je pense
D : on peut partir de là ?
ÉLÈVE6 : c'est la fin (de l'histoire de G)
D : c'est la fin de l'histoire (NÉOPROF4 dit que la plaie de G était charnue) il donne des détails hein ? Et quand il te parle de l'accident toi ça te ...ça te touche un peu ?
ÉLÈVE6 : euh bin non parce que ce matin j'ai vu G avec les pompiers donc ça m'a rassuré pour lui j'ai vu il est pris en main de suite donc euh (NÉOPROF4 lance ensuite la séance sur l'organigramme) (on entend ensuite L dire 'ah non')
D : ah ? tu viens de dire "ah non" [00:09:35.033]
ÉLÈVE6 : c'est là où je galère un peu un peu beaucoup
D : c'est vrai ?
ÉLÈVE6 : ouais
D : sur quel point ?
ÉLÈVE6 : bin l'organigramme ça nous permet en fait on va mettre sur papier tout ce qu'on va faire en pratique derrière donc c'est un plan de notre travail c'est un plan détaillé
D : et là ce qu'il te propose c'est ça ?
ÉLÈVE6 : c'est ça et sauf que au bac on a un commis et donc il faut gérer notre travail et celui du commis
D : d'accord OK et là c'est ce qui est projeté au tableau ?
ÉLÈVE6 : exactement le premier tableau c'est notre travail les mêmes produits pour le commis et ce qu'on va lui laisser faire (gestes à l'écran)
D : OK
ÉLÈVE6 : et ce qu'on va faire nous le bac c'est sur deux jours
D : ouais

ÉLÈVE6 : et le deux(ième) jour on a pas de commis on finit tout seul il nous aide juste le premier jour (gestes)

D : et là tu viens de dire 'ah non'

ÉLÈVE6 : oui parce que je galère avec ça vraiment

D : c'est dur ?

ÉLÈVE6 : déjà l'organigramme tout seul mais là il faut gérer quelqu'un en plus

D : OK

ÉLÈVE6 : donc euh

D : d'accord d'accord (on écoute NÉOPROF4)

ÉLÈVE6 : voilà on l'a déjà fait tout seul j'ai galéré aussi (petit rire de découragement)

D : tu peux dire qu'à ce moment-là tu te sens comment ?

ÉLÈVE6 : euh là

D : quand tu découvres que vous allez ...

ÉLÈVE6 : anxieuse [00:10:39.166]

D : anxieuse ?

ÉLÈVE6 : pour la feuille (blanche) d'ailleurs c'est ce qui est dans mon sac c'est une feuille blanche j'ai toujours pas remplie fin stressée parce que je pense de suite à l'épreuve en fait

D : ouais tu te projettes un peu

ÉLÈVE6 : tout de suite euh

D : OK (NÉOPROF4 leur indique qu'ils vont devoir déterminer ce qu'ils font pendant que le commis fait quelque chose)

ÉLÈVE6 : de toute façon je crois que je dis que je galère à un moment donné bon on faisait des questions au prof j'ai beaucoup parlé avec D

D : on avance un peu ? on va voir ça si tu veux ?

ÉLÈVE6 : oui oui

D : tu me dis si je vais trop loin ?

ÉLÈVE6 : je sais pas du tout où c'est par contre

D : on est pas obligé tu sais de tout regarder c'est vraiment des éléments

ÉLÈVE6 : oui oui

D : significatifs pour toi qui te permettent de vraiment bien t'exprimer (je la motive un peu car je la sens toujours assez anxieuse mais toutefois moins qu'au début)

ÉLÈVE6 : bin

D : j'ai trop avancé je sais pas

ÉLÈVE6 : peut-être on recule un peu

D : on recule un peu

ÉLÈVE6 : oui bin on va essayer là

D : on peut essayer (on l'entend dire à NÉOPROF4 « *j'y arrive pas* » et NÉOPROF4 répond « *mais si tu vas y arriver* »)

D : j'ai pas entendu

ÉLÈVE6 : j'ai dit c'est pas euh

D : on va réécouter si tu veux

ÉLÈVE6 : oui

D : que tu puisses (un peu) raconter ce qui se passe hein allez vas-y j'ai remis un peu avant comme ça tu peux te replonger dedans que se passe-t-il ?

ÉLÈVE6 : là justement bin il parle comme quoi NÉOPROF4 c'était enregistré (...) du coup pour pas laisser de trace au cas où il dit certaines choses ou quoi c'est juste comme ça (une blague)

D : les lunettes elle perturbent un peu quand même ?

ÉLÈVE6 : c'est pour ça ouais que tout le monde sache que c'est filmé je pense c'est différent (elle réitère la remarque du biais en début d'entretien) bon ça a pas perturbé non plus je pense ils l'oublient vite parce que c'est pas non plus ...

ÉLÈVE6 : hyper voyant (elle veut que NÉOPROF4 lui indique quand ce sera moins dix afin de partir me rejoindre dans la salle où nous conduisons cet entretien, et NÉOPROF4 s'amuse à titiller L en lui disant 'je fais ce que je veux')

D : il te répond pas directement ? Comment tu le prends quand il te dit ça ?

ÉLÈVE6 : c'est bon enfant

D : c'est bon enfant ?

ÉLÈVE6 : oui c'est bon enfant

D : donc là tu vas travailler ? (NÉOPROF4 vient de leur indiquer qu'il leur laisse 'dix minutes de réflexion là dessus')

ÉLÈVE6 : sur mon organigramme

D : allez vas-y raconte nous comment tu (le) travailles (l'organigramme) (il me semble qu'elle tente de poser une question à NÉOPROF4) tu lui as parlé à NÉOPROF4 hein ?

ÉLÈVE6 : non non c'est à D (gestes) que j'ai parlé mais du coup il me disait je sais plus exactement ce qu'il me disait c'était comme par rapport comme quoi je galérais il me disait je crois que c'est filmé j'ai dit c'est pas grave il est pas boulanger

D : OK d'accord donc tu parles de moi en fait ?

ÉLÈVE6 : oui oui (on l'entend dire 'je suis perdue')

D : ah d'entrée ?

ÉLÈVE6 : je panique devant l'organigramme [00:15:11.371]

D : donc dès le début là en fait tu te sens ...

ÉLÈVE6 : ah bin voilà devant l'organigramme je sais que je vais

D : ouais

ÉLÈVE6 : pas trop y arriver

D : d'accord (elle s'intéresse aux interactions, silence) tu suis là hein les échanges ? c'est intéressant ?

ÉLÈVE6 : bin je bin j'essaye de prendre toute information qui puisse m'aider parce que ...

D : et sur le moment tu arrives à suivre ?

ÉLÈVE6 : je suis mais après c'est vraiment pour remplir le ...

D : d'accord, OK

ÉLÈVE6 : ça m'a gavé aussi

D : c'est-à-dire ?

ÉLÈVE6 : (souffle légèrement) bin on n'a jamais encore géré quelqu'un déjà faut gérer notre organisation

D : ouais

ÉLÈVE6 : euh là il faut gérer ce que va faire le commis donc mettre sur papier ce qu'il va faire ce qu'on va faire et aussi de toute façon surveiller tout ce qu'il fait donc euh (quelques gestes)

D : ouais ouais et ça ça

ÉLÈVE6 : on va s'entraîner pour donc euh

D : ouais

ÉLÈVE6 : ça devrait aller (rire)

D : ça devrait ouais et donc là tu te projettes un peu finalement hein ?

ÉLÈVE6 : oui beaucoup j'essaye parce que déjà on va avoir le bac blanc dans pas si longtemps

D : OK

ÉLÈVE6 : et on va avoir un premier commis mais c'est quelqu'un de la classe et après on aura quelqu'un de première pour le bac pour le vrai bac

D : OK on l'entend

ÉLÈVE6 : je vais dire beaucoup de fois (elle craint d'avoir un commis à gérer)

D : ça c'est le point qui ...tu me dis 'je vais le dire beaucoup de fois', ce point-là précisément c'est celui qui revient le plus dans ta tête ?

ÉLÈVE6 : bin je me dis que déjà gérer son travail voilà faut une organisation, gérer le travail d'un autre en même temps bin c'est encore plus d'organisation [00:17:22.133]

D : c'est encore plus d'organisation (inutile)

ÉLÈVE6 : donc euh mais bon ça se travaille

D : donc à ce moment-là du cours donc tu es en pleine réflexion projection, tu te poses ...

ÉLÈVE6 : oui bin qu'est-ce que je vais mettre dans ma feuille surtout

D : là sur la feuille que NÉOPROF4 vient de te donner ou tu réfléchis toujours à ce problème de commis ?

ÉLÈVE6 : non bin là de toute façon sur la feuille faut se le poser comme question parce que va falloir euh d'abord voir ce qu'on va faire nous et ce qu'on va laisser faire au commis

D : d'accord OK

ÉLÈVE6 : donc

D : tu demandes quelque chose ?

ÉLÈVE6 : bin de l'aide fin monsieur L nous a dit qu'on pouvait travailler par deux si on voulait donc là j'ai pas hésité du coup (avec un peu d'humour ici) et puis D a passé son CAP de boulanger l'année dernière donc l'organigramme boulanger pâtissier est différent du coup il l'a déjà eu et ...

D : donc là vous allez travailler ensemble (elle dit à D : « *il faut se rappeler quand on était commis nous »*)

ÉLÈVE6 : là je lui dis parce que l'année dernière bin du coup les 1ères c'était nous pour les bac et bon on a été commis et du coup je lui ai dit bin faut se rappeler qu'est-ce qu'ils nous ont fait faire quand on était commis du coup fin si ça pouvait nous aider [00:18:36.810]

D : et cette idée tu l'as aujourd'hui ?

ÉLÈVE6 : euh bin oui pour remplir pour que ça m'aide on sait comment l'épreuve se passe du coup c'est un stress en moins pour nous

D : bin ouais et sur le moment est-ce que tu me dis justement un stress en moins pour nous, le fait que tu aies évoqué cette idée-là pendant l'exercice (mon intervention est mal formulée)

ÉLÈVE6 : bin le souvenir de commis oui oui ça peut pour moi ça peut m'aider

D : ouais

ÉLÈVE6 : je sais que ça peut m'aider

D : ah main levée ? (on l'entend dire 'chef ?') raconte-nous qu'est-ce-qui se passe ?)[00:19:18.466]

ÉLÈVE6 : bin je vais voir parce que j'en ai posé plusieurs des questions (elle anticipe un peu la suite (on l'écoute poser ses questions à NÉOPROF4, le pain décors ...) (elle dit 'ah bien')

D : 'ah bien' c'est de l'humour ? (attention j'induis)

ÉLÈVE6 : oui c'est ironique oui (elle rit)

D : OK

ÉLÈVE6 : mais apparemment c'est vite fait à faire donc ça va

(NÉOPROF4 lui dit de ne pas s'inquiéter)

D : quand tu lui dis je vais lui poser plein de questions ça veut dire qu'à ce moment là t'es toujours ...

ÉLÈVE6 : ah je suis perdue (rires)

D : ah t'es perdue là ? Entre 0 et 10 t'es perdue à combien ?[00:19:47.233]

ÉLÈVE6 : bin je suis pas perdue parce que fin c'est-à-dire les TP on les fait je mais c'est vraiment le fait de poser sur papier tout ce que je vais devoir faire sur deux jours fin là oui plus le travail de l'autre qui va être à côté que je vais devoir surveiller ça peut vite se mélanger dans ma tête en tout cas [00:20:09.470]

D : pour l'instant (attention commentaire personnel ici)

ÉLÈVE6 : oui (on l'entend commenter à voix hautes les informations de NÉOPROF4)

D : t'interviens hein ? là t'aimerais, finalement t'interviens beaucoup, ça veut dire en gros que t'aimerais quelque chose ? (ma demande est maladroite)

ÉLÈVE6 : bin j'ai des questions qui fusent du coup

D : ah ça fuse

ÉLÈVE6 : suivant ce qu'il dit au fur et à mesure ouais

D : et du coup 'elles fusent' ça veut dire que tu peux pas les contrôler ?

ÉLÈVE6 : euh c'est pas que je peux pas les contrôler c'est que quand j'ai une question je veux vite avoir la réponse parce que je suis vite stressée du coup

D : et sur le moment voilà (confus ici nous écoutons en même temps les interventions de L qui s'enchaînent les unes aux autres) OK

ÉLÈVE6 : il répond à toutes mes questions (elle le dit à voix basse l'air rassuré)

D : ah il répond à toutes tes questions ?

ÉLÈVE6 : oui oui bin tout le monde pour tout le monde de toute façon (c'est un des objectifs que se fixe NÉOPROF4, comme il nous le confiera dans l'entretien il cherche à se mettre au service des élèves)

D : donc tu t'appuies quand même un peu sur ça (pour t'aider) ?

ÉLÈVE6 : oui

D : parce que tu connais NÉOPROF4

ÉLÈVE6 : oui oui ça fait trois ans qu'on l'a donc il nous connaît on le connaît (on l'entend dire "je suis perdue" à nouveau)

D : qu'est-ce que tu veux dire par là 'il (nous) connaît on le connaît' ? [00:21:12.500]

ÉLÈVE6 : il sait comment on travaille comment on fonctionne un peu donc euh c'est euh

D : donc là on vient de t'entendre encore répéter ("je suis perdue")

ÉLÈVE6 : "je suis perdue"

D :t u l'as dit à voix haute ah quand même (ensuite elle rajoute "ah c'est horrible")

ÉLÈVE6 : le stress de la page blanche en fait

D : en fait tu me dis "le stress de la page blanche" (je répète le terme une autre fois car mal prononcé) mais le stress de la page blanche on l'a le jour de l'examen ? pas le jour d'un cours ?

ÉLÈVE6 : oui mais oui mais de savoir que je sais toujours pas remplir euh ça va vite le bac blanc si je me trompe pas il est en décembre

D : donc là tu te mets dans les conditions en fait ? (c'est visiblement ce que cherche NÉOPROF4, voir entretien et début de séance)

ÉLÈVE6 : ah totalement oui oui même en TP NÉOPROF4 il a dit pour le premier groupe fin ils avaient une dynamique type examen, il nous prépare vraiment à ce qu'on soit dans une optique

D : OK

ÉLÈVE6 : comme si on était en examen

D : d'accord (nous écoutons un peu la suite sans commentaires) ça change de consigne c'est ça ?

ÉLÈVE6 : euh non il nous donne plus de détails sur le fin le décors on l'a pas encore vu en pratique (cours de Travaux Pratiques) du coup euh il nous dit juste si on lance notre pâte à sirop on le lance en même temps le pain décors c'est pour l'organisation

D : d'accord en fait tu récupères pas mal de ...

ÉLÈVE6 : bon oui tout ce que je peux prendre oralement je prends [00:22:43.001]

D : c'est ça un peu ton objectif là dans ce cours ? à ce moment-là c'est ce que tu te dis je vais

ÉLÈVE6 : oui oui

D : essayer de

ÉLÈVE6 : parce que je suis quelqu'un j'écoute vraiment bien et à la maison logiquement si j'ai bien écouté je peux travailler seule et

D : donc ton objectif clairement dans ce cours c'est ?

ÉLÈVE6 : bien écouter et pouvoir prendre mon temps chez moi et travailler sur l'organigramme

D : donc là tu te dis que tu vas le reprendre après chez toi ?

ÉLÈVE6 : ah oui ah oui oui oui

D : et comment tu le travailles après chez toi alors ? (j'essaie de vérifier si elle va faire une utilisation de quelque chose qui pourrait m'échapper)

ÉLÈVE6 : bin j'ai les produits demandés sur la feuille du coup

D : ouais OK

ÉLÈVE6 : euh après on en a déjà fait un donc je sais à peu près on a une légende en lettres

D : OK d'accord

ÉLÈVE6 : et je sais comment marche l'organigramme chaque case c'est quinze minutes tout ça je sais mes temps pour les pointages

D : OK

ÉLÈVE6 : pour toutes les fabrications

D : d'accord

ÉLÈVE6 : après c'est juste à moi de bien remplir [00:23:39.701]

D : OK et tu vas le remplir seule ?

ÉLÈVE6 : ah oui

D : ou tu vas te faire aider?

ÉLÈVE6 : de toute façon je peux pas me faire aider à la maison ...

D : ah tu peux pas te faire aider hein ?

ÉLÈVE6 : fin sinon je devrai appeler quelqu'un de la classe mais j'essaie de me débrouiller seule avec les infos que j'ai eu en cours

D : avec les infos que tu as eu en cours que tu vas pas aller en chercher à droite et à gauche ?

ÉLÈVE6 : non après je vais prendre mes recettes pour être sûre de tout bien réviser tout ça et voilà

D : donc on peut imaginer la scène y'a plein de classeurs autour de toi c'est ça ?

ÉLÈVE6 : non non juste j'essaie d'avoir mon porte vue de boulangerie avec les informations essentielles et après ma feuille d'organigramme

D : donc celle-là tu vas la ressortir ?

ÉLÈVE6 : voilà (on entend NÉOPROF4 poursuivre ces explications, une nouvelle question surgit chez L)

D : la division ? (elle se pose la question de savoir quoi faire faire au commis pendant la division)

ÉLÈVE6 : oui j'ai demandé après il va me répondre

D : ouais on y va

ÉLÈVE6 : non mais c'est pas longtemps après je crois

D : donc on le laisse

ÉLÈVE6 : on peut laisser je pense

D : quand tu dis "c'est leur premier" (elle fait référence au travail du commis dans la vidéo subjective) tu penses à ?

ÉLÈVE6 : bin on a tous peur de euh qu'il fasse une bêtise

D : d'accord

ÉLÈVE6 : mais euh fin je l'ai dit après je crois que c'est un moment après euh c'était nous l'année dernière et on a ja(mais) fin en tout cas pour moi ça s'est très bien passé j'ai fait ce qu'on m'a demandé

D : ouais

ÉLÈVE6 : et euh ils ont eu les cours pour donc logiquement c'est nous qui avons peur de léguer notre travail qu'il y ait des bêtises plutôt au niveau des pesées tout ça [00:25:20.871]

(elle demande c'est quoi le moins risqué ? NÉOPROF4 lui répond "la peser")

D : ah "OK ça va" hein quand même (je voudrais connaître son état affectif ici sans lui poser la question directement) alors cette explication ?

ÉLÈVE6 : bin ça rassure

D : et là raconte nous

ÉLÈVE6 : on échange pas mal avec D

D : et sur quoi vous échangez ?

ÉLÈVE6 : sur bin on voit son organisation et comment je le vois moi je voyais d'abord préparer le travail que j'allais donner au commis

D : ouais

ÉLÈVE6 : et après le mien alors qu'il fallait faire l'inverse il fallait d'abord voir ce qu'on va faire et après ce qu'il nous reste fin le laisser au commis (quelques gestes)

D : OK bon t'apprend quelque chose là quand même ?

ÉLÈVE6 : bin en fait dans le cours il nous a dit NÉOPROF4 euh en fait on va remplir ce qui est obligé que le commis touchera vraiment pas (cela attire l'attention de L) [00:26:26.425]

D : d'accord OK et là c'est ce que tu comprends sur le moment ?

ÉLÈVE6 : peut être pas sur le moment peut être après

D :peut être après OK là pour l'instant tu discutes (on entend NÉOPROF4 parler avec elle)

D : c'est sur la légende M ?

ÉLÈVE6 : oui en fait cet été il s'était trompé du coup j'étais perdue je savais pas ce que c'était M du coup on s'est mélangé mais

(on continue à écouter les échanges directs entre L et NÉOPROF4)

ÉLÈVE6 : on a vraiment peur de léguer notre travail au commis

D : là sur le moment c'est ...

ÉLÈVE6 : je lui ai dit en fait après au prof c'était nous l'année dernière et ça s'est bien passé je sais pas on a cette appréhension de, on a envie de tout gérer alors qu'on a une aide vraiment qui est donc c'est à nous de nous habituer [00:27:56.267]

D : moi je te propose L qu'on avance un peu là

ÉLÈVE6 : oui

D : euh tu vois sur les, je sais pas, au hasard hein, tu me dis ce que tu en penses, à ce moment-là, tu vois il y a quelqu'un qui est debout

ÉLÈVE6 : pourquoi pas oui

D : et puis on finit là dessus

ÉLÈVE6 : (elle est d'accord)

D : hein et tu peux raconter ce qui se passe vous "'l'aidez un peu ce jeune homme" (je reprends les termes employés par NÉOPROF4)

ÉLÈVE6 : oui il y a D qui est allé au tableau pour essayer de faire un plan type de fin comment il va organiser (...) mais comme il a pas rempli toute sa feuille c'est T qui va aller au tableau après du coup je crois qu'on peut avancer un peu

D : ah d'accord allez OK en tout cas c'est pas toi qui va passer hein ?

ÉLÈVE6 : non ah bin non j'ai rien rempli moi [00:28:40.128]

D : t'as rien rempli toi ? (elle l'a déjà dit au départ)

ÉLÈVE6 : non

D : donc du coup

ÉLÈVE6 : j'attends de voir comment les autres voient leur travail comment ils organisent tout ça (L est plus énergique pendant l'entretien, elle est impliquée dans le revécu depuis quelques minutes, elle a pris confiance)

D : c'est ce que tu me disais un peu tout à l'heure t'es toujours dans cet objectif de ...

ÉLÈVE6 : mais en fait (intonation montante) c'est pas que pour l'organigramme à plusieurs cours c'est des exercices ou des questions je vais des fois laisser blanc

D : ouais OK

ÉLÈVE6 : peut-être même attendre la correction des fois et vraiment prendre le max d'informations possibles

D : dac

ÉLÈVE6 : même de dernier moment et après quand j'ai vraiment compris j'attends d'avoir compris pour pouvoir tranquillement réfléchir dessus et pouvoir faire mon exercice, j'aime pas lire la question pendant vingt ans et euh et euh [00:29:14.067]

D : en fait t'es un peu comme dans un puzzle quoi

ÉLÈVE6 : bin

D : t'es en train de recouper les morceaux (attention j'induis)

ÉLÈVE6 : voilà

D : petit à petit

ÉLÈVE6 : et après tout assembler

D : ouais ça te va si on voit un peu ce que dit

ÉLÈVE6 : oui

D : c'est D

ÉLÈVE6 : (c'est) T

D : c'est T pardon

ÉLÈVE6 : du coup T lui il a donné beaucoup de choses à son commis si je me souviens bien donc peut être

D : ça te fait réfléchir ça ?

ÉLÈVE6 : moi je sais que je ferai pas mon organigramme comme ça (ici L prend des décisions, ce qui prouve qu'elle s'appuie sur l'expérience des autres)

parce que je peux pas laisser autant de choses c'est pas que je fais pas confiance mais que c'est mon bac quand même donc il est là pour aider il est pas là pour tout faire non plus (elle prend une décision malgré ses appréhensions, elle met en pratique sa méthode)

D : ouais

ÉLÈVE6 : mais bon j'en profite au maximum quand même pendant qu'il est là

D : mais c'est comme ça que tu le vois ?

ÉLÈVE6 : oui là fin [00:30:01.788]

D : et sur le moment en fait, du coup, tu penses à ta propre stratégie ?[00:30:06.166]

ÉLÈVE6 : ah, euh je commence

D : tu commences, tu penses pas vraiment là ...

ÉLÈVE6 : des idées ou voilà

D : là ce que tu viens de me dire t'y penses à ce moment là ? (je veux savoir si, pendant l'exposé de T, se dessinent en elle des idées)

ÉLÈVE6 : oui

D : oui ça se dessine

ÉLÈVE6 : et surtout à la fin (...) comme il y a beaucoup de choses

D : si tu veux on y va (je lui indique que nous pouvons avancer) allez tu crois qu'on y est là ?

ÉLÈVE6 : oui (nous écoutons NÉOPROF4)

D : plein d'infos encore là hein ? (elle est attentive, elle a l'air de s'informer de nouveau) on te voit comme ça l'a (je fais allusion à son attitude à présent)

ÉLÈVE6 : oui quand même je réécoute

D : ça te permet de (réviser) là ça t'intéresse quand même ?

ÉLÈVE6 : ah bin bien sûr que oui (j'arrive pas mais) j'ai envie d'arriver quand même

D : pardon ?

ÉLÈVE6 : j'ai envie d'y arriver j'ai pas

D : il note quoi D ?

ÉLÈVE6 : là c'est T là il note le travail du commis il change des choses

D : c'est logique là ce qu'il fait comme 'inversion ?

ÉLÈVE6 : ouais euh oui je crois qu'il y avait un décalage

D : ouais

ÉLÈVE6 : voilà il explique pourquoi il a donné en fait il touche pratiquement pas à son décors parce qu'il dit c'est chiant c'est long et que le commis peut le faire

D : OK

ÉLÈVE6 : et voilà donc il y touche pratiquement pas

D : le cours il est un peu perso là hein du coup ? (je fais allusion aux échanges entre NÉOPROF4 et T qui est au tableau)

ÉLÈVE6 : euh oui là c'est chacun comme on voit son organisation

D : il se dit plein de choses je pense que

ÉLÈVE6 : oui ça fait des échanges

D : ça te fait réfléchir là hein ?

ÉLÈVE6 : oui oui

D : on va voir un peu la fin là juste avant mon retour bin non ça y est c'est fini là on est bout bin écoute pour moi c'est bon si, est-ce que tu veux rajouter quelque chose ?

ÉLÈVE6 : euh non c'est bon pour moi

D :je voulais te remercier

ÉLÈVE6 : bin merci à vous

D : merci à toi [00:33:08.233]

2.2.8 ÉLÈVE7

Contexte :
Avant d'équiper l'élève, son professeur nous a fait part des problèmes d'absentéisme de la classe. Notre sujet fait partie des élèves dit assidus. Cela crée un décalage avec les autres élèves qui doivent rattraper leur retard. En même temps, cet évènement accentue la focale sur cours d'expérience. L'entretien a eu lieu dans la foulée de la séance dans une salle voisine.

(Échauffement)

D : est-ce que tu es prêt (…) ?

ÉLÈVE7 : oui je suis prêt

D : donc Y 15 ans c'est ça ? en seconde ? laquelle de seconde ?

ÉLÈVE7 : en seconde TP [00:00:17.833]

D : TP ?

ÉLÈVE7 : travaux publics

D : et aujourd'hui t'as eu un cours avec NÉOPROF5 ?

ÉLÈVE7 : oui

D : OK donc là tu viens de mettre les lunettes c'est ça ?

ÉLÈVE7 : euh oui

D : et tu te diriges donc

ÉLÈVE7 : en classe (toujours phase d'équipement)

D : allez (Il est arrivé légèrement en retard et NÉOPROF5 lui demande de s'installer au fond de la salle, il prend place devant un ordinateur, la séance a lieu dans une salle informatique)

ÉLÈVE7 : là le prof il nous parlait comme vu qu'il y avait beaucoup d'absents pendant trois semaines il nous a expliqué ce qui s'est passé[00:00:59.924]

D : OK

ÉLÈVE7 : du coup pendant cinq minutes au moins on a parlé euh de ce que les autres ils ont loupé (les autres, car lui n'a rien loupé) et vu qu'on était là nous donc euh voilà

D : ouais tu dis les autres t'es pas concerné ?[00:01:13.984]

ÉLÈVE7 : euh pour une partie si j'étais concerné pour la première fois

D : OK [00:01:20.723] tu veux tu veux qu'on l'écoute ou qu'on passe ? (cela me permet de lui indiquer qu'il peut faire le choix des scènes qui lui sont significatives)

ÉLÈVE7 : comme vous voulez (à noter: plus je fais d'entretiens et plus cette phrase revient, conformisme peut-être au départ de l'entretien)

D : non c'est toi décide

ÉLÈVE7 : bin ouais on peut passer c'est pas

D : on peut passer

ÉLÈVE7 : c'est pas très intéressant

D : ouais OK tu me dis euh si euh à ce moment-là c'est terminé

ÉLÈVE7 : là je pense c'est bon c'est fini

D : ouais

ÉLÈVE7 : là on commence le cours

D : OK à partir de là tu me racontes un peu (attention à "tu me", cela pourrait créer un biais) du coup tout le monde me regardait vu que je venais d'avoir les lunettes (le professeur parle d'initiation à Sketchup) voilà (intonation montante) donc là on bin il nous a fait un cours sur sketchup c'est un site de modélisation 3D et du coup on a fin on va voir mais du coup pendant le film comment faire une cuve dont en trois dimensions

D : OK

ÉLÈVE7 : du coup il va nous apprendre comment on utilise le logiciel Sketchup du coup il nous donne un document du coup j'ai regardé comment comment il était

D : donc là t'es en train de le regarder (silence on visionne) (on voit Y manipuler le corpus) tu touches un peu les papiers hein ? [00:03:01.304]

ÉLÈVE7 : ouais là y'avait tous tous nos mesures qui étaient mis dessus euh à quoi ils servaient les (il hésite) émoticônes du coup [00:03:14.733]y'avait tout marqué sur ces deux pages (le lexique de Y manque de précision, site est utilisé pour logiciel et émoticônes pour icônes, cela renvoie à ses usages personnels probablement, porosité ici)

D : et là à ce moment-là du coup quand tu repères ces informations qu'est-ce-que tu te dis ?

ÉLÈVE7 : fin moi du coup je les savais déjà parce que j'étais déjà là vendredi dernier mais pour ceux qui savaient pas bin ça peut vraiment les aider (NÉOPROF5 propose un exercice commun mais ceux qui n'ont pas raté le cours, comme ÉLÈVE7, vont se retrouver en mode révision)

D : mais cette feuille tu ne l'avais jamais vue ?

ÉLÈVE7 : non je l'avais pas eue

D : d'accord et ça t'aide quand même de relire ces informations ?

ÉLÈVE7 : ouais parce que vu vendredi dernier ça fait une semaine

D : ouais

ÉLÈVE7 : du coup ça a pu me rappeler certaines émoticônes que je me souvenais plus (émoticône encore)

D : c'est ce que tu te dis à ce moment-là [...] ?

ÉLÈVE7 : y'avait des trucs que je savais même plus faire qu'on avait vu y'a pas très longtemps en plus

D : ouais et du coup sur le moment tu te dis quoi alors tu te dis (ma question force un peu les choses)

ÉLÈVE7 : bin que ça nous aura servi

D : ouais d'accord c'est précis ton regard là hein ?

ÉLÈVE7 : oui mais j'essaie de mettre au mieux pour qu'on voit bien la classe les élèves le prof du coup j'essayais de [00:04:15.666]

D : OK OK ah tu penses [...] en même temps à filmer ?

ÉLÈVE7 : ouais quand même

D : ah ouais

ÉLÈVE7 : j'ai pas oublié je savais qu'il y avait la lunette

D : ouais

ÉLÈVE7 : mais après ça m'a pas dérangé (ce n'est pas la première fois non plus que cette remarque est formulée par un sujet)

D : OK bon la feuille ça y est

ÉLÈVE7 : du coup là le prof il continue à expliquer eu les vues de face et après il va nous bin du coup on va lancer après l'ordinateur et on va commencer

D : ce sont des informations que tu connaissais déjà ?

ÉLÈVE7 : ouais certaines oui (il hoche la tête) (nous écoutons RD donner quelques explications sur la démarche de la séance)voilà c'était un réservoir en béton du coup on va regarder encore les documents

D : OK toi aussi ?

ÉLÈVE7 : oui

D : tu veux qu'on avance un peu ?

ÉLÈVE7 : ouais on peut

D : allez

ÉLÈVE7 : on va peut-être en avant voilà on commence à allumer les ordis

D : ici ?

ÉLÈVE7 : ouais

D : c'est intéressant ?

ÉLÈVE7 : bin quand on va lancer Sketchup là ça va devenir intéressant [00:05:38.544]
D : donc tu veux qu'on avance encore un peu ?
ÉLÈVE7 : ouais ah là c'est bon [00:05:42.043]
D : c'est bon allez
ÉLÈVE7 : ah non encore un tout petit peu
D : encore un tout petit peu [00:05:45.544]
ÉLÈVE7 : et ça va être bon parce que là je me suis trompé de Sketchup là c'était pour ça là c'est bon on peut lancer
D : OK (j'appuie sur Play) alors va-y raconte-nous
ÉLÈVE7 : du coup je lance Sketchup du coup-là on choisit notre mode il y a plusieurs modes c'est par exemple pour les unités de mesure y'avait le mode mètre le mode pied pouce du coup nous on va travailler en mètre du coup on a mis le mode mètre (Y décrit le registre de la médiation instrumentale P. Rabardel)[00:06:12.064]
D : Ok c'est ce que tu viens de choisir
ÉLÈVE7 : bin voilà là on a lancé l'application (le terme est correct cette fois)
D : OK
ÉLÈVE7 : et du coup le prof (il parle à NÉOPROF5 en lui disant "monsieur moi ça m'a mis ça" et il s'interrompt) voilà parce que moi ça m'a mis en quelque chose en bas c'était il m'a dit ignore parce que c'était pas intéressant (ou un avertissement de mise à jour)
D : et toi sur le moment ça t'a ça t'a questionné ?
ÉLÈVE7 : bin je me suis dit si il faut que je clique oui ou non puisque y'avait marqué j'accepte ou j'ignore donc du coup il fera mieux de demander au professeur [00:06:35.123]
D : ouais (le prof lui dit "c'est pas la peine tu les ignores")
ÉLÈVE7 : voilà il m'a dit ignore (nous visionnons la suite dans le silence et le professeur donne les étapes à suivre: "1ère étape ...")
D : petit geste
ÉLÈVE7 : ouais parce que c'est en fait j'ai une ampoule sur mon doigt c'est pour ça je regardais j'oubliais que j'avais la lunette sur (moi)
D : mais c'est normal[00:07:03.924]
ÉLÈVE7 : là il nous expliquait pour en fait on va toutes les émoticônes qu'il y avait en haut on va les déplacer on va les mettre ici et on aura d'autres applications qui vont venir là et du coup il va nous les expliquer (les termes, de nouveau, sont imprécis) [00:07:24.144] (gestes à l'appui)
D : là le cours il t'intéresse à quel niveau entre 0 et 10 ?
ÉLÈVE7 : euh 7 [00:07:33.044]
D : 7
ÉLÈVE7 : parce que c'est bien j'aime bien tout ce qui modélisation
D : ouais
ÉLÈVE7 : en fait je trouve ça intéressant [00:07:38.166]
D : OK donc ton niveau de concentration pareil entre 0 et 10 à ce moment-là ?
ÉLÈVE7 : euh niveau de concentration (il hésite un peu) 6
D : 6 [00:07:48.566]
ÉLÈVE7 : parce que je vais regarder quand même ce qu'ils font les autres dans la classe [00:07:51.833]
D : ah
ÉLÈVE7 : mais j'ai quand même bien suivi parce que vu qu'on était là la dernière fois on savait déjà plus de choses

D : t'es un peu en avance là en fait quand même hein ? (attention, j'induis la réponse ici)
ÉLÈVE7 : y'avait un camarade je sais pas si on le voit mais y'en a un il s'appelle B [00:08:03.693]
D : d'accord
ÉLÈVE7 : il était aussi là et un qui s'appelle M il était aussi là [00:08:06.763]
D : t'avais repéré tous ceux qui avaient été là et pas là ? à quel moment t'as repéré ça ?
ÉLÈVE7 : vu que vendredi dernier on était que 3 en classe je savais qui était là ou pas là
D : OK [00:08:17.934] (on écoute le professeur qui montre des manipulations)[00:08:31.784]
ÉLÈVE7 : voilà donc là on peut voir que les vues elles se sont affichées ça ça va nous aider pour se repérer par exemple on va utiliser après une émoticône ça sert à tourner dans l'espace (ce mot est souvent utilisé, imaginaire de Y) [00:08:54.234]
D : je te propose qu'on aille voir directement
ÉLÈVE7 : ouais directement [00:08:55.974]
D : c'est loin dans le film ou c'est juste (après)
ÉLÈVE7 : euh ça dépend fin parce que
D : bon dis moi
ÉLÈVE7 : c'est quand on va commencer à faire les cubes c'est un peu plus loin [00:09:06.173]
D : OK (j'essaie de synchroniser la vidéo)
ÉLÈVE7 : encore
D : encore un peu
ÉLÈVE7 : ouais là je pense que c'est bon on va pouvoir voir
D : allez on essaie de se replonger un peu dans l'action ?
ÉLÈVE7 : donc là il nous a donné (il s'interrompt car s'entend parler à un camarade) là je dis à un camarade voilà parce que en fait il s'était trompé dans les mesures et en fait il m'a expliqué le prof que en fait il s'était pas trompé mais que on pouvait zommer dézoomer c'est juste pour ça je pensais que c'était plus gros [00:09:30.193]
D : donc t'as regardé le travail d'un autre ?
ÉLÈVE7 : ouais
D : tu fais ça pour quoi ?
ÉLÈVE7 : bin pour essayer de l'aider
D : ouais
ÉLÈVE7 : et on verra un moment j'aiderai juste le camarade à côté de moi [00:09:39.454] (gestes en direction de l'écran)
D : OK donc c'est pas c'est pas un travail (à mener) seul que tu mènes ?
ÉLÈVE7 : non c'est tous en groupe [00:09:45.214]
et en plus il nous l'avait dit que vu qu'on était en avance que si quelqu'un il arrive pas on pourra l'aider son professeur souhaite ‘faire rattraper son retard aux absents)
D : donc t'as t'as on va dire t'as deux rôles un peu aujourd’hui, tu vas apprendre des choses nouvelles peut être
ÉLÈVE7 : oui et aider les autres (ma remarque n'était pas simple pour Y mais il complète mon idée, j'ai quand même induit cette réponse)
D : OK (nous visionnons et écoutons NÉOPROF5) (l'instrumentation du logiciel est guidée par NÉOPROF5)
t'es attentif ?
ÉLÈVE7 : c'était un peu compliqué parce que vu qu'ils étaient déjà plus grands que moi j'étais plus petit par rapport à eux fallait essayer de décaler ma tête pour bien voir le tableau montrer ce qu'il y avait

marqué au tableau fin des trucs comme ça (il mime son attitude, il cherche à se décaler et prend ce rôle au sérieux)
(ÉLÈVE7 parle comme si on lui avait assigné la mission de filmer le cadre de l'expérience)
D : OK t'as envie de (bien) filmer là hein c'est ça ?
ÉLÈVE7 : voilà
D : OK
ÉLÈVE7 : et là ça va j'étais normal
D : sur l'écran là t'es pas en action hein ?
ÉLÈVE7 : non pas encore là c'est là justement fin il commence à nous montrer vu qu'il (...) on est en décalé les autres ils savaient pas du coup on devait tout recommencer (R.L veut faire rattraper leur retard aux absents)
D : t'attends t'attends que ...
ÉLÈVE7 : que ça commence[00:11:29.966]
D : que ça commence en fait ouais et du coup pendant que ça commence (mal exprimé) tu restes seul ?
ÉLÈVE7 : euh ouais du coup j'essaie de voir comment ça se passait avec les autres (il prend du plaisir à filmer) [00:11:47.566] (les lunettes lui permettent de combler le temps, il a de l'avance, il en profite pour produire des captations assez précises en filmant ses camarades) (on entend ÉLÈVE7 parler à son professeur: "monsieur, c'est bon moi ?") euh c'est là (intonation montante) là par exemple là on pouvait tourner dans l'espace et on peut directement le faire avec la souris du coup moi j'avais réussi c'est là où il me disait il était zoomé (il compare son résultat au modèle du professeur)
D : t'avais une question à lui poser là hein ?
ÉLÈVE7 : oui
D : tu découvres quelque chose là à ce moment-là ? (j'insiste un peu, est-ce utile ?)[00:12:22.260]
ÉLÈVE7 : euh non en fait c'est que j'avais complètement zappé qu'on pouvait zoomer mais c'était rien de (cela justifie le "oui" précédent, le sujet ne s'attarde pas sur cet évènement, à respecter)
D : ah
ÉLÈVE7 : parce qu'en fait on avait vu qu'il nous a donné des astuces en fait il voulait d'abord voir comment eux ils allaient faire et après leur montrer l'astuce (Y a de l'avance, il devance même la stratégie de NÉOPROF5)
D : OK donc pour l'instant c'est un peu le rattrapage on va dire ?
ÉLÈVE7 : ce sera tout le long ce sera que du rattrapage[00:12:51.489]
D : tout le long du cours ?
ÉLÈVE7 : ouais
D : je te propose qu'on aille peut-être à un endroit où t'es un peu plus actif, est-ce que d'après toi il y en a ?
ÉLÈVE7 : ouais y'a plus
D : alors tu me dis si il y a un endroit où on te voit un peu plus actif comme ça tu peux bien raconter
ÉLÈVE7 : peut-être là ou peut-être là
D : on essaye ?
ÉLÈVE7 : on essaye
D : OK on voit bien ta souris vas-y raconte nous hein
ÉLÈVE7 : du coup-là en fait on devait faire un deuxième carré
D : ouais
ÉLÈVE7 : et en fait moi je me suis trompé du coup fallait que je le recommence

D : dac
ÉLÈVE7 : du coup là on est en train de le faire avec une émoticône qui fait directement le carré
D : OK
ÉLÈVE7 : parce que y'a une autre [00:13:34.840]
D : en même temps tu tapes (je le vois taper des dimensions sur son clavier alphanumérique)
ÉLÈVE7 : là c'était une émoticône pour faire directement en 3D [00:13:43.899]
(le lexique de Y conserve le terme émoticône, cela échappe à R.L)
D : OK
ÉLÈVE7 : du coup là je mettais les mesures
D : ouais
ÉLÈVE7 : parce qu'il fallait tous fin ça ça et ça du coup ça va faire euh (il montre l'écran)
D : c'est ce que tu tapes au clavier
ÉLÈVE7 : ouais
D : les mesures ?
ÉLÈVE7 : normalement on pourra aller voir après là parce que en fait je savais pas si il va le dire
D : "là" c'est quoi "là" ? tu viens de me montrer un truc à l'écran
ÉLÈVE7 : euh en bas y'aura les mesures que j'étais en train de taper [00:14:09.640]
D : d'accord OK
ÉLÈVE7 : on les voyait pas parce que j'étais pas en mode plein écran
(pendant ce temps R.L invite les élèves qui ont achevé les premières manipulations à passer à l'étape suivante, c'est-à-dire l'exercice n°2)
D : alors là tu positionnes ta feuille ? qu'est-ce que tu fais là ?
ÉLÈVE7 : bin je vais voir pour l'exercice 2
D : que t'avais jamais fait ?
ÉLÈVE7 : non là en fait ça ressemblait à ce qu'on avait fait de base mais vu que les autres ils étaient pas là du coup ça a complètement changé[00:14:36.030] (intonation montante à la fin)
D : d'accord c'est vraiment différent de ce que tu avais fait ?
ÉLÈVE7 : bin en fait y'avait pas le truc en terre euh le truc en blanc le sable du coup ça y'avait pas ça (Y s'aperçoit de similitudes mais l'exercice, cette fois, en la présence de tous, est plus complet, la dernière fois les conditions n'étaient pas réunies pour effectuer cet exercice selon les modalités qu'il décrit) mais c'était quand même sur une cuve d'eau de base[00:14:51.100]
D : pour comprendre (je lui indique de m'aider un peu), tu dois refaire ça sur Sketchup ?
ÉLÈVE7 : euh ouais mais du coup là on a pas eu le temps vu que ce sera juste pour se remettre dans le bain pour Sketchup [00:15:00.189]
D : OK d'accord (ÉLÈVE7 décrit des éléments intéressants ici)
ÉLÈVE7 : du coup (il ne finit pas sa phrase)
D : donc cet exercice 2 tu commences à la faire maintenant ou pas ?[00:15:10.690]
ÉLÈVE7 : on aura vraiment non a n'a pas encore commencé c'est justement l'heure-là qu'on va commencer (Y fait référence à la seconde heure de cette séance mais actuellement il participe à l'entretien avec moi) (je comprends que la première heure de la séance a permis au professeur de faire rattraper aux absents leur retard) (tout le monde est au même niveau à partir de la deuxième heure)
D : ah
ÉLÈVE7 : c'était plutôt du coup l'autre heure
D : OK on t'entend là ? tu viens de discuter ?
ÉLÈVE7 : j'ai pas entendu

D : on revient là-dessus excuse moi ça on en a parlé hein

ÉLÈVE7 : ouais (on revoit la scène où le professeur propose de passer à l'exercice numéro 2) (je dois à Y de revenir sur la scène) ça on en a parlé

ÉLÈVE7 : ouais

D : voilà concentre toi bien [00:16:20.510] (on l'entend ensuite parler à voix haute)

ÉLÈVE7 : ouais c'est c'est là en fait là il c'est un camarade à moi il me demande comment faire pour utiliser le carré je lui expliquais fallait qu'il prenne l'émoticône qu'il clique sur la face pour le faire monter ou descendre (ÉLÈVE7 aide ses camarades, mais il le fait avec ses connaissances et son univers, ici il parle à son camarade d'émoticône, cela échappera également à R.L)

D : donc c'est un camarade qui avait pas été là ?

ÉLÈVE7 : ouais

D : OK [00:17:10.540] Y on avance un peu hein ? là c'est toujours pas intéressant [00:17:18.840]

D : tu avais quand même des choses à dire

ÉLÈVE7 : parce que y'avait des moments où c'est là où vraiment on utilisait plus d'applications euh [00:17:26.710]

D : donc on va essayer de trouver

ÉLÈVE7 : ah voilà faut juste

D : un peu avant ?

ÉLÈVE7 : oui un peu avant voilà à partir de là ça va être intéressant

D : ça va être intéressant ?

(nous écoutons l'enseignant qui cherche à communiquer avec ses élèves, questions/réponses) (il intervient pour dire "0,5") ah ? T'as la réponse ?

ÉLÈVE7 : oui

D : la réponse pour quelle (il me coupe)

ÉLÈVE7 : parce qu'en fait y'a une émoticône qui sert pour ce cube

D : OK

ÉLÈVE7 : qu'on clique dessus on va mettre 0,5 par exemple c'était la bonne mesure et du coup ce sera à 0,5 le carré sera de 0,5 de différence avec le cube[00:18:10.229]

D : OK

ÉLÈVE7 : du coup voilà là je l'ai tapé [00:18:15.499]

D : ouais ensuite

ÉLÈVE7 : du coup on va prendre une émoticône on va cliquer dessus ça sert à

D : c'est laquelle ?

ÉLÈVE7 : celle avec euh je vois plus ah voilà c'est là (geste à l'écran)

D : OK

ÉLÈVE7 : en fait c'est un plat avec une flèche rouge qui (sert) soit pour descendre soit pour monter (grands gestes)

D : d'accord

ÉLÈVE7 : du coup là je clique dessus (en disant cela il pense bien cliquer sur une fonctionnalité qu'il conçoit comme une émoticône)

D : ouais [00:18:40.800]

ÉLÈVE7 : de toute façon on le voit au tableau (il pointe à l'écran)

D : d'accord

ÉLÈVE7 : on peut étirer ou pousser (il demande à son professeur comment supprimer quand on l'a étirée) du coup en fait je savais pas

D : OK (on a bien entendu sa demande dans la vidéo)

ÉLÈVE7 : je ne me souvenais plus comment on faisait pour euh quand je l'ai étiré parce qu'il fallait que ce soit un trou (il fait référence à la cuve)

D : oui

ÉLÈVE7 : j'arrivais pas en fait à enlever ce que j'avais retiré (le terme est étirer) du coup le prof il va venir pour m'aider (le professeur lui indique d'utiliser la gomme, ÉLÈVE7 demande "la partie qu'on a poussé derrière on la gomme comme ça aussi ?) (le professeur ne comprend pas bien ce que souhaite Y mais il se rapproche de lui, nous suivons les explications de NÉOPROF5 qui lui indique comment faire pour 'réparer' sa figure) du coup je le tourne là il va me dire de gommer mais en fait ça va pas marcher du coup il va me redire comment faire sans faire exprès j'ai cliqué ça m'a enlevé une face du cube [00:20:06.613] (NÉOPROF5 lui propose d'annuler l'action en allant dans le menu édition) du coup là il m'a montré comment aller en arrière

D : qui c'est qui a la main là sur l'ordinateur ? (je constate que le professeur intervient)

ÉLÈVE7 : euh c'est moi là il me montre

D : c'est toi qui a la main sur la souris ou c'est lui ?

ÉLÈVE7 : je crois que c'était lui

D : donc il t'a

ÉLÈVE7 : ouais là il m'a remontré comment du coup là je recommence [00:20:33.963]

D : OK tu vas tester à nouveau

ÉLÈVE7 : ouais là je vais re tester là je remets mes mesures du coup je le rappelle (il vient de dire "monsieur?") pour lui montrer comment ça fait pour moi [00:20:48.683]

D : OK

ÉLÈVE7 : du coup là je lui montre (il parle à son professeur) voilà

D : c'est le problème c'est le problème que tu avais au départ, tu es revenu au point de départ là ?

ÉLÈVE7 : c'est là on voit les mesures (il me regarde pour m'aider)

D : ah oui (le professeur lui donne des explications)

ÉLÈVE7 : voilà 2m3 du coup voilà (il me regarde à nouveau)

D : d'accord (on l'entend dire "Oki") ah ?

ÉLÈVE7 : du coup c'est là je viens de comprendre parce qu'on l'avait déjà vu en plus donc euh

D : oui oui oui ah ce OK il est spontané hein (rire) ? qu'est-ce tu penses à ce moment-là ?

ÉLÈVE7 : je me dis ah c'est bête fin je le savais que du coup maintenant je m'en souviendrai maintenant

D : tu te dis (il me coupe)

ÉLÈVE7 : c'était logique

D : bien sûr [00:21:47.243]

ÉLÈVE7 : du coup après le prof il va voir les autres pour voir ce qu'ils font là voilà il me demande la mesure je lui donne (à un camarade)

D : OK tu continues à aider un peu les autres hein ?

ÉLÈVE7 : oui

D : on avance un peu Y ?

ÉLÈVE7 : ouais

D : à moins que tu veuilles qu'on continue à raconter ça (la scène que nous venons de voir, je ne m'exprime pas très bien ici)

ÉLÈVE7 : non comme non c'est bon on peut avancer en cas

D : tu me dis si je vais trop loin tu vois on se rapproche tranquillement de la fin

ÉLÈVE7 : là c'est bon

D : on peut y aller là ?

ÉLÈVE7 : ouais je voulais lui dire quelque chose et je me suis stoppé direct parce que en fait il allait marquer au tableau

D : d'accord

ÉLÈVE7 : parce qu'en fait c'était un mot et on savait pas ce que ça voulait dire c'était CCTP

D : ouais

ÉLÈVE7 : et du coup il va nous expliquer ce que ça voulait dire et je vais dire un moment un truc c'était pas ça [00:22:29.653]

D : tu participes ? Tu me donnes quand même l'impression d'être relativement euh...on peut dire

ÉLÈVE7 : moi j'essaie de participer en plus

D : ouais

ÉLÈVE7 : de ... du coup ça va être bientôt ou ah non c'était encore avant que je vais poser la question [00:22:59.692]

D : d'accord on est passé dessus c'est pas grave (j'aurais du revenir sur cet évènement)
t'as participé (nous écoutons les échanges qui ont lieu en classe entre le professeur et les élèves)

ÉLÈVE7 : du coup là je suis en train de regarder le plan (en se grattant le nez) pour euh ici (geste en direction de l'écran) (le professeur va illustrer ses propos avec l'image du hamburger)

D : hamburger ?

ÉLÈVE7 : ouais parce que en fait on avait fait un cours sur en fait il avait dessiné un hamburger au tableau on devait le réaliser et en fait il faisait plusieurs coupes différentes genre on voyait soit de dessus de face il avait coupé un morceau on voyait de l'intérieur comme ça faisait on devait le reproduire en dessin (gestes à l'appui)

D : donc il utilise on va dire un objet que tu connais bien le hamburger et du coup ça a

ÉLÈVE7 : ouais ça a pour bien conc.. comment on dit euh ?

D : visualiser

ÉLÈVE7 : ouais voilà (je pense que le terme est conceptualiser)

D : le 3D[00:24:13.143]

ÉLÈVE7 : voilà ça franchement ça a bien fonctionné [00:24:15.403] pour tout le monde

D : ouais et là tu t'en rappelle bien ? (il est actif et participe à voix haute, ça lui rappelle des souvenirs)

ÉLÈVE7 : du coup oui parfois je touchais c'était chaud (les lunettes)

D : ah ça te brulait ?

ÉLÈVE7 : non non c'est juste je voulais voir comment ça faisait du coup parfois je touchais

D : d'accord moi j'ai des lunettes je les touche aussi (pour lui indiquer qu'elle peuvent glisser parfois)

ÉLÈVE7 : ouais ça faisait bizarre parce que moi je porte pas de lunettes d'habitude du coup je sais même plus ce que je faisais avec ma main

D : là l'ordinateur tu le touches plus hein à ce moment-là ?

ÉLÈVE7 : pour l'instant non parce que là il était en train de nous expliquer donc on avait plus besoin de toucher l'ordi

D : un peu de fatigue ? (je réagis à ce que je vois dans la vidéo)[00:25:29.032]

ÉLÈVE7 : non même pas du coup je pense qu'on peut passer parce que là y'a rien de ...[00:25:35.792]

D : y'a rien de

ÉLÈVE7 : d'intéressant pour l'instant ici[00:25:40.653]

D : d'accord

ÉLÈVE7 : voilà c'est là il va nous expliquer en fait ce qu'on doit faire

D : tu penses que si on part de là ça va ?

ÉLÈVE7 : un peu ouais ouais c'est bon de là (...)

D : ici donc tu me parles de l'exercice 2 là

ÉLÈVE7 : voilà là c'est ce qu'on va refaire du coup et là en fait il avait plusieurs icônes comme celles-ci (geste en direction de l'écran) et en fait il peut marquer visible ou invisible il avait tout effacé et dès qu'il nous explique il rajoutait quelque chose après il nous explique et en fait petit à petit ça va construire le réservoir d'eau (le professeur donne ses explications) voilà la c'est la terre on a creusé (le professeur dit *je suis venue avec une pelleteuse, je suis venu terrasser*) là je regardais le document le professeur demande "le niveau 0 c'est où? "et on descend à combien de profondeur ?" du coup on regarde tous le plan on donnait des réponses

D : ouais

ÉLÈVE7 : et là j'avais eu faux de toute façon (le professeur dit « *on est d'accord* ? »)

D : alors t'es d'accord ?

ÉLÈVE7 : oui du coup oui (le professeur parle de l'étape après le terrassement) là là du coup il va finir avec ça et normalement on va parler d'une petite dalle en béton qui servira à mieux travailler pour le vrai chantier [00:27:57.873]

D : on va regarder ça

ÉLÈVE7 : oui là juste un petit peu avant

D : juste un petit peu avant (...)(les élèves disent *"on nettoie")* (et le professeur parle du temps que l'on a eu ces derniers temps, la pluie) là t'es d'accord hein ? (on l'entend dire "ouais")

ÉLÈVE7 : ouais parce qu'on a eu beaucoup de pluie ces derniers temps du coup c'est pour ça qu'on va faire une petite dalle en béton pour pas que par exemple la terre soit mouillée pour que ça fasse de la boue pour que ce soit plus propre en fait (on écoute la suite des explications de NÉOPROF5)

D : ça t'intéresse là tout ce qu'il dit ?

ÉLÈVE7 : bin du coup ça nous explique pourquoi il avait fait ça [00:29:20.093]

D : et quand il dit ça tu tu regardes l'image de l'ordinateur ou tu visualises des choses ? (ma question n'est pas assez précise)

ÉLÈVE7 : bin en fait je me disais bin en fait non je regardais le tableau du coup moi je pouvais bien voir comment il avait fait pour le reproduire (sa réponse m'indique qu'il cherche à reproduire la même figure que celle de son professeur qu'il considère comme le modèle à suivre)

D : tu penses du coup à la manière dont tu vas le

ÉLÈVE7 : le représenter[00:29:44.052]

D : le représenter avec les fonctionnalités à droite là

ÉLÈVE7 : oui (silence) parce que du coup avec les fonctionnalités on savait déjà comment refaire la petite dalle facilement

D : OK, on va se rendre un peu sur la fin ?

ÉLÈVE7 : ouais

D : qu'est-ce t'en penses, on est pas loin je pense non ?

ÉLÈVE7 : ouais on est pas loin

(fin de l'entretien discussion non retranscrite sur l'exercice à produire)

[00:31:27.866]

2.2.9 ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9

Contexte :
Comme pour les autres entretiens, nous prévoyons un double enregistrement (audio et vidéo). Le fichier son a été corrompu. Nous avons retranscrit uniquement à partir de la vidéo. Nous avons subi quelques pertes (l'utilisation de quelques commentaires nous permet de décrire ce que la personne a voulu exprimer). L'entretien a eu lieu avec les deux élèves dans la salle où ils avaient procédé à la captation des données de leur expérience. L'entretien repose sur la vidéo en perspective située de l'ÉLÈVE9. Selon NÉOPROF6, ces deux élèves ont deux profils différents.

(mise en place)
(silence des élèves, ils se replongent dans l'action - ils se voient agir dans le couloir)
(petits rires)
ÉLÈVE8 : le mec il a l'air choqué (rires, regarde K en même temps) [00:01:12.733]
du coup ils croient là je veux dire c'est que avec les lunettes on est un peu genre on a l'impression on va se fondre dans la masse (gestes à l'appui avec les deux bras) avec les lunettes, c'était un peu on nous voyait donc on nous disait ah les lunettes c'était marrant moi j'ai bien aimé et toi ?
ÉLÈVE9 : oui
D : donc on est juste avant le début du cours là ?
ÉLÈVE8 : ouais on est avant le début du cours ouais du coup y'a tout le monde devant la caméra ouais c'est moi et oh ici (il fait des gestes avec ses mains pour imiter ses camarades) regarde le (geste vers l'écran) (rires) c'est toi qui dit ça ? Sérieux, Bonjour je suis juste en train de filmer (rires) avec des lunettes bonjour monsieur alors je vais vous présenter
D : alors donc ÉLÈVE8 c'est ça ?
ÉLÈVE8 : oui
D : et ÉLÈVE9
D : quel âge tu as ÉLÈVE8 ?
ÉLÈVE8 : 12 ans
ÉLÈVE9 : 12
D : et vous êtes en 5°?
ÉLÈVE8 : 1
D : OK 5°A
ÉLÈVE8 : 1
D : 1, OK alors on va légèrement avancer sur l'entrée en classe je vais me caler je pense qu'on y est là
ÉLÈVE8 : ouais voilà
D : c'est bon ÉLÈVE9 là ?
ÉLÈVE8 : oui oui là on rentre
D :allez (silence) alors que se passe-t-il ?[00:03:05.233]
ÉLÈVE8 : alors là (geste) là donc là on en rentre en classe et la professeur il y a un des élèves qui qui est volontaire qui va juste pendant cinq minutes se faire passer pour le professeur donc il va poser des questions qu'on a qu'elle nous a donné d'apprendre [00:03:18.657]
D : OK
ÉLÈVE8 : c'est quelqu'un qui était juste à côté de nous devant
D : d'accord
ÉLÈVE8 : il va poser des questions aux élèves là donc il pose des questions on doit y répondre
D : là toi ÉLÈVE9 tu fais quoi là ?
ÉLÈVE9 : moi je sors mes affaires (on entend la clochette de leur professeur)
ÉLÈVE8 : donc le cours commence ça sonne ça commence[00:03:35.966]
D : elle nous dit bonjour *buenos dias* donc là tu t'assois fin t'essaies de t'asseoir (rire)
ÉLÈVE9 : (...) (il explique qu'il a eu un problème chaise)
ÉLÈVE8 : ah OK [00:03:53.866]
D : alors c'est très bien ce que vous faîtes tous les deux c'est exactement ce qu'il faut faire très bien sur la description[00:04:04.166]parle bien fort ÉLÈVE9 qu'on t'entende bien[00:04:09.130]
ÉLÈVE8 : du coup voilà là on a débuté un nouveau chapitre la séquence 6 c'est ça ? (il regarde ÉLÈVE9) la séquence 6 ? à peu près ?

ÉLÈVE9 : je sais plus
ÉLÈVE8 : bon séquence 5-6 et là à chaque fois qu'on a une nouvelle séquence enfin une nouvelle séquence on a une petite phrase et là c'est sur Noel puisqu'on est en décembre
ÉLÈVE9 : (...) (il confirme)
D : Noël aujourd'hui
ÉLÈVE8 : Noel oui
D : et toi K entre 0 et 10 toi Noël ça t'intéresse à quel niveau ?
ÉLÈVE9 : 6
D : 6 et toi X ?
ÉLÈVE8 : moi 5
D : toi 5
ÉLÈVE9 : c'est là où elle va interroger un volontaire pour la date
ÉLÈVE8 : voilà donc un qui a la main levé là (...)du coup la prof elle se met de côté pour pas déranger
D : ah (9) ?
ÉLÈVE9 : là elle dit à ceux qui étaient à côté de se taire (...) (les deux me parlent ensuite du bruit à côté de la salle)
D : toi tu l'as entendu aussi
ÉLÈVE8 : ouais ouais on l'a entendu juste à côté (...) (gestes à l'appui en direction de la salle qui est juste à côté, pour confirmer)
D : ça vous a, je veux dire à ce moment-là tu (...)
ÉLÈVE8 : bof on entend toujours des élèves qui font du bruit dans le couloir donc c'est comme une habitude
D : d'accord toi aussi ÉLÈVE9
ÉLÈVE9 : oui
D : j'augmente un peu le son hein
ÉLÈVE8 : donc là il va nous poser (...) "*qui est absent aujourd'hui ?"* donc il y a personne qui était absent tout le monde était là et la date d'aujourd'hui (le ton de X est monotone) aujourd'hui on est le vendredi
ÉLÈVE9 : 6
D : ÉLÈVE9 tu réponds à la question en même temps en espagnol
ÉLÈVE9 : non (il n'est pas trop à l'aise visiblement avec l'espagnol)
D : et toi ÉLÈVE8 ?
ÉLÈVE8 : moi oui moi je suis tout en espagnol
D : d'accord dans ta tête (geste à l'appui) à ce moment-là ? (attention je viens d'induire)
ÉLÈVE9 : (il pointe son doigt vers l'écran) (...) là en fait c'est parce que c'était (...) au tableau pour écrire la date dessus (il fait référence à la roue)
D : OK
ÉLÈVE8 : du coup voilà il distribue pas tout le temps aux mêmes ceux qui sont vers le fond parce que sinon (...)
D :tu l'as eu toi ?
ÉLÈVE8 : oui donc on va voir dans la vidéo normalement [00:07:01.233]
là il vient
là tu l'as eu
D : ÉLÈVE9 que se passe-t-il ?[
ÉLÈVE9 : en fait je me suis (trompé) au lieu de décembre j'ai mis
ÉLÈVE8 : t'as mis octobre

ÉLÈVE9 : non j'ai mis novembre
ÉLÈVE8 : novembre
D : tu peux nous montrer ?
ÉLÈVE8 : on va le voir normalement (il se rapproche légèrement de l'écran) là t'a dépassé t'a mis 6 voilà (...)
D : et toi ÉLÈVE8 à ce moment-là tu fais pareil ? (j'essaie de replonger ÉLÈVE8 dans son expérience vécue car il commente l'expérience de ÉLÈVE9)
ÉLÈVE8 : voilà moi je le fais directement dans ma tête parce que je connais les jours, les nombres et les mois (son ton a augmenté en volume)
D : et ce calendrier tu l'as entre les mains à ce moment là ? (pour le faire répéter, mais cela ne sert qu'à le faire replonger)
ÉLÈVE8 : non je le fais de tête
D : ÉLÈVE9 là ? (il ne répond pas)
ÉLÈVE8 : un peu paumé sur l'histoire en train de dire qu'est-ce que je suis en train de faire (rire) (il prend le dessus)
D : c'est vrai ça ? (l'intervention de ÉLÈVE8 me permet de rebondir)
ÉLÈVE9 : ouais mais
ÉLÈVE8 : il est un peu paumé là
ÉLÈVE9 : en fait quand il y a quelque chose qui bouge y'a tout qui bouge (en même temps) voilà c'est là où (...) (ÉLÈVE8 corrige ÉLÈVE9 pour lui rappeler la date en espagnol)
ÉLÈVE8 : donc là on est en train de dire la date (il se gratte la nuque)
(ÉLÈVE9 baisse la tête pendant l'entretien)
ÉLÈVE9 : là je lève la main (...)
ÉLÈVE8 : oui en fait quand on a terminé de mettre la date on lève la main pour qu'il vienne le chercher et on regarde si c'est juste là il vient on te le regarde pour voir si c'est juste parce que c'est le professeur (il fait référence à l'élève) pourquoi tu l'as pas fait avant ?
ÉLÈVE9 : non parce que en fait il avait changé au moment où je l'avais donné
ÉLÈVE8 : ah
D : donc là ÉLÈVE9 tu lui donnes la bonne date ?
ÉLÈVE9 : non
ÉLÈVE8 : toujours pas
D : toujours pas
ÉLÈVE8 : donc (...) voit l'erreur [00:09:24.033]
ÉLÈVE9 : il a corrigé
D : qui a corrigé ?
ÉLÈVE9 : (il cite le nom de l'élève)
D : pour toi sur ton calendrier il a corrigé ?
ÉLÈVE9 : m
ÉLÈVE8 : du coup celui qui doit écrire la date il s'est trompé là (...) il a mis "i" du coup bin on lève la main pour dire qu'il s'est trompé (...)
D : je voudrais revenir sur celui qui est venu récupérer le calendrier (car je n'ai pas bien compris, mais c'est une erreur de ma part) donc il a corrigé ton travail et là qu'est-ce qu'il va faire avec ce calendrier lui ?
ÉLÈVE9 : il va au tableau comme ça ça aide celui qui écrit la date
D : d'accord (ce dispositif est inventé comme rituel par NÉOPROF6)

ÉLÈVE8 : parce que souvent on est bloqué (...)
D : comment tu sais toi K qu'il a à ce moment là corrigé ?
ÉLÈVE9 : je l'ai vu
D : tu l'as vu
ÉLÈVE9 : je l'ai vu (...) il a tourné
D : mais tu lui as demandé de corriger pour toi ou
ÉLÈVE8 : non non
D : de lui même ?
ÉLÈVE8 : de lui même
D : et ça c'est un petit code entre vous ou c'est quelque chose que NÉOPROF6 ...
ÉLÈVE8 : le calendrier
D : non quand il corrige au moment où il corrige est-ce que c'est un truc entre vous ou quelque chose que NÉOPROF6 lui a demandé de faire
ÉLÈVE9 : non c'est juste (...)
ÉLÈVE8 : il fait l'erreur donc il lui change
D : d'accord
ÉLÈVE8 : comme ça ça aide à celui qui écrit la date si il s'est trompé
D : ouais très bien (j'ai insisté sur ce point pour mieux comprendre ce dispositif. Je suis un peu maladroit ici dans mes relances, mais je viens de comprendre qu'ils arrivent à s'entraider pour trouver la date, ce sont des 5° et ils débutent la LV2) donc là on est sur la date les garçons ?
ÉLÈVE8 : voilà donc là M il bloque sur la date du coup R il demande à R d'aider mais il ya quelques élèves qui ont du mal à écrire la date moi un moment je lève la main je sais pas si on me voit
D : ouais parle nous de ce que tu fais alors
ÉLÈVE8 : bon je lève la main (geste à l'appui)
D : tu veux qu'on avance un peu ? Tu me dis hein
ÉLÈVE8 : donc là oui là normalement ici ah non c'est juste avant
D : juste avant donc j'y retourne n'hésite pas à me dire si je suis un peu trop loin
ÉLÈVE8 : non bin je pense que j'ai pas levé le doigt (attitude normal car il se remémore sans l'image)
ÉLÈVE9 : si tu l'avais levé un moment
ÉLÈVE8 : si je l'avais levé mais on me voit pas j'ai levé l'autre la main droite (geste à l'appui) j'ai levé juste comme ça (geste rapide) mais (inaudible)
D : ah
ÉLÈVE8 : je retourne la tête donc là quels sont les devoirs pour aujourd'hui ? (il traduit du français ce que demande NÉOPROF6) [00:11:56.666] Il y avait pas de devoir donc j'avais pas la réponse
D : ÉLÈVE9 toi tu avais rien fait pour aujourd'hui ?
ÉLÈVE8 : il y avait pas de devoirs, pas de choses particulièrement à réviser
D : OK
ÉLÈVE8 : et comme on a fait une nouvelle séance, il y avait rien du coup j'essaie "je ne sais pas" (silence) ouais donc là du coup elle nous dit de nous réveiller parce qu'on était un peu tous endormis [00:12:48.866]
D : ÉLÈVE9 t'es endormi à ce moment-là ? (erreur de ma part) T'es d'accord avec ce que dit ÉLÈVE8 ?
ÉLÈVE9 : oui
D : ouais entre 0 et 10, t'es endormi à quel point ?
ÉLÈVE9 : 4
D : 4 et toi (ÉLÈVE8) ?

ÉLÈVE8 : je reste toujours actif pour toujours être bon en cours donc je dirai 7 [00:13:06.600]
D : tu dors toi (9) là ?
ÉLÈVE9 : non (ma question sert à le replonger dans la vidéo car X a quand même un peu pris le dessus sur la verbalisation et se distingue comme bon élève) [00:13:11.066]
D : (rires)
ÉLÈVE8 : on voit parce que tu bouges pas trop on a l'impression tu restes comme ça et tu regardes (il imite K comme s'il se mettait à sa place) (ton de la voix plus élévé également)
D : (j'essaie de le faire revenir sur son expérience) toi X tu bouges plus que lui à ce moment-là ?
ÉLÈVE8 : oui je regarde un peu partout fin je regarde ceux qui lèvent la main ceux qui je regarde un peu partout si la prof regarde je regarde le tableau je lève la main
D : et toi K ? [00:13:29.666]
ÉLÈVE9 : moi je regarde au tableau moi aussi
D : toi t'es concentré sur quoi toi à ce moment-là ÉLÈVE9 ? [00:13:36.000]
ÉLÈVE9 : (inaudible)
ÉLÈVE8 : moi je suis vraiment concentré sur ce qui se passe, ce que dit la prof et ceux qui donnent des réponses ou ceux qui ont besoin d'aider
D : très bien [00:13:46.866]
(les deux ont des attitudes différentes, d'ailleurs leur bureau en classe est situé à l'opposé l'un de l'autre, est devant, ÉLÈVE9 au fond)
D : moi je vous propose (je me coupe car ÉLÈVE8 veut réagir)
ÉLÈVE8 : c'est pour ça que je tourne chaque fois la tête (...)
D : très bien donc moi je vous propose, si vous êtes d'accord, qu'on avance un tout petit peu [00:14:00.133]
ÉLÈVE9 : oui (signe de la tête)
ÉLÈVE8 : oui
D : ça va ? ouais, vous me dîtes si je vais trop loin si
ÉLÈVE8 : là on est encore sur la date donc on peut avancer
D : on va laisser ÉLÈVE9 nous dire le moment où il voudrait qu'on discute
ÉLÈVE8 : allez ÉLÈVE9 lâche toi (cela prouve bien que ÉLÈVE8 : décalage entre les deux ?)
ÉLÈVE9 : là c'est bon là
D : là c'est bon [00:14:16.733]
ÉLÈVE9 : on avait un nouveau papier (...) (distribution des feuilles par ÉLÈVE8 qui est debout)
(ÉLÈVE9 est en train de découper la feuille)
ÉLÈVE8 : on me voit distribuer des feuilles (Nb: il dit 'on' puisque c'est de la perspective de ÉLÈVE9)
D : donc toi ÉLÈVE8 tu es debout ?
ÉLÈVE8 : oui je suis en train de distribuer les feuilles donc les feuilles sur un nouveau sujet
D : et ÉLÈVE9 ?
ÉLÈVE9 : (il dit être en train de découper la feuille)
D : c'est précis hein
ÉLÈVE8 : donc voilà tout le monde colle la feuille là (simultané) pendant que la feuille est est en train de chercher la vidéo qui ne marche pas, (elle) en train de se dire euh
D : comment tu t'en rends comptes ÉLÈVE8 que ça me marche pas ?
ÉLÈVE8 : bin je vois un peu l'ordinateur je vois qu'elle est en train de mettre la vidéo ça marche pas du coup
ÉLÈVE9 : en plus elle l'avait dit

ÉLÈVE8 : ouais après elle le dit que ça marchait pas
D : mais elle le dit après
ÉLÈVE8 : elle le dit après
D : mais là à ce moment-là tous les deux vous vous en rendez compte, K toi aussi ?
ÉLÈVE9 : non
D : non bon toi ÉLÈVE8 à ce moment tu regardes donc du coup [00:15:41.033]
ÉLÈVE8 : oui alors moi j'ai pas besoin de regarder je vois qu'elle est en train de cliquer comme ça là est est en train (...) Ok (je me dis) il y a un problème (il agite la tête) ça marche pas [00:15:48.100]
D : et du coup qu'est-ce que tu comptes faire, qu'est-ce que tu fais ?
ÉLÈVE8 : bin je fais rien j'attends (**ÉLÈVE9** ne regarde plus l'écran)
ÉLÈVE9 : (les lunettes glissent)
D : ça arrive hein tu sais moi j'ai des lunettes et des fois moi pareil (je refais son geste) je suis obligé de les remonter […]
ÉLÈVE8 : ouais allez les 3 groupe à lunettes
D : il se passe pas grand chose du coup là
ÉLÈVE9 : oui en fait
ÉLÈVE8 : non on peut là encore
D : ÉLÈVE9 tu me dis en fait ?
ÉLÈVE9 : là en fait elle a coupé les autres papiers (...)
(il prépare, selon moi, ce qu'il va dire par la suite, car il n'en aura pas, une injustice pour lui ?)
D : donc il y a encore un complément c'est ça qui va être collé dans le cahier ?
ÉLÈVE9 : ouais[00:16:41.800]
D : alors on avance un peu à la demande de ÉLÈVE8
ÉLÈVE8 : on peut encore avancer là voilà là ici
ÉLÈVE9 : là c'est bon là je vais la coller
D : d'accord ici ÉLÈVE8 ?
ÉLÈVE8 : ici parce que on est en train de coller la feuille on va parler comment on fête Noël en Espagne
D : toi là ÉLÈVE9 à ce moment là ?
ÉLÈVE9 : je découpe la feuille
D : c'est nécessaire ?
ÉLÈVE9 : ouais parce que sinon ça rentre pas
ÉLÈVE8 : ouais ça rentre pas [00:17:10.366]
D : toi aussi ÉLÈVE8 t'a fait la même chose ?
ÉLÈVE8 : (...) la même chose mais moi la feuille j'ai eu du mal à la coller du coup j'ai coupé là (il se dirige vers l'écran pour préciser) à peu près j'ai découpé plus
ÉLÈVE9 : moi j'ai découpé là et c'est rentré[00:17:28.500]
ÉLÈVE8 : du coup là au tableau donc on voit quelques images qu'on voit pas ici mais là on parle du on parle on parle du manger là ? (il s'adresse à K) comment on mange en Espagne ?
ah oui non on parlait
ÉLÈVE9 : sur la loterie
ÉLÈVE8 : ouais la loterie en Espagne il gagnent quatre millions d'euros wow (waouh)
ÉLÈVE8 : quatre millions
D : tu dis wow ?
ÉLÈVE8 : ouais quatre millions wow si je gagne quatre millions c'est bon
D : c'est ce que tu te dis à ce moment-là ? [00:17:55.900]

ÉLÈVE8 : ouais je me suis dit ah ils gagnent quatre million juste pour euh (intonation montante)
D : (rires)
ÉLÈVE9 : mais par contre ces des billets à vingt euros
ÉLÈVE8 : ouais c'est pas donné le billet mais pour gagner quatre, moi si j'achète un billet pour gagner quatre million en retour ça vaut la peine hein [00:18:10.233]
D : et ÉLÈVE9 toi ça t'intéresse la loterie à ce moment-là aussi ?[00:18:13.200]
ÉLÈVE9 : m
D : à quel point ça t'intéresse tu dirais entre zéro et dix là ?
ÉLÈVE9 : euh à 8
D : à 8 et ÉLÈVE8 ?
ÉLÈVE8 : après il y a tellement de gens qui jouent alors tu te dis ouais je vais gagner mais c'est bon alors je dirais ouais ça me plaît je dirais 7
D : 7 bon le sujet il vous plaît à tous les deux là ?
ÉLÈVE8 : ouais moi je crois le seul truc qui m'intéressait c'était la loterie [00:18:34.333]
D : et ÉLÈVE9 ?
ÉLÈVE9 : pareil
D : pareil bon on peut dire que finalement vous êtres sur Noël mais tous les deux vous êtes intéressé surtout
ÉLÈVE8 : ouais par la loterie (il complète ma phrase)
D : par la loterie[00:18:48.033]
ÉLÈVE9 : aussi ils gagnent deux cadeaux (ÉLÈVE9 s'intéresse à la notion de gain, valeur portée ?)
ÉLÈVE8 : d'habitude la classe elle est un peu plus active enfin il y a un peu plus de mains levées là
D : mais en même temps à ce moment-là du cours je veux dire K t'es toujours en train de coller ta feuille quoi
ÉLÈVE9 : (il semble dire non)
D : toi aussi ÉLÈVE8 ?
ÉLÈVE8 : moi là j'ai fini là
on peut avancer ÉLÈVE9 ?
ÉLÈVE9 : ouais
D : je tente de vous mette à un point plus avancé
ÉLÈVE8 : ouais donc là c'est toujours sur Noël
D : on en parle ou on avance encore ?
ÉLÈVE8 : non
D : SA (prof) elle a changé de place
ÉLÈVE8 : ouais
D : là il y a des mains levées hein ?
ÉLÈVE8 : ouais là il y a des mains levées, y'a (...) y'a (...) (il nomment deux élèves)
(mes relances ne donnent pas grand chose)
ÉLÈVE9 : là en fait on faisait il y a quelqu'un qui va au tableau et en vert on marquait la date en rouge
ÉLÈVE8 : les mots clefs et en jaune à peu près le quotidien (il complète ce que vient d'amorcer ÉLÈVE9)
(on entend les explications de NÉOPROF6, le ticket coûte 20 euros etc. A ce sujet, elle a tenté de se justifier, pendant l'entretien, sur ce décrochage de l'espagnol vers le français, sans doute parce qu'elle sait que nous sommes aussi prof de langue) (elle dit "et on peut gagner des sommes énormes")
ÉLÈVE8 : voilà quatre millions [00:20:26.066] (entretien : ÉLÈVE8 regarde ÉLÈVE9, et ÉLÈVE9 rigole)
D : tu rigoles ÉLÈVE9 ?

ÉLÈVE9 : parce que je suis en train de jouer avec mes fluos (on le voit, à l'écran, faire tourner habilement ses fluos)
ÉLÈVE8 : (rires) ah OK c'est qui qui a pris tes fluos ?
D : hein ?
ÉLÈVE8 : c'est qui qui a pris tes fluos ?
ÉLÈVE9 : c'est moi je suis en train de jouer avec
ÉLÈVE8 : ah OK ouais donc t'étais euh le cours
D : t'es un peu sorti ?
ÉLÈVE9 : pas (trop) concentré
ÉLÈVE8 : ouais
D : pas trop
ÉLÈVE8 : après un peu plus loin de la vidéo on dit que, alors je sais pas si c'est là, voilà je crois que c'est ici voilà (silence) (il s'avance vers l'écran, le dos légèrement courbé) là on est toujours en train de faire la fiche (...)
D : toi ÉLÈVE8 on voit ta main là ? (levée)
ÉLÈVE8 : là je lève la main ah oui c'était pour donner une réponse pour ce qu'ils mangeaient voilà donc là tu joues avec tes fluos, voilà (regarde K) déconnecté du cours (rires)
D : c'est vrai ça ÉLÈVE9 tu confirmes ?
ÉLÈVE9 : oui (il baisse la tête)
D : alors moi je vous le dis hein fin je ne juge pas d'accord donc ça ne me dérange pas que tu sois déconnecté du cours (cela me permet de rassurer K qui vient de baisser la tête)
ÉLÈVE8 : ça arrive à tout le monde,
D : bin bien sûr
ÉLÈVE8 : moi il y a des jours j'ai des coups de fatigue je fais juste comme ça (il imite sa position en se tenant droit sur sa chaise et en croisant les bras) mais je fais pas trop attention [00:21:57.833]
D : et toi ÉLÈVE9 à ce moment-là qu'est-ce que tu dirais ?
ÉLÈVE9 :bin (il marmonne) j'écoutais pas
ÉLÈVE8 : je pense qu'on peut aller beaucoup plus loin là
D : beaucoup plus loin ?
ÉLÈVE8 : vraiment beaucoup plus loin alors
ÉLÈVE9 : un petit peu avant il y avait la vidéo (...)
ÉLÈVE8 : non c'est après
ÉLÈVE9 : ah oui
D : donc j'avance
ÉLÈVE8 : oui avancez encore, encore, ici là je crois, non ? (il regarde ÉLÈVE8)
ÉLÈVE9 : je dirai (...)
ÉLÈVE8 : ici là ça commence
D : on regarde allez
ÉLÈVE8 : (...)
D : ÉLÈVE9 on te laisse commencer un peu à décrire
ÉLÈVE9 : (il regarde)
ÉLÈVE8 : ouais c'est bien parce que la prof d'espagnol elle utilise vraiment la vidéo pour que les élèves ils sont (geste: les mains parallèles pour indiquer qu'ils sont concentrés) comprennent le cours mais captivés par la vidéo c'est mieux d'apprendre
D : la vidéo ça

ÉLÈVE8 : oui ça captive les élèves parce que souvent les élèves fin je veux dire chez eux ils sont sur leur téléphone l'ordinateur du coup c'est ça captive leur attention (gestes répétés)
D : d'accord, quand tu dis chez eux ils sont sur un écran ça veut dire que c'est quelque chose que vous avez l'habitude de faire déjà hein ?
ÉLÈVE8 : oui
D : de regarder des vidéos, c'est ça hein ?
ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 : oui (et ÉLÈVE9 me regarde maintenant)
ÉLÈVE8 : en sixième avant que les téléphones étaient interdits dans l'enceinte du collège il y avait tout le monde qui était sur son téléphone
D : et ouais
ÉLÈVE8 : ouais il y avait tout le monde
D : OK
ÉLÈVE8 : là vous voyez tout le monde, là tout le monde il est focalisé là c'est bon (gestes à l'appui les deux mains parallèle) la vidéo elle explique que en Espagne donc ils achètent un billet pour gagner à la loterie que le 20 décembre c'est le tirage au sort, le 24 ils fêtent la naissance de Jésus (K et X se regardent pour élaborer une restitution de la vidéo)
ÉLÈVE9 : je sais plus
ÉLÈVE8 : fin je sais plus quoi un truc de J là
D : plein d'informations que toi ÉLÈVE8 t'es en train d'extraire de la vidéo ?
ÉLÈVE8 : ouais
D : toi K pareil ?
ÉLÈVE9 : moi en fait c'était (...) la crèche chez eux
ÉLÈVE8 : ouais la crèche c'est vraiment une tradition il y a vraiment tout le monde est scotché à la télé pour voir qui a gagné qui a pas gagné c'est vraiment une tradition et le pire en Espagne c'est que le 25 décembre ils ont le cadeau ils sont aussi le cadeau le 6 janvier ils ont deux fois
D : ça fait pas mal hein ?
ÉLÈVE8 : je me dis c'est pas possible
D : ça c'est un truc que vous avez appris aujourd'hui ?
ÉLÈVE8 : oui oui (silence) on avance ÉLÈVE9 ? on termine la vidéo on avance ?
ÉLÈVE9 : là il y a le ticket
ÉLÈVE8 : donc là le ticket son numéro c'est le (...)
D : tu dis "là il y a le ticket ?"
(ÉLÈVE inaudible)
ÉLÈVE8 : la prof elle m'interroge pas parce que bon il y a moi (et) (il cite des camarades) quelques un de la classe donc elle m'interroge pas je fais comme ça (il montre le gest qu'il fait pour attirer son attention) ça marche pas ça marche pas
D : toi là tu le sais que ça marche pas à ce moment-là ?
ÉLÈVE8 : oui je sais que ça marche pas quand je fais ça (geste à l'appui) [00:25:44.900]
D : et refais nous le geste
ÉLÈVE8 : je fais ça je fais comme ça (il exagère un peu mais après tout nous lui avons posé la question) pour attirer un peu l'attention mais ça marche pas
D : ça marche pas t'es euh tu te dis quoi à ce moment-là ?
ÉLÈVE8 : je me dis que laisse la chance aux autres de se lancer aussi un peu quand je suis arrivé la première fois j'étais aussi comme eux j'étais comme ça (K à ce moment-là regarde ailleurs) plaqué dans ma chaise après je me suis habitué à l'ambiance de la classe et bon (...)

D : d'accord
ÉLÈVE9 : c'est là où ils font le tirage au sort en chantant
ÉLÈVE8 : ils font le tirage au sort en chantant
D : pas d'accord ÉLÈVE8 (il a donné cette impression en reprenant ÉLÈVE9)
ÉLÈVE8 : si mais euh c'est bizarre (on entend leur professeur expliquer la tradition) du coup là tu veux qu'on avance ?
ÉLÈVE9 : ouais (à voix basse cependant)
D : allez donc on avance un peu vous me dîtes si je vais trop loin ? [00:26:56.900]
ÉLÈVE8 : après ÉLÈVE9 c'est ta vidéo donc euh [00:26:59.933]
D : mais après toi ÉLÈVE8 si ça t'a intéressé aussi et que
ÉLÈVE8 : non non c'est bon
D : ça te permet de parler n'hésite pas [00:27:06.966]
ÉLÈVE8 : là on peut juste
ÉLÈVE9 : oui là en fait c'est les enfants qui étaient pas sages par exemple (...) en fait c'était (on leur donnait) du charbon (il se gratte le coup)
ÉLÈVE8 : et c'était des petits bonbons en sucre
donc pour les gens qui étaient pas sages euh là-bas la tradition c'est qu'on leur donne un petit sachet de charbon de bois mais des petits bonbons sucrés
D : tu te dis quoi à ce moment-là K avec ces infos ?
ÉLÈVE9 : je me dis que (il ne finit pas sa phrase)
ÉLÈVE8 : moi je me dis franchement pour des enfants qui étaient pas sages toute l'année qu'ils aient des bonbons sucrés ça va quand même hein
D : c'est ce que tu te dis à ce moment-là toi aussi ÉLÈVE8 tu te dis la même chose ?
ÉLÈVE9 : ouais
D : c'est vrai ?
ÉLÈVE9 : oui
ÉLÈVE8 : parce que moi je connais les traditions françaises d'habitude c'est quand les enfants ils sont pas sages c'est euh ils ont un gros bout de bois voilà (geste à l'appui) [00:28:10.066]
D : pourquoi tu rigoles K
ÉLÈVE9 : (il fait allusion de nouveau aux lunettes qui glissent)
D : là c'est pas grave ça (il a l'air de croire que cela est gênant)
ÉLÈVE8 : on peut avancer là parce qu'après (...) je pense qu'on peut carrément avancer, ouais après elle explique, c'est le résumé en fait
D : OK
ÉLÈVE9 : après elle met un peu de musique
ÉLÈVE8 : ah oui la musique vers la fin, un peu plus encore (il commande mon geste), voilà c'est là
ÉLÈVE9 : là elle va nous donner un fiche
moi (..) je l'ai pas eu
D : y'avait pas assez de fiches ?
ÉLÈVE8 : là il était à peu près 9H ...
D : toi ÉLÈVE8 tu l'as eu cette fiche ?
ÉLÈVE8 : ouais
D : et sinon, c'est ça ÉLÈVE9 ?
ÉLÈVE9 :(il confirme)
ÉLÈVE8 : c'était juste une feuille à dessin ah non y'avait aussi la feuille ah oui voilà

tu l'as pas eue ?
ÉLÈVE9 : non
D : et toi ça t'embête ÉLÈVE9 de pas l'avoir eue ?
ÉLÈVE9 : (il semble dire non) (il marmonne)
ÉLÈVE8 : (...) c'est la chanson, il y a rien de spécial après
D : c'est celle-là de fiche dont tu parles, donc celle-là tu l'as pas eue ?
ÉLÈVE8 : tu l'as pas eue ?
ÉLÈVE9 : non (il marmonne de nouveau) on l'a pas eue
D : quand tu dis 'on' ça veut dire que t'es pas le seul ?
ÉLÈVE9 : (aussi) celui qui est à côté de moi, en fait c'était une autre fiche (...) (l'explication de K est confuse)
D : du coup tu le dis pas à SA qu'il t'en manque une ?
ÉLÈVE9 : si elle m'a dit qu'elle va me la passer mardi
ÉLÈVE8 : oui elle a dit qu'elle avait eu un problème qu'elle avait pas ah ouais qu'elle avait pas beaucoup de fiches du coup certains
D : et c'était quoi cette fiche vous vous rappelez ?
ÉLÈVE8 : c'est quelle fiche qu'elle t'a pas donnée ?
ÉLÈVE9 : c'est la deuxième
ÉLÈVE8 : la deuxième ça va c'est pas très important
D : d'accord
ÉLÈVE9 : voilà ça a sonné
ÉLÈVE8 : voilà rien de spécial
D : rien de spécial, c'est la fin ?
ÉLÈVE8 : c'est la fin là
D : bon (nous décidons de clôturer l'entretien) [00:30:45.966]

2.2.10 ÉLÈVE10

Contexte :

Pour l'entretien, nous sommes installés dans une petite salle servant à accueillir les parents d'élève. Ce dernier a eu lieu dans la foulée de la collecte.

D : donc (…)
ÉLÈVE10 : oui
D : ton âge
ÉLÈVE10 : j'ai 13 ans
D : 13 ans et tu es scolarisée au collège ?
ÉLÈVE10 : Voltaire à Toulon je suis en 4°(x)
D : en 4°(x) aujourd'hui tu étais en cours d'espagnol
on regarde[00:00:38.966] un peu si tu veux pour s'entraîner au début quand je t'ai équipé (je lui montre le passage dans lequel je l'équipe des lunettes)[00:00:46.344]
tu vois par exemple tu pourrais déjà commencer à raconter les choses
(cela lance l'entretien en RS)
ÉLÈVE10 : bin là on rentre en classe (rires) c'est ma copine S (geste rapide vers l'écran)
D : OK
ÉLÈVE10 : euh du coup la on s'est mis au fond pour que on voit bien toute la classe après on s'est installé on a commencé à un peu parler avec le prof après on a commencé le cours
(on entend SA leur dire *buenos dias*)
D : c'est ta place habituelle ?
ÉLÈVE10 : non d'habitude je me mets tout devant le tableau en face (geste rapide)
au tout début de l'année on avait pas de place attribuée y'avait pas de plan de classe on se mettait où on voulait sauf que bin ça faisait trop de bruit la prof elle arrivait à pas bien gérer donc du coup elle a fait un plan de classe
D : d'accord
ÉLÈVE10 : et j'étais installé là (elle le montre à l'écran) [00:01:43.666]
D : et aujourd'hui t'as changé du coup ?
ÉLÈVE10 : oui parce que c'est compliqué d'écrire il faut se tourner et (petit souffle)[00:01:49.770]
D : t'avais pris ta décision en fait à quel moment quand tu rentres ou c'était déjà
ÉLÈVE10 : euh non c'était un peu avant c'était il y a à peu près une semaine ou deux et après avec ma copine L on s'était mises toutes les deux devant parce que elle était là et c'était compliqué de [00:02:06.900]
D : ça c'est ta nouvelle place en fait
ÉLÈVE10 : oui tout devant (sauf aujourd'hui donc en raison des lunettes)
D : ça discute un peu ?
ÉLÈVE10 : ouais on parlait de le positionnement de la table dans la classe pour que ce soit simple pour le tableau parce que au milieu c'est plus simple parce que en fait notre prof, NÉOPROF6, elle aimerait bien faire un U sauf que c'est pas la seule prof dans cette salle et l'autre prof elle préfère parler (elle se reprend) travailler en ilots et du coup elle voulait faire un U Mme.A mais Mme. (x) l'autre prof elle le veut pas
D : tu le sais tout ça toi ?
ÉLÈVE10 : oui elle nous l'a dit
D : elle te l'a dit [00:02:51.600] (je relance la vidéo mais C veut poursuivre) (je fais pause)
oui
(elles font référence au positions des ilots)
ÉLÈVE10 : c'est au milieu le meilleur parce que on voit mieux le tableau [00:02:59.424]
D : donc c'est lequel tu peux me le montrer
ÉLÈVE10 : c'est celui-là (geste à l'écran)[00:03:03.634]

D : donc vous parlez de ça à ce moment-là en fait hein ?

ÉLÈVE10 : ouais parce que même l'année dernière on était dans cette salle [00:03:10.184] (référentiel)

D : ouais

ÉLÈVE10 : c'était un prof différent mais c'était dans cette salle et j'étais tout devant avec une autre personne

D : donc là à ce moment-là du cours

ÉLÈVE10 : oui

D : toi tu réfléchis à ta place quoi, tu parles de ta place et tu te dis quoi dans ta tête ? (attention à ce type de question, surtout avec les collégiens)[00:03:29.100]

ÉLÈVE10 : bin je me dis que c'est bien cette place

D : c'est bien finalement d'accord

ÉLÈVE10 : ouais je suis bien (cette réponse m'indique qu'elle commence à se plonger dans l'entretien)

D : mais c'est quand même pas la meilleure place ?

ÉLÈVE10 : non c'est pas la meilleure mais elle est bien[00:03:40.033]

D : voilà OK (j'avais besoin de bien comprendre)

ÉLÈVE10 : ça en fait c'est des feuilles que NÉOPROF6 m'a donné parce que au début de l'année on faisait trop de choses qu'on avait fait l'année dernière et comme je suis assez douée en espagnol je ça m'ennuyait presque d'aller en cours d'espagnol j'aimais bien mais c'était trop simple parce que c'était que des révisions en fait et moi faire des révisions ça me plaît pas et du coup NÉOPROF6 m'a donné des fiches (geste) [00:04:04.766]

D : lesquelles de fiches?

ÉLÈVE10 : celles-ci j'en ai plusieurs elles sont dans mon sac vous voulez que je vous les montre

D : non non pas du tout vas-y vas-y on a tout à l'écran (je prononce ce mot pour la replonger immédiatement)

ÉLÈVE10 : oui du coup oui (rires)[00:04:13.366] et euh j'ai plusieurs feuilles avec des verbes des exercices des leçons (gestes) que on va faire dans l'année

D : c'est ce que tu c'est ce qu'on voit à l'écran ?

ÉLÈVE10 : ouais c'est une fiche

D : c'est en plus du cours ?

ÉLÈVE10 : oui elle me les avait données parce que je lui en avais parlé quand est-ce qu'on ferait des choses nouvelles (NÉOPROF6 a donc accepté un peu de porosité, à vérifier)

D : ouais [00:04:32.766]

ÉLÈVE10 : du coup elle m'avait dit que si je voulais elle me donnerait des fiches et je lui ai dit oui [00:04:36.403]

D : OK

ÉLÈVE10 : j'ai un peu commencé d'ailleurs on voit mon écriture [00:04:39.673] (geste à l'écran)

D : ça tu l'as fait à quel moment ?

ÉLÈVE10 : euh je l'ai fait quand j'étais en permanence [00:04:42.966]

D : d'accord donc là tu les as sorties ?

ÉLÈVE10 : ouais

D : et ?

ÉLÈVE10 : je les ai rangées (elle le dit rapidement)

D : ah ? [00:04:51.933]

ÉLÈVE10 : (rires) parce que elle était en train de parler elle était en train d'expliquer ce qu'on allait faire donc euh je préfère suivre

D : d'accord

ÉLÈVE10 : plutôt que de ne pas comprendre

D : mais cette fiche-là tu te tu prévois d'en faire quoi pendant le cours ? [00:05:06.766]

ÉLÈVE10 : non pas pendant le cours plutôt pendant des heures de permanence

D : d'accord

ÉLÈVE10 : ou quand je suis chez moi [00:05:11.766]

D : d'accord (on écoute l'enseignante donner les objectifs "ca va être un peu particulier parce que" et elle explique qu'ils vont "se mettre à jour aujourd'hui" etc.) (elle écoute attentivement sans rien dire) [00:05:43.800] alors ce cahier ?

ÉLÈVE10 : là il y a mon cahier ça c'était le cours (gestes à l'écran) de lundi lundi, ça c'était le cours de mercredi (geste à l'écran) mais le mercredi on a cours une semaine sur deux

D : d'accord

ÉLÈVE10 : le mercredi en fait on a un assistant en espagnol qui est espagnol et euh la classe elle est séparée en deux[00:06:05.333]

D : d'accord

ÉLÈVE10 : il y a un groupe qui va avec l'assistant et un groupe qui reste avec NÉOPROF6
et euh on change chaque semaine et euh là cette fois ci on était avec NÉOPROF6

D : OK

ÉLÈVE10 : et euh on avait fait des questions pour la présentation d'un
Document [00:06:18.166]

D : ça marche en tout cas C c'est super hein ce que tu fais, on est bien dedans, euh c'est comme ça qu'il faut qu'on va travailler la vidéo d'accord ?[00:06:32.270]

ÉLÈVE10 : j'étais pas sûre de l'avoir

D : avoir quoi ?[00:06:40.506]

ÉLÈVE10 : d'avoir mon évaluation parce qu'on allait faire la correction et là j'étais en train de comprendre et de me dire elle est dans ma pochette cartonnée parce que mercredi on avait fait on devait corriger notre évaluation parce que je l'avais pas et du coup j'avais vu celle-là et je savais où elle était

D : là voilà ta pochette cartonnée hein ?

ÉLÈVE10 : oui[00:07:02.166] (NÉOPROF6 va donc relier les deux groupes sur la même temporalité) elle est toute abîmée à cause de l'eau

D : ah

ÉLÈVE10 : même si le sac il est censé être imperméable quand le sac il est trempé il est trempé

D : et à ce moment-là tu penses à ça tu penses à la pluie ?[00:07:14.276]

ÉLÈVE10 : euh non pas spécialement

D : non

ÉLÈVE10 : donc là c'était en fait une évaluation qu'on avait fait et c'était une compréhension orale donc c'était une jeune fille qui se présentait en espagnol bien sûr et on devait faire avec une fiche on avait par exemple l'âge le prénom etc. et il fallait mettre les informations [00:07:41.615]

D : OK

ÉLÈVE10 : là on était en train de râler parce qu'on s'est pas fait interroger et après je vais souffler et elle va m'interroger [00:08:03.116]

D : OK tu veux qu'on aille voir ? le moment où tu souffles ?[00:08:06.933]

ÉLÈVE10 : oui c'est peut être un minute après oui

D : on va essayer tu me dis hein si

ÉLÈVE10 : oui c'est vers là je pense

D : ouais

ÉLÈVE10 : elle pose une autre question je lève la main et elle m'interroge (pas) non c'était avant

D : c'était avant ? donc t'as soufflé quoi hein ?

ÉLÈVE10 : oui j'ai soufflé parce qu'elle m'interrogeait pas et après elle m'a interrogé attends je crois c'est là après j'ai mis ma tête comme ça (elle mime)

D : tu patientes en fait hein ?

ÉLÈVE10 : ouais (soupir) je suis pas sûre je crois c'était un peu avant mais j'ai soufflé parce qu'elle m'interrogeait pas et du coup elle m'a interrogé (elle le dit rapidement) donc j'étais contente

D : t'étais contente ?

ÉLÈVE10 : ah oui (soulagement) mais c'est énervant quand les profs tu lèves la main ils t'interrogent pas c'est quand t'as la réponse des fois ils t'interrogent et tu sais pas c'est ça qui est énervant [00:09:08.866]

D : et là quand tu dis 'c'est énervant' au moment où tu souffles tu ressens de l'énervement justement ?

ÉLÈVE10 : non je suis dégoûté parce que je l'avais la réponse dégoûté (terme fort) elle demande sur la carte qu'il y a au-dessus de montrer la ville là où elle (le personnage dans l'activité) vit

D : alors qui va montrer là ?

ÉLÈVE10 : c'est ma copine L moi j'aurais pas réussi à toucher en haut c'est trop haut (rires)

D : bon ça tombe bien que ce soit ta copine alors ?

ÉLÈVE10 : oui (soulagement aussi) de toute façon moi je suis la plus petite de ma classe déjà
la prof elle était en train de râler parce que il y avait que quelques personnes qui levaient la main [00:10:21.295]

D : OK

ÉLÈVE10 : et les deux ilots qu'il y avait à côté ils participaient pas [00:10:25.906]

D : ouais

ÉLÈVE10 : et du coup elle essayait de les interroger de les stimuler

D : tu crois que c'est à cause des lunettes aujourd'hui que vous étiez moins stimulés ?

ÉLÈVE10 : non je pense pas mais euh je pense qu'il y a un peu ça mais surtout ils avaient pas forcément très envie (je pose la question car NÉOPROF6 a évoqué cela avec moi)

D : c'était pas le jour quoi

ÉLÈVE10 : c'était non même un moment elle le dit dans la vidéo que d'habitude on est beaucoup plus dynamiques et que là on était pas vraiment je pense qu'il y a un peu de ça mais euh ils avaient pas envie je pense aussi

D : et toi cette envie justement ?

ÉLÈVE10 : non moi j'aime bien l'espagnol

D : et aujourd'hui précisément entre 0 et 10, à quel niveau tu te situes ? de motivation ?

ÉLÈVE10 : alors c'est un de mes cours préférés l'espagnol j'adore ça

D : et là à ce moment-là entre 0 et 10 tu dirais combien ?

ÉLÈVE10 : 9

D : 9 [

ÉLÈVE10 : c'est une correction ça m'intéresse pas trop

D : fin 9 c'est quand même t'es bien motivée (pas utile ici, erreur de ma part)

ÉLÈVE10 : oui j'aime bien après c'était surtout des révisions donc je les connaissais

D : OK (...) j'aime bien, c'est réflexe elle est là l'évaluation (geste rapide) et là je levais encore la main j'ai levé la main sur quasiment toutes les questions et elle m'a interrogé qu'une seule fois (cela fait plusieurs fois que C cherche à faire reconnaître ses capacités) parce qu'elle sait que moi je suis forte en espagnol donc elle m'interroge pas (intonation montante) je me suis trompée j'ai mis S au lieu de A (sur sa fiche de compréhension) après j'ai ma copine qui fait euh qui fait le prof au tableau parce que NÉOPROF6 elle aime bien un peu faire ça j'étais en train de chercher pour savoir s'il y avait les pronoms euh comment ça s'appelle je veux dire

D : les pronoms personnels

ÉLÈVE10 : le sien la sienne

D : d'accord

ÉLÈVE10 : et euh j'avais pas trouvé

D : les pronoms possessifs (erreur de ma part, ce n'est pas utile) et là tu cherches les pronoms possessifs euh

ÉLÈVE10 : ouais

D : pourquoi ? (idem)

ÉLÈVE10 : parce que elle demandait euh on devait dire ses amis s'appellent et

D : d'accord

ÉLÈVE10 : du coup je savais pas s'il fallait dire (...)

D : et ça tu les cherches

ÉLÈVE10 : oui

D : dans tes fiches spéciales ?

ÉLÈVE10 : parce que je croyais les avoir vu au début mais c'était les pronoms personnels qui étaient que j'avais vu

D : OK

ÉLÈVE10 : fin non c'était pas les pronoms personnels c'était par exemple *se liama* (elle s'appelle)

D : OK donc là pronoms personnels sujets OK

ÉLÈVE10 : 7/10 il a baissé ma moyenne j'étais à 19 je suis passé à 18, en espagnol c'est pas ma moyenne générale en langues je suis assez je suis assez forte (complétude du sujet)

D : parce que là t'es en train de calculer ta moyenne c'est ça à ce moment-là ?

ÉLÈVE10 : non là j'étais en train de réfléchir en fait là j'étais en train de me dire que j'avais eu juste mais comme j'avais gommé plusieurs fois elle avait cru que c'était un 'r' mais c'était un 'i'[00:14:01.514]

D : OK

ÉLÈVE10 : et comme l'écriture elle est pas forcément très claire fin j'écris bien mais moi je me comprends, les autres ils ont plus de mal à me relire mais j'aime bien mon écriture je trouve que j'écris bien (idem)[00:14:17.004] et là tout ce qui était en jaune c'était les réponses et en bleu c'était pour la question bonus si on voulait gagner des points en plus et (suis passée dessus) je l'ai pas trouvée

D : t'avais pas ?

ÉLÈVE10 : j'avais pas trouvé

D : d'accord OK

ÉLÈVE10 : parce qu'en fait elle faisait le moment où elle montrait la vidéo j'avais plein d'idées en tête et au final au moment d'écrire c'est tout parti là pareil comme elles sont de dos elles sont comme ça par rapport au tableau elle ont du mal donc souvent elles se mettent face et elles se mettent là elles aiment bien c'est plus simple (on entend NÉOPROF6 dire "on corrige ses erreurs")

ÉLÈVE10 : si vous voulez on peut aller voir ?

D : oui bien sûr

ÉLÈVE10 : le moment où ma copine elle est au tableau
D : est-ce que
ÉLÈVE10 : c'est vers la fin je pense
D : c'est vers la fin alors tu me dis si on va vraiment trop loin hein ? [00:15:33.464]
ÉLÈVE10 : c'est après un peu après un peu après là elle va se lever pour aller
D : c'est elle hein ?
ÉLÈVE10 : oui
D : dont on tu vas me parler hein ?
ÉLÈVE10 : ouais et là elle faisait la prof
D : OK attends je pense que on peut reculer un peu, à partir de là ?
ÉLÈVE10 : ouais c'était vers là je pense j'étais en train de réviser les verbes
D : t'étais en train de réviser les verbes ?
ÉLÈVE10 : oui parce que elle avait demandé de les apprendre et euh j'étais en train de réviser pour euh j'aime trop faire la prof au tableau
D : et là donc c'est pas toi qui y va ?
ÉLÈVE10 : non j'avais pas entendu j'étais en train de réviser sinon j'aurais levé la main et j'y serais allée aussi je le fais souvent elle avait pas compris ce qu'il fallait qu'elle fasse
D : donc là t'essaies de l'aider un peu ?
ÉLÈVE10 : oui mais elle m'entendait pas je parlais pas fort parce que je voulais pas non plus que
D : ouais
ÉLÈVE10 : voilà je pense qu'elle avait un peu compris mais euh en se levant elle avait pas compris (...) et là en fait on avait un document au tableau on le voit pas bien parce que il y a le reflet du vidéo projecteur et tout en fait il y avait des phrases à trou et il fallait qu'on complète avec des verbes par exemple aimer adorer
D : d'accord
ÉLÈVE10 : et à la fin il fallait qu'on mette les terminaisons des verbes qu'on devait apprendre justement
D : donc là elle joue le rôle de la prof [00:17:19.804]
ÉLÈVE10 : ouais
D : donc toi t'es son élève ?
ÉLÈVE10 :oui c'est ça et elle interroge d'autres élèves qui lisent et qui complètent
D : OK et du coup ça te ça te motive ça ?
ÉLÈVE10 : oui mais je préfère quand c'est moi la prof
D : ah tu préfères
ÉLÈVE10 : (rires) parce que j'essaie d'être qu'on me comprenne et que la prof elle voit que je sais bien faire (elle cherche à se distinguer auprès de son professeur) j'aime bien montrer que je sais faire parce que je veux que les autres voient que je sais faire (intonation montante) et il y avait un élève qui devait faire son exposé mais on a pas eu le temps en même temps il a eu que quelques jours pour le préparer
D : OK
ÉLÈVE10 : il s'était porté volontaire et du coup des fois elle fait quelques erreurs et euh on lui souffle c'est pas du tout discret mais on lui dit
D : ouais
tout se passe entre vous là en fait ?
ÉLÈVE10 : oui oui
D : à ce moment-là du cours hein ?

ÉLÈVE10 : voilà. la prof elle essaie de temps en temps mais c'est plutôt rare de (...) la dernière fois quand je l'avais fait moi je la regardais tout le temps la prof c'est comme si je lui parlais à elle en fait de voilà parce que c'était avec des saisons il fallait compléter avec les mois de l'année et j'essayais d'expliquer en espagnol mais (idem recherche de complétude)

D : c'est pas le cas à ce moment-là hein ?

ÉLÈVE10 : non c'est pas le cas

D : vous êtes pas sur les saisons vous êtes sur ? [00:18:59.153]

ÉLÈVE10 : les verbes

D : les verbes OK donc là t'es élève

ÉLÈVE10 : oui

D : tu suis, ah ?

ÉLÈVE10 : ah oui c'est parce que en fait ils étaient en train de en fait je connaissais les réponses j'avais pas envie de lever la main et du coup je les disais tout doucement

D : t'as plus envie de lever la main là ?

ÉLÈVE10 : ouais non c'est j'étais fatiguée là

D : là t'étais fatiguée là ?

ÉLÈVE10 : on voit mes jambes je suis appuyé sur l'autre chaise je suis assise comme ça (elle le mime) je suis comme ça [00:19:27.666]

D : OK en fait t'as un peu la position de la personne qui est super fatiguée là (erreur de ma part)

ÉLÈVE10 : après j'étais pas vraiment fatiguée j'étais j'étais comment dire fin j'étais pas soulée (main sur le crâne) mais je connaissais les réponses donc ça m'intéressait pas voilà j'essayais d'écouter et même à chaque fois sur toutes les phrases je les dis à voix basse les réponses, et la dernière phrase je me dis je vais le faire parce que il y a personne qui lève la main depuis toute à l'heure la pauvre elle est toute seule

D : tu sauves un peu la patrie là ? (rires, empathie)

ÉLÈVE10 : ouais c'était

D : d'accord ah

ÉLÈVE10 : parce que en fait elle a fait une faute elle avait d(..) oublié de mettre le n avant le t
et du coup j'ai essayé de lui dire mais elle me comprenait pas parce que en espagnol on rajoute le n à la fin

D : tiens regarde ta main là ?

ÉLÈVE10 : ouais

D : tu lui fais des gestes ? (erreur de ma part)

ÉLÈVE10 : non je voulais lever la main mais j'ai baissé la main direct
là c'est lui qui parle le b(...)[00:20:44.823]

D : pardon le ?

ÉLÈVE10 : le blond

D : le blond d'accord

ÉLÈVE10 : ou le petit il fait ma taille donc c'est pas vexant
quand on dit à un petit qu'il est petit de la part d'un petit c'est pas génant de la part d'un grand c'est vexant et on a très envie de le taper très très envie

D : là t'as envie de taper là ?

ÉLÈVE10 : non (intonation montante) c'est même quand on sort des blagues ou quoi euh genre je suis toute petite et tout j'ai trop envie de les taper parce que oh je suis petite mais tu m'énerves arrête de dire ça je le sais que je suis petite

(dimension groupe)

D : ah on t'entend rire ?

ÉLÈVE10 : je sais plus pourquoi j'ai rigolé (silence court)

ah oui parce que elle est très tétue et elle voulait avoir raison mais elle avait tort donc du coup quand la prof elle y est allée

je l'aime trop c'est ma prof préférée NÉOPROF6 c'est pour ça que j'aime bien l'espagnol finalement c'était pas mes matières préférées j'avais des bonnes notes mais vraiment c'est quand on change d'année qu'on change de prof qu'on se rend compte c'est à ce moment-là que (...) (on entend lire à voix haute)

ÉLÈVE10 : en fait il fallait lire et il fallait juste mettre la terminaison du verbe [00:22:15.554]

D : d'accord donc là tu viens de parler (...)

ÉLÈVE10 : ça faisait plusieurs fois que je lisais la phrase

D : tu peux juste me préciser ta position sur la chaise parce que il m'a semblé voir tes genoux ou tes jambes un peu relevées c'est ça tu peux me montrer

ÉLÈVE10 : j'étais comme ça (geste) appuyé sur l'autre chaise devant moi

D : OK

ÉLÈVE10 : mais c'était au²ssi pour voir le tableau c'était pas vraiment parce que j'étais j'étais fatiguée du coup je me suis appuyée comme ça sur la chaise parce que j'aime bien je suis à l'aise comme ça (elle mime) et après quand elle revient je me remets droite comme ça euh quand je suis sur mon cahier et tout (...)

D : bien sûr et c'est une position je veux dire que tu as peut-être l'habitude de prendre aussi non ?

ÉLÈVE10 : ah oui je suis tout le temps assise bizarrement sur les chaises parce que comme je suis assez petite de taille je mets souvent mon pied je m'assois comme ça mais je mets mon pied (?) en dessous des chaises pour être plus haute (...) mais un moment je sens plus mon pied donc je l'enlève (rires) elle était en train de montrer sur Pronote nos devoirs et elle les marque en espagnol les devoirs logique [00:23:17.044]

D : en fait ils sont notés au tableau c'est ça ?

ÉLÈVE10 : ouais en jaune fluo et à côté c'est son emploi du temps et en haut c'est *Pronote*

D : donc là on est plutôt sur la fin là maintenant hein ?

ÉLÈVE10 : oui donc là c'est vraiment la fin non c'était pas la fin ah si c'était la sonnerie il y a deux sonneries la première pour prévenir que c'est la fin du cours

D : d'accord

ÉLÈVE10 : donc là on commence un peu à ranger nos affaires et tout

D : et toi tu fais quoi à ce moment-là?

ÉLÈVE10 : là j'écoute et après

D : c'est important là ?

ÉLÈVE10 : bin non parce que la plupart du temps je les ai déjà fait en classe mes devoirs

D : et ceux-là ceux-là précisément (aussi) ?

ÉLÈVE10 : non

D : déjà fait ?

ÉLÈVE10 : c'est en fait il fallait on pouvait aller regarder sur Pronote un document qu'on va étudier pour faire la présentation elle était en train de nous l'expliquer et là on est en train d'étudier le j pour le son et euh voilà à la fin on voit justement il nous demande de lire des phrases avec le r et le double r sauf que moi j'arrive pas à rouler les r que juste je mets un l à la place elle a dit qu'on pouvait donc par exemple si on veut dire euh je sais pas euh faut que je trouve un mot avec un maintenant

D : c'est pas grave je veux dire le travail en question [00:24:38.523]

ÉLÈVE10 : oui

D : c'est ce que tu vas faire ou que tu as déjà fait ?

ÉLÈVE10 : c'est ce qu'on est censé faire (intéressant par rapport aux pratiques scolaires en dehors du temps scolaire)

D : ah "censé" tu me dis ?

ÉLÈVE10 : oui mais euh c'est parce que en fait elle euh on est pas obligé

D : d'accord et toi comment tu

ÉLÈVE10 : je vais peut-être le faire

D : ouais

ÉLÈVE10 : si j'ai envie mais sinon je le ferais pas (rires) parce que elle nous montrera là on est en train on travaille le *r*

D : c'est possible que t'ailles te connecter (à Pronote) ?

ÉLÈVE10 : oui

D : ou non ? t'as pas encore pris ta décision ?

ÉLÈVE10 : oui bin c'est elle nous a demandé d'étudier un peu le j mais le j c'est déjà à peu près le

D : tu t'entraînes qu'en classe en espagnol du coup (...)

ÉLÈVE10 : oui

D : ou tu comptes aussi t'entraîner un peu à la maison ?

ÉLÈVE10 : bin ça dépend quand on a des devoirs elle nous en met rarement des devoirs écrits et tout

D : ah ? (on entend dire "c'est trop dur") tu parles là ? (on entend la sonnette aussi)

ÉLÈVE10 : (rires) j'arrive pas (intonation montante)
là c'est lui qui parle (geste à l'écran)

D : OK

ÉLÈVE10 : elle nous faisait répéter des mots et des phrases avec le r

D : c'est avant de sortir ça ?

ÉLÈVE10 : oui c'est avant de sortir elle nous fait souvent ça pour la prononciation

D : d'accord
(nouveau coup de sonnette)

ÉLÈVE10 : (rires) il était plus simple là je suis en train de répéter pour euh et ça m'aide de bouger la tête (elle bouge sa tête en même temps) parce que ça m'aide où savoir où je mets les sons en fait et ça m'aide à écrire (lire ?) vite quand je parle

D : OK donc à ce moment-là c'est ça que tu fais ?

ÉLÈVE10 : j'apprends je fais nanananana (elle tente d'accentuer convenablement)

D : tu répètes en fait

ÉLÈVE10 : la phrase au cas où elle m'interroge (on l'entend rire dans la vidéo subjective)

D : ça te fait rire ?

ÉLÈVE10 : c'est (..) elle était pas prête on était en train de dire je sais plus trop quoi et euh elle était pas du tout prête elle était comme ça (elle mime) en train de me parler et la prof elle l'a interrogée à ce moment-là donc

D : elle a pas de chance ta copine hein aujourd'hui ?

ÉLÈVE10 : (rires) non c'est pas sa journée fin c'était pas son cours parce que le cours d'avant ça allait

D : ah et du coup tu commentes un peu le

ÉLÈVE10 : ouais on aime bien parler s'envoyer des petites piques mais c'est gentil c'est pour rigoler S c'est ma copine aussi là j'étais en train de lire les phrases avec le j mais c'est trop facile [00:27:26.936]

D : pardon ?

ÉLÈVE10 : le j c'est trop facile

le plus dur c'est quand il y a le *r* et le *j* dans la même phrase et et le *l* encore pire là on voit bien que c'est la fin du cours on commence vraiment beaucoup parler à ranger les affaires ça fait du bruit on rigole et là j'arrivais pas à dire la phrase en plus c'était (trop) et là elle était en train de me dire commence à ranger tes affaires et pourquoi je rigolais ? je sais plus ah parce que elle était en train de parler elle répétait les phrases mais elle les lisait mal et du coup c'était drôle (ton enjoué) là elle nous disait de ranger toutes nos affaires comme ça (...) (rires) insupportable (elle parle de sa camarade)

D : là c'est la fin là

ÉLÈVE10 : là c'est la fin du cours

D : OK moi je te propose qu'on arrête l'entretien là

ÉLÈVE10 : ouais

D : tu veux rajouter quelque chose ?

ÉLÈVE10 : bin non [00:28:55.026]

D : bin moi je rajoute que je te remercie beaucoup

2.2.11 ÉLÈVE11

Contexte :
L'entretien a eu lieu dans une salle de classe libre et immédiatement après la capatation. La phase d'échauffement a été particulièrement propice pour faire entrer le sujet dans le rappel stimulé. L'ensemble est très détaillé.

(mise en place de l'entretien)

D : on peut un peu s'entraîner là si tu veux on est pas encore dans le cours là

ÉLÈVE11 : ouais

D : je baisse le son, on fait un peu la mise en place de l'entretien là[00:00:21.554]

ÉLÈVE11 : ouais

D : si tu veux, si tu voulais raconter un truc tu dirais

ÉLÈVE11 : bin là je venais de les mettre et je commençais à les avoir et tout par la suite je pars dans le je vais repartir dans la salle et [00:00:40.194]

D : d'accord

ÉLÈVE11 : et avant de rentrer dans la salle parce qu'il y a eu quoi deux trois minutes avant où tous les autres fin y' a tous les autres qui arrvaient d'un coup bin ça discutait un peu sur ce que je portais quoi

D : je m'aperçois que j'ai grossi hein

ÉLÈVE11 : (rires) c'est la caméra qui fait ça (rires)

D : c'est la caméra tu crois ? [00:00:57.013] j'en suis pas sur, ceci dit c'est exactement ça que je vais te demander de faire

ÉLÈVE11 : d'accord

D : voilà donc c'est de verbaliser naturellement euh sur ce qui se passe raconter (...) OK ?

ÉLÈVE11 : OK (fin de la mise en place, l'entretien on commence) (souriant pendant l'entretien, probablement le fait de se revoir en train de discuter avec ses camarades)

ÉLÈVE11 : dans le couloir il y a tout le monde qui regardait ça faisait bizarre là ça leur faisait bizarre ouais la prof nous avait dit que c'était vachement comment dire ça on voyait pas trop que c'était des lunettes y'avait des caméras sur le côté (il utilise ses mains pour se représenter la dimension des lunettes) et tout et en fait si c'était vachement flagrant quand même hein voilà là on attendait la prof (je vois des élèves qui jouent sur leur téléphone portable tout en le chambrant un peu) on attendait que ça vienne que la prof elle arrive et tout et là il me comparait à je sais pas quoi là fin un super héro ou un truc dans le genre qui avait des lunettes semblables c'était bizarre

D : est-ce que tu veux qu'on avance un peu pour que on aille dans le cours ?[00:02:57.383]

ÉLÈVE11 : ouais là ouais

D : tu me dis hein si si je vais trop loin ? c'est bon ?

ÉLÈVE11 : bin là ils arrivent tous et puis après ça commence là maintenant

D : on peut partir de là ?

ÉLÈVE11 : ouais ouais

D : OK alors qu'est-ce qui se passe ?[00:03:15.623]

ÉLÈVE11 : là bin là on commençait le cours du coup je me suis assis et j'ai commencé à prendre mes affaires et là ça commence à être perturbant parce que t'as les camarades d'à côté qui faisaient un peu des bruits bizarres et tout pour perturber le fait que j'ai les lunettes ça fait bizarre de voir ça me perturbe (bras croisés pendant l'entretien)

D : bon là tu te replonges dans

ÉLÈVE11 : dans le début du cours ouais

D : dans le début du cours hein

ÉLÈVE11 : c'est vraiment bizarre en fait là les dix premières minutes c'était vraiment le moment où le temps où qu'il a fallu pour que ils arrètent (...)

D : d'accord est-ce que tu qu'on aille justement un peu plus loin ou

ÉLÈVE11 : ouais parce qu'après à mon avis, enfin comment dire

D : ça va

ÉLÈVE11 : c'est pas très intéressant

D : tu m'as dis dix minutes c'est ça ?

ÉLÈVE11 : euh ouais c'est passé ouais c'est voilà là à partir de comment on a commencé à écrire la prof ça allait

D : ouais allez [00:04:38.613]

ÉLÈVE11 : ouais elle nous a fait le cours là et après on a eu des exercices sur les fonctions affines et tout à faire et tout

D : alors cette feuille ?

ÉLÈVE11 : là c'est le cours ou rappels sur les droites et tout où on avait bin c'était marqué ouais propriétés définitions méthodes des trucs pour appliquer et après on avait des exercices au dos de la feuille la prof elle faisait un rappel avec nous et après et après elle nous a laissé faire les exercices elle demandait aux élèves de lire le cours (on entend NÉOPROF7 demander « c'est bon pour tout le monde ? ») là c'est c'est là que ça commençait les problèmes de lunettes où je pouvais pas me baisser pour ragarder le cours parce que justement elles tombaient du coup je m'appuyais avec le doigt

D : elle vous pose des questions hein ?

ÉLÈVE11 : oui ouais bin fin elle nous pose des questions mais comment dire[00:06:26.602] fin elle pose des questions vraiment pour ceux qui ont pas compris elle pose des questions dans l'ensemble mais

D : d'accord

ÉLÈVE11 : fin j'ai pas l'impression qu'elle attend vraiment des réponses

D : d'accord

ÉLÈVE11 : elle veut juste c'est juste pour nous canaliser je pense

D : ok et toi à ce moment-là t'as pas besoin de lui répondre du coup ? (attention, j'induis ici)

ÉLÈVE11 : non dans ce cours là ça allait j'en avais déjà parlé l'an dernier et tout et du coup ça allait là

D : tu te rends compte à ce moment-là qu tu en avais déjà parlé l'année dernière ?

ÉLÈVE11 : non parce que fin si à peu près mais c'est en faisant les exercices que je m'en suis rappelé (L va construire sa compréhension avec autonomie pendant les exercices) parce que en lisant le cours et tout ça me perturbe un peu il y a tout le temps euh il y a toujours des soit quelque chose en parlant de lettres et tout et ça ça me perturbe mais une fois que j'ai l'exercice devant moi je sais comment ça s'applique et tout

D : d'accord alors « *c'est parti »* ? (je reprends les termes de NÉOPROF7)

ÉLÈVE11 : ouais donc là au début je commence à faire l'exercice sur la feuille parce que je croyais que c'était à faire sur la feuille mais au final en fait il y avait qu'un exercice à faire sur la feuille du coup bin au bout de deux trois minutes je me rends compte que c'était pas à faire sur la feuille du coup je gomme tout je réécris sur mon cahier

D : on va voir ça si tu veux ?

ÉLÈVE11 : ouais ouais

D : alors c'est un peu plus loin c'est ça ?

ÉLÈVE11 : ouais voilà c'est ça ouais

D : tu m'indiques un peu si c'est

ÉLÈVE11 : vers euh bin je crois que c'est à partir de là que la prof fin je crois que je m'en rends compte à ce moment-là que c'était pas à faire sur la feuille ah oui là c'était le petit rappel de la prof et après c'était parti là je prenais ma règle dans mon sac

D : OK

ÉLÈVE11 : là c'était la calculette et (...) c'était après donc là je commence je commence à écrire les formules et tout pour le premier exercice qui était demandé et en fait je prends de l'avance un peu plus loin (il anticipe un peu sur la suite car cela va devenir une stratégie)

D : d'accord

ÉLÈVE11 : du moment où je commence à écrire sur mon cahier (point de départ de la 'course')

D : alors on y va ?

ÉLÈVE11 : ouais euh ouais ça doit être là (...) vers ici ouais

D : ici à peu près ?

ÉLÈVE11 : ouais alors c'est voilà à chaque fois c'est comme ça la prof elle nous faire faire le au début on a toujours du mal tous la classe à se lancer et au final après une fois que le premier exercice est fini et qu'on l'a fait ensemble ça marche souvent beaucoup mieux oui

D : toi aussi tu ressens cela parce que me parles de la classe mais par rapport à toi ?

ÉLÈVE11 : oui oui fin moi je ressens ça aussi parce que j'ai toujours du mal à me lancer mais une fois que j'ai compris et que je me souviens ça va direct quoi

D : donc à ce moment-là du cours on peut dire que tu te sens mieux par rapport au début ?

ÉLÈVE11 : ouais ouais ouais et puis je suis déjà là je suis déjà comment dire je suis beaucoup plus concentré parce que ils font moins

D : et oui

ÉLÈVE11 : ils font moins les idiots derrière quoi

D : entre 0 et 10, là précisément

ÉLÈVE11 : ouais

D : ton niveau de concentration il est à combien ?

ÉLÈVE11 : je suis à 8,5/9 (huit et demi neuf) là [00:09:53.280]

D : là c'est toi ça (on l'entend parler)

ÉLÈVE11 : oui là j'étais allé un peu vite et je m'étais gouré sur un "moins" genre les trucs qui m'énervent tout le temps ça les petites fautes comme ça juste sur un plus ou un moins qui donnent faux c'est chiant

D : ça te perturbe un peu à ce moment là justement de te rendre compte de ?

ÉLÈVE11 : de la petite faute ?

D : ouais

ÉLÈVE11 : bin disons que oui parce que t'es sur de toi tu vas dire la réponse au tableau pour la prof (à rÉLÈVEr) et au final tu fin la prof elle te dit que c'est faux t'es repris juste parce que c'est c'est juste à cause d'un moins et du coup c'est un peu frustrant parce que c'est souvent les erreurs que je fais

D : bin elle le dit pas à toi précisément là ?

ÉLÈVE11 : euh bin si parce que du coup genre quand elle demande fin elle demande le résultat (geste) directement je réponds c'est moins quatre tiers moins moins quatre demi ou un truc dans le genre et au final je me rends compte que c'est pas cela parce que la prof bin elle dit non et du coup bin juste pour un moins je m'en rends compte direct mais le fait que ce soit le fait que je m'en suis pas rendu compte avant ça m'énerve un peu quoi [00:11:25.632]

(silence, il s'écoute dans la vidéo subjective)

D : ah

ÉLÈVE11 : c'était huit tiers

D : faut que tu gères un peu cette frustration on va dire hein ?

ÉLÈVE11 : oui après je m'y remets dedans mais après je trouve que du coup le fait que ça me fasse ça euh je me concentre mieux

D : encore plus ?

ÉLÈVE11 : fin pas vraiment encore plus mais je fais plus attention on va dire du coup ça me permet de plus faire d'erreurs à la fin jusqu'au long du cours après

D : donc après il y a plus d'erreurs ?

ÉLÈVE11 : non après non

D : alors tu peux nous raconter là ou c'est pas intéressant ?

ÉLÈVE11 : du coup là oui là ah bin non c'était là encore punaise parce que avec le temps je me rends pas compte, là je commence à écrire sur ma feuille c'est à ce moment-là que je me rends compte que quand elle nous demande de faire euh le graphique dessus c'est à ce moment-là que bah c'était pas comme ça que c'était sur la feuille qu'il fallait le faire

D : d'accord

ÉLÈVE11 : c'était pas sur la feuille et c'était sur le cahier

D : donc pour l'instant t'es

ÉLÈVE11 : sur la feuille

D : sur la feuille (on entend le professeur demander "vous trouvez combien" ton sec)

ÉLÈVE11 : voilà c'est là (on l'entend dans la vidéo : « du coup j'ai calculé –p ») ouais je me suis gouré là dessus (il confirme ce qu'il dit dans la VPS) donc là je corrige et après plus tard peut être deux trois minutes après je commence à écrire sur le cahier (attention à la chronologie des événements)

D : comment tu vas te rendre compte qu'il faut changer le …

ÉLÈVE11 : bin c'est au moment où elle demande de faire faut faire euh comment dire faut dessiner la droite fin faut faire ça sur la feuille

D : d'accord

ÉLÈVE11 : et je me suis rendu compte que ça marcherait jamais vu que ça voudrait jamais rentrer du coup je me suis mis à le faire sur le cahier

D : ah ? (on l'entend discuter avec son camarade)

ÉLÈVE11 : là je commence à parce que E qui est à ma gauche il comprenait rien du coup bah quasiment tout au long du cours j'ai j''essaie de lui expliquer et à la fin il a compris

D : d'accord OK (on entend NÉOPROF7 : "c'est quoi l'équation de la droite du coup ?") tu continues à écrire hein ?

ÉLÈVE11 : oui oui oui oui je me rends compte de ça je pensais vraiment que j'avais fin je me rends pas compte du temps pendant le cours je pensais vraiment que j'avais j'avais comment dire commencé à écrire sur mon cahier fin c'est ce que j'avais sur la feuille depuis au moins cinq bonnes minutes ouais

D : il y a une histoire de calculatrice ?

ÉLÈVE11 : oui au début bah il me pique ma calculette donc vu que depuis le début c'est lui faisait le con à faire des bruits bizarres à dessiner des trucs sur sa feuille pour qu'il me demande de regarder au final ça se filme ou quoi que ce soit il a commencé à vouloir prendre ma calculette et du coup je voulais je pensais qu'il voulait marquer des conneries sur la calculette du coup j'ai pas voulu donc euh au final je l'ai laissé en regardant ce qu'il fait et au final il a juste marqué un calcul mais ensuite peut être deux minutes bin après il sort sa calculette quoi ça m'a un peu ça m'a un peu fin comment dire c'était un peu con de sa part quoi

D : ah là on vient d'entendre je crois

ÉLÈVE11 : ouais

D : ce que tu disais tout à l'heure

ÉLÈVE11 : c'est à ce moment-là que je me rends compte bin ça va pas le faire

D : et ouais du coup

ÉLÈVE11 : du coup je me rends compte que les autres à part B là qu'ils écrivent sur leur cahier et du coup bin je [00:16:06.890]

D : ah (on l'entend discuter avec ses camarades, il hésite) (il dit *« ah »*)

ÉLÈVE11 : voilà c'est ça en fait voilà (geste vers l'écran) là j'ai cru que ça ça correspondait ça s'était pour le un le deux et le trois

D : OK

ÉLÈVE11 : et en fait non c'était que pour l'exercice trois du coup en fait le un et le deux il fallait le faire sur le cahier

D : d'accord (on l'entend dire "ah ok depuis toute à l'heure j'avais pas compris") alors du coup là tu nous fais quoi ? [00:16:44.053]

ÉLÈVE11 : euh du coup là bin j'avais ouvert une page de mon cahier normal pour juste avoir un support pour la feuille et du coup là en fait mon cahier il est divisé en deux parties partie cours et partie exos et du coup ce qui se passe c'est que bin du coup je suis allé à la fin de ma partie exo pour pouvoir marquer ensuite ces exercices

D : y'a beaucoup de pages hein ?

ÉLÈVE11 : ouais bin oui ouais

D : tu trouves facilement une place ? (j'induis ici)

ÉLÈVE11 : bin là il me reste encore peut-être une vingtaine de pages au milieu que une fois en fait bin que ça se regroupe entre exos et cours c'est là que je change de cahier

D : d'accord ok (silence) alors qu'est-ce que tu (...) ?

ÉLÈVE11 : bin là je remarque pour me pour savoir au pire si je perds la feuille à quoi ça correspond donc j'ai marqué ce qu'il y avait marqué là exercice d'application et donc là je marque ce que la prof elle avait marqué au tableau au début qu'on avait vu là la formule pour la correction (il est légèrement en retard par rapport au rythme imposé par NÉOPROF7, mais cela ne va pas durer)

D : tu renotes tout en fait ?

ÉLÈVE11 : ouais je renote tout tout ce qui bin tout ce que j'avais noté sur la feuille et que du coup bin il va falloir que je renote sur la cahier quoi

D : c'est nécessaire ?

ÉLÈVE11 : bin avant je le faisais pas je négligeais ça et puis je trouve que même si ça me fait perdre du temps je préfère l'écrire comme ça je suis sûr de m'en rappeler ensuite quoi

D : OK ça on peut dire que c'est un peu la préparation à ce que tu vas devoir faire après ?

ÉLÈVE11 :ouais voilà j'en suis comme ça j'ai un bon exemple pour le premier exercice je suis sur qu'ensuite bin je peux au moins prendre cet exemple là pour l'exercice deux qui était le même (il a identifié le côté mécanique) mais avec d'autres calculs quoi

D : t'as pas besoin de trop regarder le tableau dis moi ?

ÉLÈVE11 : non ça va fin je zieute un peu mais comment dire ça après une fois que je mémorise vite on va dire (NÉOPROF7 lui demande "c'est bon c'est tracé?" il répond "non")

D : 'non' ?

ÉLÈVE11 : fallait tracer la droite j'étais à la bourre là du coup je sors ma règle

D : hein on a entendu hein Mme F

ÉLÈVE11 : Mme F ouais

D : qui te dit on accélère

ÉLÈVE11 : ouais euh du coup là je me dépêche pour rattraper le retard

D : t'es d'accord avec ça toi 'il faut accélérer' ?

ÉLÈVE11 : ah bin oui bin oui du coup bin oui je suis d'accord forcément parce que je me suis

mis en retard du fait que j'avais mal compris qu'il fallait le faire sur la cahier plutôt que sur la feuille
D : donc concrètement là t'accélères ? [00:19:23.434]
ÉLÈVE11 : oui bin oui parce que même à la fin du cours au final c'est je suis en avance par rapport à tout le monde
D : alors alors vas-y explique nous les choix que tu prends là (attention au terme expliquer, il faudrait utiliser raconter, mais trop tard)
ÉLÈVE11 : bin là je trace un repère orthonormé donc euh je le fais euh comment dire là j'ai marqué tout en bas (geste à l'écran) ça fait un peu un truc comme ça (geste) où j'ai marqué du coup il me reste une place là du coup je marque les nombres
D : ensuite
ÉLÈVE11 : mon repère là ensuite là fin j'ai fait (il s'arrête) là ensuite bin je me suis embêté pour rien d'ailleurs parce que voilà il y en a un qui arrive à la bourre (un des camarades est en retard)
D : ah ça t'arrête un peu ?
ÉLÈVE11 : euh bin forcément je me dis pourquoi il arrive à la bourre quoi et au final (rires) (on entend « il habite à Toulon »)
D : ah
ÉLÈVE11 : ouais parce que j'habite loin j'habite à Néoules (geste) je me disais fin bin les profs ils sont au courant du coup quand j'arrive à la bourre forcément c'est qu'il y a un problème de bus alors que lui il habite à Toulon y'a des bus qui passent toutes les dix vingt minutes devant chez lui donc quand il dit excusez moi j'arrive à la bourre c'est pas parce qu'il y a un problème de bus c'est surtout parce qu'il s'est pas levé quoi [00:20:23.253]
D : et ouais
ÉLÈVE11 : surtout que personne vraiment l'apprécie dans la classe il y a eu des embrouilles avec lui donc c'était un peu énervant de sa part (...)
D : donc ça te fait sortir de l'exercice ?
ÉLÈVE11 : euh pendant une courte durée
D : ouais
ÉLÈVE11 : franchement c'est juste le temps que il (aille à sa place quoi)
D : et là t'es revenu dedans là ?
ÉLÈVE11 : ouais je suis déjà dedans
D : alors vas-y raconte un peu tes décisions
ÉLÈVE11 : euh là en gros je commence à (...) je retrace la formule sur le sur ma calculette comme ça bin après avec les TI on a déjà l'aide du graphique fait et ensuite il y a le mode tableur pour x=1 j'aurai ça ça et du coup je me base sur ça pour réussir à faire mes trucs
D : et là tu continues ?
ÉLÈVE11 : là je continue ouais je me rends compte qu'il faut que je laisse la forme fractionnée parce que quand je mets je sais plus comment ça me donne trop après ça fait quelquechose virgule 6666 je laisse la forme fractionnée et voilà
D : et ton stylo te permet
ÉLÈVE11 : bin de montrer de marquer sur le cahier ce qu'il faut
D : OK et là ?
ÉLÈVE11 : et là après je trace je trace à la règle et je me rends compte je crois que à ce moment-là j'ai fait juste une petite erreur ou ah non non justement j'étais j'étais étonné que parce que j'ai pas du tout fait la même méthode que la prof qui était beaucoup plus simple mais en faisant ça alors que bin c'était pas (exactement) ça qu'il fallait faire c'est tombé pile poil sur ce qu'il fallait

D : t'es t'es tu me dis la méthode de la prof, elle est où la méthode de la prof ? (j'essaie de voir si il l'a perçue) [00:21:50.741]

ÉLÈVE11 : euh en gros elle était au tableau en haut à gauche

D : ah ok il y a déjà la réponse en fait au tableau ?

ÉLÈVE11 : non je l'avais déjà en fait je l'avais déjà faite sur mon graphe avec ma comme il m'était venu de le faire et après la prof elle expliquait les solutions (il a accéléré visiblement)

D : donc c'est après ça la solution c'est pas à ce moment là ?

ÉLÈVE11 : bin c'est pile à ce moment là quoi c'est juste après

D : vous êtes syncho en fait elle a donné la réponse

ÉLÈVE11 : oui j'ai réussi à remonter le j'ai réussi à me réavancer pile avant (il commence à utiliser le champ lexical de la course ...)

D : t'as rattrapé ton retard là ?

ÉLÈVE11 :voilà ouais

D : et là t'en as conscience à ce moment-là que ça y est tu t'es remis euh dans le bon tempo ?

ÉLÈVE11 :ouais ouais là c'est bon là (on l'entend parler avec son camarade "pourquoi d'habitude je le suis pas") ouais là on me demandait une on me posait une question je sais plus quoi ah si là t'avais S qui était derrière moi il fait c'est bizarre le L il est sérieux et après sinon j'avais les lunettes mais sinon en cours de maths je suis toujours concentré

D : et puis tu l'as dit toute à l'heure entre 0 et 10

ÉLÈVE11 :oui j'étais déjà dedans là

D : t'es toujours aussi concentré que là tu penses ? (attention question qui peut éloigner le sujet de la vidéo subjective)

ÉLÈVE11 : euh là après j'ai comment dire autant je me peux dissiper très vite comme là on m'a posé une question j'ai entendu mon prénom donc je vais me retourner mais presque je vais poser une question ou je vais peut-être même pas attendre une réponse je vais me retourner direct et je vais retourner dans mon exercice

D : là t'es bien dedans toujours ?

ÉLÈVE11 : oui là oui ouais (NÉOPROF7 dit à la classe: quand c'est bon vous passez à l'exercice 2 c'est le même principe)

D : c'est le même principe (je reprends les termes de NÉOPROF7)

ÉLÈVE11 : voilà c'est pour ça que j'ai quand je vous ai dit toute à l'heure que j'ai retapé toute la correction qu'elle avait fait sur la un c'était pour m'orienter sur le deux en faisant le même les mêmes (...)

D : ça tu l'avais déjà anticipé ? ou tu me le dis maintenant parce que t'as fini le cours ?

ÉLÈVE11 : non non je l'avais déjà anticipé parce que j'avais vu que l'exercice 1 et l'exercice 2 c'était les mêmes choses

D : OK

ÉLÈVE11 : et elle demandait la même chose mais c'était juste pas les mêmes formules

D : OK donc tu reproduis là on va dire quasiment la même

ÉLÈVE11 : là je reproduis ce qui a été fait sur un mais avec les autres (...)

D : alors tu te sens comment du coup là maintenant ?

ÉLÈVE11 :bin là je suis comment dire vu que j'ai réussi mon premier exercice

D : vas-y raconte nous raconte nous pour voir un peu la vitesse avec laquelle tu travailles (j'induis un peu ici)

ÉLÈVE11 : vu que j'ai réussi le premier exercice bin après je travaille vite ouais une fois que ça fuse dans mon cerveau genre j'ai tout qui vient d'un coup

D : c'est ce qui se passe là ?

ÉLÈVE11 :là ouais là ouais

D : alors vas y montre nous

ÉLÈVE11 : bin là il fallait calculer le coefficient directeur ya-yb-xb-xa ensuite voilà il fallait terminer l'ordonnée à l'origine et ensuite fallait trouver euh

D : vas-y précisément là à chaque fois

ÉLÈVE11 : euh là je reproduis ce qui a été fait au-dessus là du coup là il me demandait de calculer p, p c'était je sais plus quoi, j'ai même pas compris ce que c'était mais ça correspondait l'ordonnée à l'origine je crois je sais plus non p ça correspondait à x

D : et donc là ?

ÉLÈVE11 : donc là je reproduis les formules qui ont été faîtes là haut avec les nouveaux et sans faire l'erreur (geste) que j'ai fait au début sur moins huit tiers et huit tiers

D : ah (on l'entend parler avec un camarade)

ÉLÈVE11 : là il me demandait mais vu qu'il m' a soulé au début du cours je l'ai envoyé bouler ("t'as qu'à réfléchir" dit il dans la vidéo subjective)

D : ah tu gères un peu en même temps ta relation avec

ÉLÈVE11 : ouais voilà ouais ouais

D : avec ton collègue

ÉLÈVE11 : ouais il est cool mais il est un peu lourd des fois

D : mais euh ceci dit en passant de l'exercice 1 à 2 il était aussi venu pendant l'exercice 1 te taquiner donc

ÉLÈVE11 : oui ouais

D : donc bin là tu

ÉLÈVE11 : voilà j'ai envie de me concentrer j'ai envie de réussir l'exercice du coup voilà

D : d'où (je lis ses notes)

ÉLÈVE11 : d'où y = là je marque la formule

D : d'accord

ÉLÈVE11 : la fonction affine 4x-4 et là je passe direct au graphe

D : ah ça va vite

ÉLÈVE11 : bin oui oui

D : un petit coup de stylo euh (rires) (il écarte le stylo en l'écartant d'un geste brusque)

ÉLÈVE11 : ouais ouais je ouais laisse un peu tout traîner sur mon cahier du coup y'a des choses qui volent comme ça un moment pendant le cours ma règle elle tombe aussi fin (j'ai induit cette réponse)

D : d'accord

ÉLÈVE11 : là je vais me rendre compte que le repère fallait que je le fasse beaucoup plus bas au niveau de l'ordonnée parce que vu que ça tombait à y est égal à -14 (...) fallait vraiment que j'aille en bas (geste) et du coup ça me soulait parce que je voulais fin je suis toujours là à me dire vu que c'est toujours exo et cours mon cahier je suis toujours là à me dire vraiment il faut que j'économise le papier sur euh le cahier et du coup bah là vu qu'il fallait que je descende tout en bas [00:26:39.637]

D : ok ça continue ?

ÉLÈVE11 : là ouais là je compte juste pour être sur que je me suis pas trompé

D : d'accord

ÉLÈVE11 : au niveau de ça (gestes)et après fallait mettre le a et b voilà c'était c d sur l'exercice deux pour déterminer les points où est-ce qu'ils étaient et donc là après j'attaque l'exercice trois je crois direct

D : ok (pause) bin c'est pas mal tout ça

ÉLÈVE11 : ouais (petit rires)

D : est-ce que tu veux qu'on continue sur l'exercice trois tu vois il nous encore pas mal de choses soit on continue sur l'exercice trois dans la foulée soit on va beaucoup plus loin

ÉLÈVE11 : je sais pas moi franchement là

D : ça va bien ?

ÉLÈVE11 : ouais ouais ça va bien oui donc là j'efface ce que j'avais marqué au début sur ma feuille parce que de toute façon je vais avoir besoin de la place pour marquer du coup ce qu'il fallait marquer

D : donc là l'exercice trois il est à faire sur la feuille ?

ÉLÈVE11 : ouais l'exercice trois c'était à faire sur la feuille
en gros on avait des graphiques là y'en avait quatre et on devait déterminer graphiquement la formule la fonction affine (...)

D : ah discussion ?

ÉLÈVE11 : bin là il me demandait comment j'ai trouvé et bin c'est à ce moment-là déjà que je suis en avance quoi

D : donc là maintenant t'es en avance ?

ÉLÈVE11 : voilà là parce que là elle attaque la correction du deux je crois et j'étais déjà sur le trois

D : tu discutes un peu là non ?

ÉLÈVE11 : je sais plus ce que j'ai fait ouais je sais pas ouais voilà c'était au niveau des lunettes j'en pouvais plus du coup je demandais une solution on peut me mettre du scotch derrière pour que ça tienne

D : donc là comme tu passes de l'exercice deux à trois du coup tu te rappelles que t'es porteur de lunettes je pense ?

ÉLÈVE11 : euh oui ouais parce que bin forcément le prof elle voulait que je reste sur la feuille elles se sont mises à tomber sur le bout du nez

D : ah on aurait dû quand même mettre le (le cordon de réglage pour les lunettes)

ÉLÈVE11 : ouais fin après fin je sais pas si ça se voit sur la caméra après mais (il en a assez de devoir remonter les lunettes, penser au cordon)

D : alors ?

ÉLÈVE11 : là je prends le crayon parce que j'aime vraiment pas marquer au stylo les exercices j'ai toujours un doute de me tromper même quand après la correction quand elle soit faite je marque (...) au crayon quoi

D : tu m'as dit que là tu te sens plus en retard ?

ÉLÈVE11 : non

D : là tu le sais à ce moment-là

ÉLÈVE11 : oui là je le sais là du coup ça me fin je suis satisfait parce que je suis toujours fin je fais toujours un peu dans la compétition tout le temps tout le temps dans tout et du coup le fait d'être en avance sur les autres ça me fait une satisfaction et du coup j'ai envie d'aller encore plus vite

D : là t'as envie d'aller encore plus vite là ?

ÉLÈVE11 : ouais là j'ai envie de finir avant tout le monde là toujours dans cet esprit là là je demande juste vérification pour le premier parce que du coup bin elle a pas expliqué pour l'exercice trois qui

était différent et vu que je l'ai déjà fait l'an dernier j'avais un souvenir mais j'étais pas sûr de moi du coup je l'appelais pour être certain que j'avais la bonne

D : d'accord (on l'écoute s'adresser à NÉOPROF7 : "juste pour la trois la première, est-ce que c'est ça ?) alors ?

ÉLÈVE11 : là je me suis trompé j'étais parti du centre à zéro alors qu'il fallait juste partir de l'ordonnée à l'origine

D : d'accord

ÉLÈVE11 : et c'était juste un doute quand je l'ai marqué du coup j'avais hésité entre les deux et du coup voilà

D : donc t'as eu ta réponse ?

ÉLÈVE11 : oui là oui en fait c'est pas vraiment fin juste une vérification juste pour être certain de moi

D : donc c'est bon ?

ÉLÈVE11 : l'exercice a (...)

D : mais la vérification tu l'as obtenue ?

ÉLÈVE11 : oui oui ouais ouais ouais

D : tu poursuis là ?

ÉLÈVE11 : ouais ouais

D : en même temps on entend

ÉLÈVE11 : bin la prof elle continue à faire la correction pour l'exercice deux

D : sur quoi t'es le plus concentré là ?

ÉLÈVE11 : sur le cours fin c'est pas que j'ignore mais j'écoute à peine d'une oreille

D : ouais

ÉLÈVE11 : ce que la prof elle dit là parce que de toute façon elle a dit que c'était bon le fait de ce que j'ai fait pour l'exercice deux du coup bin je continue le cours j'ai pas besoin d'écouter quoi

D : ok dac

ÉLÈVE11 : bin voilà donc en gros je marquais mes formules et je m'aidais je traçais le graphique euh j'écrivais la formule sur la calculette et je traçais le graph pour être certain que je trouvais la bonne je trouvais la même euh le même euh droite sur le graphique sur la calculette comme ça j'ai pas besoin j'ai pas de mauvaise euh de comment dire j'ai pas de ah j'ai pas le mot là j'ai pas de mauvais surprise à la fin quoi

D : d'accord t'anticipes un peu là ? (j'induis)

ÉLÈVE11 : voilà voilà je vais un peu trop vite et du coup j'ai fait le c'était cas 1 cas 2 cas 3 cas 4 (gestes pour les représenter) et en fait j'ai fait cas 1 cas 3 cas 2 cas j'étais fait pour partir avec le 3 alors que du coup j'en avais oublié un mais du coup de 3 il était plus difficile

D : OK

ÉLÈVE11 : j'étais un peu perdu et ça m'a ça m'a perturbé mais du coup après je me suis rendu compte et je suis parti sur le cas 2 et après c'est parti ça allait [00:32:59.029] voilà là je m'en rends compte je suis pas en train de faire le bon (petit rire) (NÉOPROF7 « n'oubliez pas que [...] on vous demande quoi ? ... »)

D : là tu lèves jamais la tête là hein ?

ÉLÈVE11 : non non là je suis focalisé sur l'exercice et je me dis qu'il faut que je le finisse faut que je le finisse quoi

D : il y en a trois à faire en tout c'est ça ? (j'avais pas bien compris, petit mélange de ma part d'où cette question pour bien saisir le fonctionnement)

ÉLÈVE11 : quatre

D : quatre
ÉLÈVE11 : quatre ouais oui y'en a quatre ouais
D : quatre et là tu veux vraiment finir celui là ?
ÉLÈVE11 : ouais ouais je veux vraiment le finir ouais
D : mais tu veux vraiment le finir parce que tu t'es mis une échéance ou parce que tu dois le rendre ou fin … ?
ÉLÈVE11 : non franchement c'est comment dire je sais pas c'est l'exercice j'ai vu que j'ai réussi le premier et du coup je me lance c'est fin pas vraiment un défi mais je veux le finir quoi
D : je comprends
ÉLÈVE11 : euh je suis dans mon truc j'ai pas envie de me stopper en plein milieu quoi
D : mais pour ?
ÉLÈVE11 : pour moi-même ouais pour être certain et pour être satisfait de me dire que pour avoir la satisfaction de me dire que j'ai compris le truc et que si c'est en contrôle je saurai le faire
D : et ouais c'est pour sa satisfaction personnelle ou pour le contrôle ?
ÉLÈVE11 : les deux
D : pour les deux ?
ÉLÈVE11 : ouais
D : un plus que l'autre à ce moment-là ?
ÉLÈVE11 : là je sais pas la satisfaction personnelle avant ouais
D : ça avance hein ?[00:34:45.700]
ÉLÈVE11 : euh là ça se ça ralentit un peu parce que le cas 2 je faisais l'axe des abscisses sur l'axe des ordonnées alors qu'il fallait faire l'inverse (silence) du coup je tente plusieurs choses et et après en faisant (l'exercice) le cas 1 et en me basant sur le cas 2 ensuite j'arrive à le refaire
D : tu tapes toujours à la calculatrice hein ?
ÉLÈVE11 : ouais
D : t'as t'as aussi ton crayon à la main hein ?
ÉLÈVE11 : oui ouais je le garde à la main comme ça je suis paré direct ensuite à écrire
D : ah (il a dit ça me soule)
ÉLÈVE11 : ouais c'est à ce moment-là où justement je vois pour moi je marque la même chose que ce qui devrait être marqué mais ça marchait pas et au final
D : t'es bloqué là ?
ÉLÈVE11 : là je suis je je suis bloqué et ouais ouais je suis bloqué ouais ouais
D : bloqué longtemps ?
ÉLÈVE11 : non je pense pas après vu le temps fin j'ai du mal à me rendre compte du temps mais
D : ouais
ÉLÈVE11 : là je trouve la même chose mais à l'inverse du coup c'était encore plus frustrant voilà (petits rires)
D : en fait t'es un peu dans essai erreur essai erreur ?
ÉLÈVE11 :voilà c'est ça et du coup là je trouve la bonne formule et je comprends du coup que
D : ça y est
ÉLÈVE11 : je me rends compte de l'erreur et du coup bah pour le 3 et 4 du coup ça part je comprends direct après
D : donc ça va s'enchaîner là

ÉLÈVE11 : voilà ouais (se synchronise plus difficilement avec son cours d'expérience, et se mélange un peu) sauf que je crois que je suis pas sûr mais mais du coup j'explique à mon camarade de gauche à ce moment-là en même temps parce qu'il y arrivait pas (NÉOPROF7 dit « je peux effacer pour la question 2, la correction est prise ? »)

D : je peux effacer la correction est prise (je reprends les termes de NÉOPROF7) tu l'as entendu ça ou ?

ÉLÈVE11 : ouais ouais je sais même pas en fait (il est donc vraiment pas synchro, en raison de son avance) je pense hein mais vu que j'avais repris la même correction que le un je me suis dis qu'elle a pas pu marquer plus (...)[00:37:25.220]

D : tu reviens pas sur la correction du deux du coup ?

ÉLÈVE11 : non non non

D : personne a vérifié tes réponses dans le deux d'ailleurs ?

ÉLÈVE11 : euh dans le deux non je crois pas bin si si parce que du coup j'étais en avance et la prof elle est venue me voir

D : exact

ÉLÈVE11 : pour me demander qu'après mon camarade à droite là bas il disait c'est pas -4 j'ai pas trouvé ça et tout je disais que j'avais pas trouvé non plus -4 c'était 4

D : donc là ça continue

ÉLÈVE11 : voilà là j'ai déjà fait le 3

D : ouais

ÉLÈVE11 : et là je suis en train de faire le 4

D : t'es sacrément avance maitenant là ?

ÉLÈVE11 : oui là oui là oui

D : du coup t'en as conscience là que t'as vraiment beaucoup d'avance maintenant ?

ÉLÈVE11 : oui là oui je commence à en avoir conscience quand je finis l'exercice trois je sais que eux ils en sont à peine au tout début que la prof leur explique et c'est je crois c'est au moment où elle expliquait pour le cas 1 que j'avais déjà fini le cas quatre et qu'elle me demande de commencer l'exercice 4 [00:38:23.530]

D : t'es devant quoi hein ?

ÉLÈVE11 : voilà après je fais une vérification à la calculette voilà je m'énerve avec les lunettes encore

D : ouais donc là en effet euh t'es loi t'es loin loin maintenant hein ?

ÉLÈVE11 : là il me demandait derrière de leur expliquer mais du coup bin la prof elle allait le faire du coup j'ai pas eu le temps

D : bin oui (silence) tu regardes là maintenant ?

ÉLÈVE11 : là oui après à partir de ce moment-là la prof elle a fait une elle a fait une correction que j'ai pas prise parce que bin j'ai réussi avec la méthode que j'ai et après je comprends pas vraiment non plus ce que elle elle va faire j'ai des fois je comprends pas ce qu'elle fait du coup si ça marche selon ce que je fais moi et que elle de toute façon elle accepte ce que je fais du coup je garde ma formule (...)

D : d'accord là du coup t'es vraiment en phase avec euh

ÉLÈVE11 : avec le cours ouais

D : avec le ouais

ÉLÈVE11 : bin là j'écoute un minimum pour être certain que je me suis pas trompé quelque part et que même si j'ai pas appliqué la formule c'est bien ce que l'idée dans laquelle j'avais du coup

D : ta feuille ta feuille toi elle est complétée à ce moment là ? entièrement ?[00:40:54.357]

ÉLÈVE11 : euh non parce que j'avais pas fait gaffe il y avait l'exercice quatre un petit exercice en dessous que j'avais pas gaffe

D : oui mais là tu le savais pas à ce moment-là ?

ÉLÈVE11 : non je le sais pas donc pour moi j'ai fini ouais

D : du coup ?

ÉLÈVE11 : du coup ouais du coup après je trouve que c'est pas nécessaire de participer vu que j'ai déjà la réponse quoi (silence) donc là elle explique elle explique elle explique pendant ça dure un peu longtemps

D : tu veux qu'on avance un peu ? (je vais utilise la souris de l'écran)

ÉLÈVE11 :j usqu'au moment elle arrête d'expliquer et

D : tu me dis si je vais trop loin ?

ÉLÈVE11 : je pense que vous êtes allé trop loin ouais

D : un peu plus un peu moins encore

ÉLÈVE11 : voilà

D : on la voit encore expliquer je pense là

ÉLÈVE11 : oui mais c'est justement au moment où elle finit d'expliquer où elle vient justement elle vient me voir parce que elle voit que j'attaque pas[00:41:56.949]

D : on regarde ça ?

ÉLÈVE11 : ouais (silence) voilà (dans la vidéo subjective, il est en train de donner des explications à son camarade)

D : on y est toujours pas ?

ÉLÈVE11 : euh là ouais j'attends là parce que je vais expliquer à E (son camarade) à côté là et du coup bin j'attends

D : petit temps mort

ÉLÈVE11 : je regarde le tableau je vérifie je relis mes réponses pour être certain de moi et voilà je sais plus de quel côté elle arrive je crois que la prof elle arrive de derrière moi du coup j'ai pas elle est derrière moi et c'est à ce moment-là qu'elle me dit

D : attends on va attendre

ÉLÈVE11 : ouais

D : ça va ?

ÉLÈVE11 : là franchement ouais donc là je vérifie ce qu'il fait (on l'écoute continuer à accompagner son camarade)

D : visiblement ça a porté ses fruits là tes commentaires hein ?[00:43:50.677]

ÉLÈVE11 : oui oui du coup après (dans la vidéo L dit: "je les ai tous fait") c'était -2 sur 1 et du coup bin je l'ai laissé comme ça alors que (...) et du coup là elle me dit pour l'exercice 4 et

D : elle vient te le signaler là hein ?

ÉLÈVE11 : ouais elle vient me le signaler qu'il y avait l'exercice (...)

D : tu le prends comment ?

ÉLÈVE11 : bin du coup moi je suis content je me dis que je vais pas m'ennuyer jusqu'à il me reste encore un exercice à faire quoi

D : ah t'es content là ?

ÉLÈVE11 : oui je suis ouais

D : moi je pensais que t'étais content d"avoir pris beaucoup d'avance

ÉLÈVE11 : bin oui bin du coup là ça ça continue l'avance que j'ai du coup on va dire

D : tu demandes quelque chose ? (maladroit)

ÉLÈVE11 : non non je

D : tu continues à l'aider ?

ÉLÈVE11 : ouais je continue à l'aider ouais en plus je savais pas trop comment expliquer mais j'ai réussi à trouver les mots je sais pas si dans la vidéo si ce que j'ai dit au final c'est vraiment ça je sais pas

D : en tout cas tu t'y emploies là ?

ÉLÈVE11 : oui j'essaie de l'aider comme je peux parce que tout le temps il est à côté de moi et et je sais que si je vais lui expliquer même si ça me fait perdre du temps euh il essaiera de le faire ensuite et quand il comprendra parce que si je lui explique pas il va être soulant parce qu'il va rien faire et il essaiera pas

D : d'accord

ÉLÈVE11 : là je cogite un peu pour l'exercice 4 pour être sur de ce que je dois pour être sur de pas me gourer et là là je traçais les tableaux de variation parce qu'il fallait maintenant dire si la droite était croissante ou décroissante sur les quatre cas là et à partir fin au début je marquais faut une variation de f(x) du cas cas 1 cas 2 et au final je me suis rendu compte à partir du cas 2 que c'était variation de x [00:46:35.712]

D : OK

ÉLÈVE11 : après c'est tout après ça allait

D : alors (…) comme il est 9h48

ÉLÈVE11 : ouais

D : je veux pas manger ta récréation hein c'est pas l'objectif je te propose qu'on avance un peu maintenant

ÉLÈVE11 : oui oui y'a pas de soucis

D : si il y a des choses à dire pas une obligation

ÉLÈVE11 : après je crois on fait la correction et après on du coup bin je collais ma feuille d'exercice sur ma feuille de que j'avais déjà faîte comme ça je suis sur de gagner un peu de place

D : d'accord

ÉLÈVE11 : et là je crois qu'on allait attaquer le cours et bin ils ont du le faire là à cette heure ci

D : elle te parle un pu là

ÉLÈVE11 : bin du coup elle là me disait elle me demandait (d'y aller direct) (B.F lui demande d'aller se rendre à l'entretien)

D : d'accord bin écoute ça clot l'entretien

ÉLÈVE11 : ça va

D : je te remercie c'était sympa

ÉLÈVE11 : c'était sympa aussi

D : ah bin oui écoute tu m'as beaucoup aidé [00:47:22.389]

2.2.12 ÉLÈVE12

Contexte :
Le professeur nous a indiqué que le sujet avait été absent lors du cours précédent la captation (ce qui est rare), ce quu va impacter le cours d'expérience de l'élève. L'entretien a eu lieu dans la foulée de la séance dans une salle située à l'étage (la captation avait eu lieu au rez-de-chaussée). La retranscription s'avère relativement détaillée, le sujet ayant aisément verbalisé sur sa vidéo en perspective située.

(mise en place de l'entretien)

D : si tu veux on peut même s'entraîner raconter, tu peux même t'avancer si tu veux hein on peut même s'entraîner un peu, là tu peux déjà commencer à raconter si tu veux là tu vois par exemple tu déjà tu peux expliquer (je me reprends) décrire la scène

ÉLÈVE12 :je vais rentrer en classe (début de l'entretien en rappel stimulé) donc là on se met en rang pour pouvoir rentrer en cours ils étaient curieux (ses camarades lui demandent si ça filme, un peu auparavant on a entendu agent 007 etc.) parce que c'est pas tout le temps qu'on a des lunettes qui filment ça c'est le prof (geste à l'écran) on vient le voir là si on a des problèmes ou fin par exemple si on a loupé un cours

D : d'accord

ÉLÈVE12 : ou des trucs comme ça

D : c'est pas ton cas là ?

ÉLÈVE12 : non fin j'avais loupé un cours mais pas (...)

D : pas aujourd'hui ?

ÉLÈVE12 : oui (il a été absent au cours précédent) donc là on s'installe

D : ouais

ÉLÈVE12 : pour pouvoir commencer le cours donc c'est un peu bruyant au début parce que on vient se sortir de récré (...) du coup bin donc là y'a quelqu'un de ma classe (geste qui pointe vers l'écran 2 ou 3 secondes) qui va dire quelque chose au tableau

D : d'accord [00:02:22.528]

ÉLÈVE12 : quand on a des informations concer concernant la classe y'a toujours quelqu'un qui va au tableau pour dire

D : tu regardes un peu partout hein ? (j'essaie de le relancer après un silence, mais cela ne s'avérait pas si nécessaire)

ÉLÈVE12 : oui oui donc là il va dire l'information (le cours suivant est annulé) du coup bin là on est content parce que normalement on devait avoir cours et euh bin ça nous fait manger à 11H donc c'est mieux

D : d'accord OK et toi alors t'es content aussi ?

ÉLÈVE12 : ah oui (état affectif) euh oui là c'est toujours encore bruyant donc ça c'est pas

D : c'est pas intéressant ? (le professeur parle du devoir bilan à rattraper pour certains élèves et va souhaiter exceptionnellement modifier certaines places)

ÉLÈVE12 : non pas trop

D : tu veux qu'on avance un peu ?[00:03:31.242]

ÉLÈVE12 : oui

D : alors n'hésite pas à me dire si je vais trop loin ou pas assez, d'accord ?

ÉLÈVE12 : allez-y là ça va

D : ah ?

ÉLÈVE12 : ah oui parce que en fait il y a eu une histoire dans la classe ça concerne la classe (geste de la main pointant vers l'écran) et du coup bin en fait il y a toute la classe contre une fille parce que la fille elle dit euh elle dit un peu des trucs qui sont pas forcément vrais [00:03:58.414]

D : d'accord

ÉLÈVE12 : et du coup bin tout le monde est énervé et le prof

D : du coup toi aussi t'es énervé ?

ÉLÈVE12 : bin j'étais énervé oui

D : d'accord

ÉLÈVE12 : parce que en fait le prof il voulait euh déplacer (geste vers l'écran) euh la fille qui qu'on pas qu'on aimait pas trop mais euh qui avait fait les histoires à la place de elle et euh surtout que A. la fille là (se rapprochant de l'écran) elle euh elle l'aime pas trop pas du tout

D : d'accord donc là tu regardes la scène un peu hein ?

ÉLÈVE12 : oui donc là ils s'échangent de place finalement on a changé de personne (le professeur leur dit "pour aujourd'hui")

D : OK

ÉLÈVE12 : donc là on s'assoit afin de commencer le cours (on entend le professeur lancer son exercice de calcul mental sans calculatrice) (j'entends au passage parler de Snapchat- il y a eu des échanges entre élèves, comme je vais l'apprendre plus tard)

D : qu'est-ce-qui se passe là ?

ÉLÈVE12 : là je sors mes affaires pour euh pour commencer le cours et euh voilà (O.M hausse le ton) le prof s'énerve parce qu'on parle trop voilà donc j'ouvre mon cahier (geste rapide) pour faire une activité mentale (geste rapide) qu'on fait comme à chaque début de cours

D : OK

ÉLÈVE12 : euh pour commencer en fait je savais pas trop (geste vers l'écran) parce que le cours l'ancien cours je l'avais loupé quand ils avaient fait cette leçon du coup bin j'ai pas pu tout noter, j'ai essayé de faire du mieux mais j'ai pas pu tout noter (on comprendra pourquoi plus tard, lien avec Snapchat)

D : pour faire le calcul en question ? (je parle des difficultés ici)

ÉLÈVE12 : oui

D : alors tu me dis je vais faire du mieux possible

ÉLÈVE12 : oui parce que bin parce que j'étais pas là

D : d'accord

ÉLÈVE12 : et vu que je savais pas

D : d'accord OK alors qu'est-ce que tu fais à ce moment-là ?

ÉLÈVE12 : euh bin en fait je me rappelle que pour calculer les moyennes comme là (geste)

D : ouais

ÉLÈVE12 : il faut faire tous les nombres divisés par combien il y en a

D : OK tu trouves quand même une solution ?

ÉLÈVE12 : oui

D : mais c'est la solution que tu as apprise ou c'est une solution qui vient de toi ? (question inutile)

ÉLÈVE12 : ah qui vient de moi (il indique à son professeur qu'il ne comprend rien et lui rappelle qu'il a été absent) le prof me dit d'essayer quand même

D : d'accord

ÉLÈVE12 : donc là j'écris je je vais quand même essayer (silence)euh voilà donc là y'a la fille (geste) qui va pas bien parce que je sais pas

D : donc là t'es attentif à quoi au calcul ou ?

ÉLÈVE12 : euh le calcul j'avais déjà répondu il me semble fin voilà là j'ai répondu là (geste) j'étais plus attentif sur ce que disait le prof j'écoutais parce que je suis curieux (il parle à O.M 'il y a toute la classe monsieur' en référence au problème dont il me fait part ci-dessous) donc là je dis qu'il y a toute la classe qui est énervé contre une fille parce qu'en fait toute la classe va être convoquée au principal

D : d'accord tu peux me remontrer la personne en question ?

ÉLÈVE12 : euh elle est pas dans la vidéo (geste en arrière, main dans le cou)

D : ok (ici je veux m'assurer qu'il ne s'agissait pas d'une des deux camarades situés devant lui)

ÉLÈVE12 : je l'ai pas filmée, là je regarde un peu partout vu que j'avais déjà répondu euh

D : t'as répondu assez vite en fait ?

ÉLÈVE12 : oui

D : ça t'a pas trop posé de ?

ÉLÈVE12 : de soucis ? non la moyenne vu que je le savais ça allait [00:07:31.008]

D : donc à ce moment-là on va dire que t'es surtout concentré

ÉLÈVE12 : sur eux les paroles du prof (geste de la main vers l'écran)

D : d'accord[00:07:41.632]

ÉLÈVE12 : ce que dit le prof à la fille

D : OK

ÉLÈVE12 : donc là je regarde toujours de partout je joue un peu avec mon stylo et j'écoute aussi là j'appelle mon pote parce que toujours on se parle en cours et voilà et après là il se passe rien de spécial

D : tu veux qu'on continue à avancer

ÉLÈVE12 : oui on peut

D : n'hésite pas à le demander hein je veux dire c'est toi qui pilote hein

ÉLÈVE12 : voilà ici c'est bien je pense

D : c'est bien là ?

ÉLÈVE12 : oui

D : bin écoute G pour l'instant

ÉLÈVE12 : ça va ?

D : c'est exactement ce qu'il faut faire

ÉLÈVE12 : d'accord

D : donc sois naturel continue (mise en confiance du sujet et prise de confiance aussi, G joue bien le jeu)

ÉLÈVE12 : donc là on change de question

D : OK

ÉLÈVE12 : je vais avoir du mal là parce que vue j'étais fin non j'ai répondu mais pas juste (le motif de l'absence est encore sous entendue)

D : alors juste pour prendre connaissance d'accord, c'est un problème ?(j'ai fait pause)

ÉLÈVE12 : euh oui

D : alors t'as le choix là ? (je fais référence à ce que je vois, cela relance G, mais cela peut aussi un peu l'induire, attention)

ÉLÈVE12 : oui euh j'étais en train de réfléchir qu'est-ce qui quelle réponse serait

D : donc tu réfléchis en regardant tout droit hein ?

ÉLÈVE12 : oui pas en me concentrant forcément sur un truc

D : ah en même temps

ÉLÈVE12 : j'écris bin des des réponses

D : donc là t'as fait ton choix ça y est ?

ÉLÈVE12 : oui là bin je vais attendre comme à chaque fois [00:09:18.643]

D : et tu te sens comment à ce moment-là une fois que tu as écris B et D ?

ÉLÈVE12 : bin euh rien de spécial (...) là je rêvasse je sais pas qu'est-ce-que je faisais [00:09:33.254] (on entend le professeur leur dire « je vous en mets une cinquième difficile ») là on a avoir la cinquième euh je vais aussi avoir du mal

D : d'accord

ÉLÈVE12 : euh voilà

D : donc qu'est-ce qui se passe à ce moment-là?

ÉLÈVE12 : euh il me semble que je vais pas marquer sur mon cahier non je vais pas le marquer sur mon cahier je vais je vais rester comme ça

D : à quoi tu penses là ? ah ?

ÉLÈVE12 : ah là j'écoutais (intonation montante) parce qu'en fait elle a fait une blague et moi je faisais semblant d'applaudir fin c'est un jeu en fait c'est une danse qui fait ça et j'avais froid aux mains aussi parce que

D : t'es

ÉLÈVE12 : ola je me rappelle plus de ça ah peut-être parce que j'avais froid aux mains (...) parce que ce matin je suis resté une heure dehors

D : d'accord

ÉLÈVE12 : et du coup bin mes mains elles étaient gelées

D : donc là le cinquième exercice pas de réponses ?

ÉLÈVE12 : non (on passe maintenant à la correction de chaque exercice, retour sur la première question de l'activité mentale ici) là (geste rapide) je vais regarder euh le collègue qui parle (on écoute ce collègue donner une réponse à voix haute) et je vais avoir que je vais fin je vais voir que je vais avoir juste là il y a un collègue (geste et sourire) qui (...) j'avais pas marqué euh le calcul entier (geste de la main) j'avais juste marqué la réponse

D : d'accord (on entend G dire 'j'ai pas compris')

D : ah ?

ÉLÈVE12 : j'ai pas compris en fait j'avais pas compris pourquoi il écrivait ça

D : d'accord

ÉLÈVE12 : je vais le comprendre plus tard (quand la deuxième proposition sera donnée, il va revenir sur sa décision, comme expliqué ci-dessous) en fait je vais barrer en pensant que c'était ça le résultat et en fait je vais voir plus tard que je vais avoir juste du coup je vais entourer et je vais marquer oui (la première formule l'a gêné et il a eu l'impression d'avoir faux, grâce à la seconde formule il va s'apercevoir qu'il a eu juste, et du coup il revient sur la correction en marquant "oui" pour indiquer que c'est bon)

D : ok

ÉLÈVE12 : en fait j'ai pas été fin j'ai voulu aller vite et du coup voilà donc là je vais voir que je me suis trompé à la correction du coup je vais re-entourer le résultat et marquer que en fait c'était juste[00:12:07.293]

D : alors t'avais fait juste ?

ÉLÈVE12 : oui (légère accentuation de la réponse) oui oui (NÉORPROF8 demande « une moyenne ? pour que les élèves complètent sa phrase) (je fais une pause)

ÉLÈVE12 : euh pondéré je crois

D : t'essayes de trouver la réponse ? aussi ?

ÉLÈVE12 : euh oui dans ma tête oui (on entend le professeur demander « quelle est l'étendue de cette série ? »)

(c'est la correction de la question suivante concernant l'étendue)

ÉLÈVE12 : là je vais essayer de répondre il me semble malgré mon absence

(on entend NÉORPROF8 dire « là c'est du cours qu'on a vu puis alors qui a une idée ? oui ÉLÈVE12 » puis on entend ÉLÈVE12 donner sa réponse) en fait je vais voir que j'ai faux, j'ai confondu avec la moyenne (sa réponse était fausse, NÉORPROF8 lui dit que c'est la somme, il faut s'intéresser à 'l'étendue') (il a visiblement quelques connaissances malgré son absence, nous sommes en train de remonter la piste !)

D : bon là sur le moment du coup c'est pas bon ?
ÉLÈVE12 : non
D : tu trouves que c'est grave ? (erreur de ma part)
ÉLÈVE12 : non pas spécialement
D : tu penses à quoi à ce moment-là ?
ÉLÈVE12 : bin que je pourrais faire mieux plus tard
D : ok
ÉLÈVE12 : m'entraîner chez moi pour être prêt à l'éval
D : d'accord tu penses à ça là tu te dis euh ?
ÉLÈVE12 : oui je peux faire mieux après [00:13:21.064]
D : d'accord ok
ÉLÈVE12 :je me dis que c'est juste une erreur pas forcément un truc compliqué vu que j'étais pas là
D : ah ? (on l'entend parler et dire 'j'ai rien compris')
ÉLÈVE12 : donc là j'avais pas compris du coup [00:13:42.097]
D : t'as toujours pas compris là ?
ÉLÈVE12 : non
D : ok
ÉLÈVE12 : et je comprendrai plus tard
D : mais tu notes quand même quelque chose ?
ÉLÈVE12 : oui j'ai noté dans le cahier je sais pas si je l'ai encore noté (O.M leur indique ce qui leur sera demandé, il me semble, en évaluation 'on vous demandera, on vous demandera pas') je l'ai noté mais j'ai pas dû montrer avec la caméra (OM dit 'ce que tu pouvais pas savoir G parce que tu étais absent')
D : et bin voilà, tu confirmes ?
ÉLÈVE12 :oui (et OM leur rappelle de réviser leur cours avant de faire les exercices, démarche déductive employée ici)
D : qu'est-ce-qu'il vient de dire là ?
ÉLÈVE12 : euh que il faudrait relire les cours [00:14:24.868]
D : d'accord
ÉLÈVE12 : pour ceux qui avaient le cours moi en l'occurrence je l'avais pas
D : donc là tu te sens pas concerné ?
ÉLÈVE12 : non donc là j'avais faux aussi il me semble j'avais marqué je ne sais plus donc là je corrige (la moyenne de la série)(on passe à la correction de l'exercice 4) donc là il y a une fille de ma classe qui saignait bin le prof a interrompu le cours
D : d'accord
ÉLÈVE12 : pour lui demander si ça allait (OM dit: "quelqu'un peut-il dire ce qu'il a répondu pendant que je m'occupe d'A?") voilà
D : donc là tu fais quoi toi ?
ÉLÈVE12 : euh j'écoute vu que personne ne levait la main
D : d'accord (donc la correction continue malgré cette interruption)
ÉLÈVE12 : après vu que j'écoutais plus (la conversation) j'ai levé la main
D : d'accord (rires) (car G est seul à vouloir donner la réponse et fait un commentaire pour attirer l'attention de NÉORPROF8)
ÉLÈVE12 : oui fin je voulais fin je voulais quand même réessayer c'est que j'avais quand même fait une erreur je voulais faire plus mieux quand même (c'est L qui aura la parole)
D : d'accord tu veux un peu te rattraper c'est ça ?

ÉLÈVE12 : ouais un peu
D : là tu la donnes quand même la réponse ? (il prend la parole à voix haute)
ÉLÈVE12 :oui ah en fait
D : oui
ÉLÈVE12 : je sais pas ce que j'avais marqué sur mon cahier sauf qu'en fait plus tard en revoyant l'exercice je en fait j'ai auto corrigé je me suis auto corrigé
D : d'accord tu vas revenir sur ta correction en fait c'est ça ?
ÉLÈVE12 : oui donc voilà les deux filles partent
D : d'accord (il dit 'moi' pour tenter de répondre à une nouvelle question d'OM : *« pourquoi la moyenne est inférieure à ...? »*)
D : « moi » ? (je reprends ses termes)
ÉLÈVE12 : oui parce que comme je vous l'ai dit je voulais intervenir [00:16:36.597]
D : mais t'es déjà intervenu (...) ?
ÉLÈVE12 : oui mais vu que c'était sans lever la main le prof il a pas compté
D : donc là tu tu l'as eu la parole ou pas ? tu vas la prendre ?
ÉLÈVE12 : euh je sais plus
D : on regarde ?
ÉLÈVE12 : oui il me semble je vais l'avoir donc là je vais attendre que quelqu'un lève la main (nouvelle question d'O.M: elle est comprise entre quelle et quelle valeur la moyenne ? elle est inférieure à combien la moyenne) (on entend le sujet répondre 3100) [00:17:20.848]
ÉLÈVE12 : donc voilà je suis intervenu parce que même sans lever la main j'ai eu la parole fin j'ai pris la parole tout seul
D : d'accord ok
ÉLÈVE12 : comme personne la prenait
D : et oui (OM poursuit ses explications)
ÉLÈVE12 : donc là le prof nous dit de bien faire attention avant de marquer n'importe quoi
D : t'es concentré à ce moment-là ?
ÉLÈVE12 :oui oui oui je l'écoute
D : ouais entre 0 et 10 tu dirais que tu es concentré à quel niveau ?
ÉLÈVE12 : 7 7-8
D : 7 7-8
ÉLÈVE12 : euh la question 5 j'avais pas répondu parce-que j'avais pas compris l'énoncé en fait
D : du coup ça qu'est-ce-que tu qu'est-ce que tu vas faire alors ?
ÉLÈVE12 : euh je vais écouter je vais écouter la réponse et l'explication du prof d'ailleurs on va voir que euh (geste vers l'écran) plusieurs élèves vont se tromper parce qu'ils ont pas calculé la bonne moyenne [00:18:41.770]
D : ok
ÉLÈVE12 : les deux filles reviennent j'écoute toujours j'essaie de me décaler un peu pour voir
D : ouais d'accord
ÉLÈVE12 : donc la fille devant a donné une indication euh là y'a quelqu'un de ma classe qui va dire 14,5 ce ce sera pas la bonne réponse
D : ah ?
ÉLÈVE12 : oui sauf que c'était pas ça (le résultat qu'il tente de donner à son tour) et le résultat était 14 du coup je le marque sur mon cahier
D : ouais

ÉLÈVE12 : que bin c'était 14 (OM: si vous avez 14 et 20 c'est que vous avez 17 de moyenne) j'écoute toujours
ÉLÈVE12 : vous pouvez passer si vous voulez
D : ouais ?
ÉLÈVE12 : oui
D : donc là en fait ça y es t'as t'as
ÉLÈVE12 : ça y est j'ai compris
D : t'as la réponse ok alors j'avance un peu peut-être trop loin hein tu me dis hein ?
ÉLÈVE12 : euh bin avant juste je recopiais un cours le cours que j'avais loupé
D : d'accord
ÉLÈVE12 : ici vous pouvez vous arrêter ici
D : ici ?
ÉLÈVE12 : oui (début de l'exercice sur les moyennes pondérées appelé référence OGD04 p. 107) voilà donc la fille devant me donne le cahier pour que je puisse recopier mon cours
D : d'accord
ÉLÈVE12 : que j'avais loupé donc je tourne le cahier parce-que en fait on a un côté exercice(s) un côté cours
D : très bien (on l'entend dire « C elle me l'a envoyé mais pas tout ») j'avais le début de la leçon mais pas tout
D : OK ah oui parce-que là tu fais référence à
ÉLÈVE12 : ouais
D : tu parles à qui là ?
ÉLÈVE12 : à là je parle à elle le prof fin me posait une question
D : je veux juste revenir un peu en arrière pour être sûr
ÉLÈVE12 : là je parlais à la fille (je fais une pause sur cette même phrase)
D : ah C ?
ÉLÈVE12 : C c'est une fille de ma classe
D : d'accord ok tu lui dis quoi alors ? [00:21:05.072]
ÉLÈVE12 : fin ça c'est Ca et en fait C c'est sa copine (en pointant le doigt vers Ca. qui est situé juste devant lui)
D : d'accord elle te l'avait envoyé c'est ça ?
ÉLÈVE12 : elle me l'avait envoyé mais elle avait pas tout elle non plus du coup
D : elle te l'avait envoyé comment ?
ÉLÈVE12 : euh par Snapchat [00:21:16.988]
D : par Snapchat OK
ÉLÈVE12 : j'ai essayé de faire un exercice sans avoir la leçon fin le début
D : et l'exercice tu l'avais eu aussi par Snapchat ?
ÉLÈVE12 : euh non sur euh je l'ai regardé sur euh le cahier (geste)
D : d'accord
ÉLÈVE12 : le manuel et j'ai essayé de le faire (donc l'exercice tiré du manuel)
D : et comment tu savais qu'il fallait faire cet exercice ? si t'étais absent ? (je joue un peu au naïf car il a forcément dû utiliser le logiciel de la vie scolaire accessible depuis son domicile)
ÉLÈVE12 : euh parce-que c'était sur Pronote donc le cahier de texte
D : donc t'avais un peu complété
ÉLÈVE12 : oui

D : je veux dire anticiper pas mal de choses entre euh [00:21:50.002]
ÉLÈVE12 : mon absence et
D : voilà et le cours d'aujourd'hui
ÉLÈVE12 : oui j'essaie toujours de me tenir à jour
D : et là tu t'étais tenu au courant comment alors principalement ? (question répétitive)
ÉLÈVE12 : euh bin toujours par les collègues qui me disaient qu'est-ce qu'ils avaient copié
D : d'accord ok et tu avais reçu certains documents mais pas tous
ÉLÈVE12 : non pas tous (il se replonge à présent dans la vidéo)
donc là je finis de copier mon cours
D : ouais, avec *Snapchat* tu avais rempli jusqu'où à peu près ?
ÉLÈVE12 :euh là (geste)
D : OK d'accord
ÉLÈVE12 : il me restait même pas une ligne à faire
D : montre-moi ce qu'il te restait à faire
ÉLÈVE12 : il me restait euh de "différence" à
D : juste la fin quoi
ÉLÈVE12 : oui juste
D : donc là qu'est-ce-qui se passe ?
ÉLÈVE12 : donc là j'écris donc je fais pas forcément attention à ce que dit le prof
D : et oui [00:22:45.822]
ÉLÈVE12 : après il va nous dire de faire des exercices
D : donc là pour l'instant
ÉLÈVE12 : pour l'instant je copie et en même temps j'écoute un peu
D : ah quand même
ÉLÈVE12 : donc là je rends le cahier à la fille [00:22:59.282]
D : d'accord
ÉLÈVE12 : qui me l'avait prêté voilà (il dit 'merci' dans la vidéo) et là je retourne côté exercices pour faire mes exercices
D : OK
ÉLÈVE12 : que le prof nous disait ah oui avant je jouais avec mon surligneur parce-que je m'ennuyais (on écoute) le prof il parle un peu du tableau après maintenant je vais aller côté exercicesdonc je re-ouvre mon cahier mais à l'envers du coup [00:23:38.837]
D : d'accord
ÉLÈVE12 : et je vais faire pareil avec mon surligneur mais sur le cahier (OM dit 'il va falloir déterminer l'effectif, calculer la moyenne etc.) voilà je surligne (il prouve ici qu'il s'ennuie)
D : tu m'as dit toute à l'heure je surlignais parce-que je m'ennuyais
ÉLÈVE12 : oui un peu
D : et là ?
ÉLÈVE12 : bin là toujours et là du coup je vais poser le surligneur et je vais prendre ma calculatrice
D : ah ? (G dit « tu veux une calculatrice ? »)
ÉLÈVE12 : je demande parce que (geste à l'écran) cette fille elle a pas souvent sa calculatrice et là elle l'avait
D : tu penses à l'aider en fait ? [00:24:20.662]
ÉLÈVE12 : oui, donc là je vais prendre ma calculatrice
D : dac

ÉLÈVE12 : voilà je la pose et là je commence l'exercice si vous voulez vous pouvez passer
D : oui ?
ÉLÈVE12 : oui
D : pas très intéressant pour toi ?
ÉLÈVE12 : non
D : d'accord jusqu'où à peu près ?
ÉLÈVE12 : euh voilà ici
D : ici c'est bon ?
ÉLÈVE12 : oui là je demande une question au prof parce-que je comprenais pas
(il dit qu'il n'a rien compris à OM) (échange avec lui et donne des explications) donc il m'explique
D : du coup ?
ÉLÈVE12 : donc là je comprends [00:25:08.532]
D : OK
ÉLÈVE12 : et là je marque le calcul donc vous pouvez passer voilà c'est bien
D : c'est bien là ?
ÉLÈVE12 : ouais donc là je marque sur ma calculatrice
D : OK
ÉLÈVE12 : pour pouvoir effectuer le calcul et avoir la réponse [00:25:24.581]
donc je marque tout et je vais voir qu'en fait que je me suis trompé
D : d'accord
ÉLÈVE12 : j'ai dû me tromper sur un chiffre et
D : tu veux dire sur la calculatrice
ÉLÈVE12 : oui du coup je marque le résultat donc c'était 238 après je fais mon calcul et je compte combien il y avait de chiffres pour calculer la moyenne
D : tu peux compter ?
ÉLÈVE12 : hein ? il y en a 21 et du coup donc je vais pour avoir la réponse utiliser par 21 voilà après bin voilà comme d'habitude je me retourne souvent là je me suis pas beaucoup retourné mais parfois ça m'arrive de voilà vous pouvez passer si vous voulez
D : d'accord
ÉLÈVE12 : voilà ici
D : ici c'est bien OK on continue
ÉLÈVE12 : donc là il y a une fille de ma classe qui va au tableau pour marquer les réponses et euh du coup je regarde et en fait c'est ce que j'avais mis sauf que pour moi c'est ce que j'avais mis sauf que j'ai dû me tromper je sais pas où donc le prof nous explique ça et ça c'est pareil donc là (il essaie d'intervenir) il me semble voilà je vais dire la réponse (24 puis 22) donc en fait je me suis trompé y'avait E aussi il s'était trompé voilà on me demande si ça filme et tout donc là il y a la personne (geste précis et répétitif) qui m'appelle qui est aussi mon collègue
D : d'accord à côté de toi ?
ÉLÈVE12 : non loin loin loin parfois on s'appelle pour savoir fin pour parler un peu de loin
(ils s'envoient des petits signaux pour communiquer) là je demande l'heure parce-que on va voir j'ai faim j'ai faim en fait là il y a mon collègue qui me fait une blague voilà je demande l'heure aux filles qui avaient leur téléphone (on peut les identifier = utilisation du smartphone comme calculatrice)
D : d'accord
ÉLÈVE12 : voilà elles s'amusent elles aussi en cours
D : là en fait ton état d'esprit c'est quoi à ce moment-là (...) ?

ÉLÈVE12 : bin je suis concentré
D : ouais
ÉLÈVE12 : parce que vu que fin je suis plus que d'habitude vu que j'avais loupé le cours d'avant
D : et oui, non mais précisément là à ce moment-là quand tu me dis j'ai faim je regarde derrière
ÉLÈVE12 : ah oui ouf euh je suis distrait
D : entre 0 et 10, ouais (pour distrait), entre 0 et 10 ta concentration elle est à combien ?
ÉLÈVE12 : 4
D : 4 ?
ÉLÈVE12 : ouais
D : OK (on l'entend demander l'heure à une de ses camarades) [00:28:47.975]
ÉLÈVE12 : on me dit l'heure 10 h 42
D : donc 10 h 42 là
ÉLÈVE12 : oui il y a toujours mon collègue (geste) qui se retourne après ça c'est comme dans chaque cours
D : d'accord
ÉLÈVE12 : souvent on parle
D : OK
ÉLÈVE12 : du coup le prof il est obligé de nous reprendre là en fait y'avait le surligneur de mon collègue et du coup je l'ai appelé pour lui dire que je l'avais
D : OK
ÉLÈVE12 : voilà il se passe rien de spécial vous pouvez passer
D : d'accord on avance un peu ?
ÉLÈVE12 : oui
D : on est toujours sur l'exercice ?
ÉLÈVE12 : oui bin après il va y avoir un autre exercice
D : d'accord on y va alors direct
ÉLÈVE12 : oui je pense que bin là on parle toujours du même exercice
D : d'accord (le professeur propose de revenir sur un exercice qui n'a pas été réalisé la dernière fois car il faut continuer à s'entraîner)
ÉLÈVE12 : voilà là
D : est-ce-que tu veux qu'on continue à partir de là ?
ÉLÈVE12 : oui on continue à partir de là c'est bien d'ailleurs on va voir que je me suis trompé plusieurs fois en fait en fait j'ai fait un calcul c'était le bon après je suis parti sur un autre calcul parce-que je croyais que l'ancien il était pas bon [00:29:55.195]
D : bin écoute on va y aller directement
ÉLÈVE12 : il était pas bon, ah oui bin voilà la Blanco c'est là
D : c'est là ?
ÉLÈVE12 : vous pouvez passer oui parce que en fait là je blancotte (un blanco qui lui a été prêté par sa camarade située à droite de son bureau)
D : je passe ou on regarde ?
ÉLÈVE12 : on regarde on regarde je blancotte parce-que je m'étais fin je m'étais trompé encore une fois voilà fin ça fait beaucoup d'erreurs mais tant que ça rentre
D : c'est comme ça qu'on apprend (erreur de posture)
ÉLÈVE12 : oui donc le prof nous dit que c'est le dernier exercice après on va faire un sondage (O.M ici procède à un recadrage certain, il finit par les menacer d'une évaluation)

D : d'accord

ÉLÈVE12 : parce qu'en fait on le prof nous a dit euh pour travailler mieux qu'est-ce-qu'on pourrait faire ?

D : d'accord ok

ÉLÈVE12 : on a dit des travaux en groupe

D : et là là tu fais quoi tu écoutes en même temps c'est ça et tu

ÉLÈVE12 : j'écoute j'écoute

D : et on voit aussi ton stylo

ÉLÈVE12 : oui que bin j'écris je et voilà le prof nous dit que si on travaille pas encore (O.M vient de faire des remarques sur le comportement) on sera en éval donc là on va répondre à la question une et deux [00:31:07.725] (menace l'évaluation ?)

D : donc là il vous a dit de travailler un peu plus ?

ÉLÈVE12 : oui

D : sinon

ÉLÈVE12 : évaluation

D : c'est quoi c'est une sanction en fait c'est

ÉLÈVE12 : oui

D : d'accord

ÉLÈVE12 : quand on parle trop

D : d'accord parce-que à ce moment-là il pense qu'il y a trop de bruit c'est ça ?[00:31:26.015]

ÉLÈVE12 : oui bin je sais pas si on l'entend mais il y avait assez de bruit avant

D : ouais ? toi aussi tu es d'accord avec ça ?

ÉLÈVE12 : oui il y avait (soumission à l'autorité ici) bin en fait tout le monde parlait même moi

D : OK

ÉLÈVE12 : donc là j'écris les résultats

D : donc là t'es concentré alors ?

ÉLÈVE12 : oui là je suis concentré

D : entre 0 et 10 là ?

ÉLÈVE12 : ouais 8-9

D : 8-9 ?

ÉLÈVE12 : oui

D : donc là t'as changé ta réponse puisque tu viens de blancotter (erreur de ma part, éviter cela) (je tente de relancer un peu Gabriel qui n'est plus assez synchro : il vient de me parler du sondage qui va venir juste après)

ÉLÈVE12 : oui il me semble que c'était avant que j'avais changé donc là je marque les résultats

D : ah ?

ÉLÈVE12 : en fait je change pour faire comme le professeur avait montré [00:32:10.175]

D : d'accord

ÉLÈVE12 : pour euh en fait une couleur l'effectif une couleur (...) donc là je trace un trait et c'était pas la bonne solution parce qu'en fait en plein milieu du calcul je vais voir que j'ai faux donc

D : OK

ÉLÈVE12 : donc je marque autour vous pouvez passer de une ou deux minutes

D : une ou deux minutes?

ÉLÈVE12 : oui

D : alors attends on va essayer ici peut être encore trop tôt non ?

ÉLÈVE12 : non c'est bon

D : c'est bon ?

ÉLÈVE12 : oui (on en est à l'exercice 5, celui de la dernière leçon, question 1 sur la dépense totale, ici G va calculer l'effectif) donc là je marque toujours le calcul il me semble que je l'avais ré-effacé (...) et après (geste à l'écran prolongé) je marque l'effectif en bas donc en fait je me rends compte que j'avais pas l'effectif du coup je vais aller calculer bin l'effectif ah bin non je l'avais donc je trouve l'effectif 22 et en fait je trouve l'effectif [00:33:24.095] (cet effectif correspond au nombre de voitures)

D : t'écris ?

ÉLÈVE12 : oui je trouve encore l'effectif sauf qu'en fait c'était pas la question c'est pour ça que je vais m'en rendre compte après

D : OK t'as répondu à quelque chose d'autre ?

ÉLÈVE12 : oui en fait c'était le nombre de dépenses total (dépense moyenne d'entretien du véhicule) et pas l'effectif qu'il fallait trouver

D : donc là pour l'instant t'es sur l'effectif

ÉLÈVE12 : oui donc là je m'en rends compte qu'en fait bin là j'avais pas la bonne (...)

D : à ce moment-là là ?

ÉLÈVE12 : oui j'avais pas le bon (...)

D : comment tu réagis ?

ÉLÈVE12 : bin je suis fin je suis un peu dégoûté d'avoir tout fait fin d'avoir tout fait le calcul pour rien

D : un peu dégoûté entre 0 et 10 tu dirais combien à ce moment-là ?

ÉLÈVE12 :5

D : 5 ?

ÉLÈVE12 : je me dis au moins si il demande l'effectif le professeur

D : qu'est-ce-qu'elles font ? (je pose cette question car je remarque l'utilisation d'un smartphone)

ÉLÈVE12 : euh je sais pas

D : tu les regardes ?

ÉLÈVE12 : oui parce qu'elles avaient mon blanco

D : d'accord

ÉLÈVE12 : et en fait c'est un téléphone

D : d'accord, elles l'utilisent ?

ÉLÈVE12 : bin pour la calculatrice

D : OK et toi ?

ÉLÈVE12 : et moi non j'avais trouvé la calculatrice là je recalcule tout vous pouvez passer si vous voulez

D : d'accord

ÉLÈVE12 : c'est bon

D : c'est bon ?

ÉLÈVE12 : oui là on passe à la correction

D : d'accord

ÉLÈVE12 : et c'est le résultat que j'avais trouvé à la deuxième la deuxième fois que j'ai fait (après le recalcul) donc là j'ai vu que j'avais juste j'avais la bonne technique (instrumentation validée, schème) donc ça je commence déjà à comprendre voilà en fait mon blanco il était cassé

D : OK

ÉLÈVE12 : déjà avant donc je vais essayer de le réparer parce qu'en fait il marche pas bien et quand on fait ça il se casse souvent

D : ah ouais !

ÉLÈVE12 :ah oui mais après ce sera pire
D : c'est vrai ?
ÉLÈVE12 : oui
D : bin on va aller voir
ÉLÈVE12 : allez
D : à partir de là ah tu es
ÉLÈVE12 : oui
D : t'es en train de bricoler là ?
ÉLÈVE12 : et là je range tout
D : OK
ÉLÈVE12 : parce qu'en fait non c'était avant c'était avant (le bricolage)
D : bon écoute t'as bricolé le
ÉLÈVE12 : oui
D : tu l'as réparé ?
ÉLÈVE12 : euh non
D : t'as pas réussi ?
ÉLÈVE12 : non en fait c'était la fin donc je me dis c'est pas grave donc là je vais ranger mes affaires c'était la fin du cours
D : d'accord
ÉLÈVE12 : c'est elle C c'était la fille (...) (celle qui lui avait envoyé les documents par Snapchat)
D : d'accord
ÉLÈVE12 : qui faisait je sais plus donc là en fait avant de tout ranger on fait un sondage pour savoir avec qui on voudrait être en cours et avec qui on voudrait pas être
D : donc là vous faîte plus de maths quoi
ÉLÈVE12 : non
D : à ce moment-là ? c'est fini là ? [00:36:39.265]
ÉLÈVE12 : oui le cours le cours est fini donc euh voilà le prof va nous mettre les questions au tableau si vous voulez vous pouvez passer
D : ouais
ÉLÈVE12 : donc voilà juste avant j'ai demandé à mes collègues si ils voulaient si on se mettait tous les deux sur la feuille avec mon collègue (donc il s'adresse à une seule personne)
D : d'accord
ÉLÈVE12 : il m'a dit oui du coup
D : donc là vous travaillez à deux c'est ça pour le sondage ?
(je n'avais pas compris)
ÉLÈVE12 : non en fait c'est en groupe je vais sûrement être avec lui du coup
D : là tu essaies de composer un groupe en fait hein ?
ÉLÈVE12 : oui
D : d'accord ça y est vous êtes d'accord pour travailler ensemble ?
ÉLÈVE12 : oui on l'a toujours été (référentiel/ confirmation/ I: le sondage permet de le confirmer)
D : il s'appelle comment ?
ÉLÈVE12 : R
D : c'est pas la première fois ?
ÉLÈVE12 : euh non toujours (OM pose la question: la personne avec laquelle vous n'aimeriez

pas travailler en groupe ?) et là en fait on rigole parce que il y avait la fille qui a fait le coup à toute la classe

D : d'accord

ÉLÈVE12 : et en fait tout le monde va mettre (son nom)

D : et toi aussi ?

ÉLÈVE12 : oui

D : tu l'écris ?

ÉLÈVE12 : oui je l'écris euh sur la fiche [00:37:45.874] après je cache pour pas qu'on me recopie

D : mais tu la caches mais tu te doutes non que

ÉLÈVE12 :ah bin façon tout le monde l'a mis donc (on entend des rires dans la classe) voilà après je vais ranger mes affaires et voilà

D : ça y est le sondage il est fait là ?

ÉLÈVE12 : oui donc là on va plier notre petit papier (ç'est un vote ?) (une élimination ?) on l'a peut-être déjà plié vous pouvez avancer si vous voulez

D : ouais on va arriver à la fin hein ?

ÉLÈVE12 : ah oui voilà là là le prof

D : donc t'as rendu la fiche ça y est ?

ÉLÈVE12 : non pas encore je la rends en sortant donc ça c'est un DM que le prof il a mis sur Pronote

D : OK

ÉLÈVE12 : en fait il le met au tableau pour ceux qui ont pas Pronote qui le marquent sur leur agenda

D : et toi ?

ÉLÈVE12 : non moi j'ai *Pronote* donc

D : tu vas tu vas

ÉLÈVE12 : je vais pas le marquer

D : d'accord

ÉLÈVE12 : donc voilà je range mes affaires

D : tu notes pas les devoirs dans un agenda du coup ?

ÉLÈVE12 : non je les note très rarement

D : donc ça (le Devoir Maison) tu vas pouvoir y penser ?

ÉLÈVE12 : euh bin je l'ai sur internet

D : d'accord [00:38:52.325]

(NÉOPROF8 parle lui des agenda et de la date du 4 janvier)

D : en fait le prof il explique et toi

ÉLÈVE12 : oui et il nous dit que ce sera pour la rentrée et tout

D : t'écoute en même temps

ÉLÈVE12 : non après on a les dates sur aussi et voilà après c'est fini

D : bien sûr

D : c'est fini ?

ÉLÈVE12 : oui

D : bin écoute (…) je te remercie pour l'entretien

ÉLÈVE12 :j'ai bien expliqué ?

D : c'est super franchement tu as été super au top [00:39:30.410]

2.2.13 ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14

Contexte :
L'entretien a lieu avec deux sujets en visionnant d'abord la vidéo de l'ÉLÈVE14. L'entretien a eu lieu 1H30 après la collecte de données, soit après la pause déjeuner. Vers la fin de l'entretien, nous avons pu commencer à regarder la vidéo de l'ÉLÈVE13 mais nous avons été coupés par la sonnerie. Les deux sujets ont vérifié le récit de leur cours d'expérience et ont apporté deux modifications mineures (ASMR pour SMR et une erreur sur le report d'un prénom pendant le cours d'action).

D : alors qu'est-ce-qui se passe là ?

ÉLÈVE14 : bin là en fait on est en train d'équiper les lunettes et on donne un peu nos ressentis moi personnellement je trouve ça fait un peu bizarre de mettre des lunettes

ÉLÈVE13 : oui parce que tu as pas l'habitude et moi oui

D : et puis là on se rencontre pour la première fois aussi

ÉLÈVE13 : ouais (...)

au début c'est pas très bien serré du coup en cours je les ai resserré un peu

D : d'accord

ÉLÈVE13 : parce que c'était mieux

D : OK

(nous regardons ensemble la partie équipement et nous nous écoutons parler)

D : ça rigole un peu ?

ÉLÈVE13 : oui oui parce que (...)

ÉLÈVE14 : ça fait un pu bizarre, j'essaie de m'habituer à ce moment-là

(les élèves ont pu porter les lunettes avant l'entrée en classe, pratiquement cinq minutes avant l'entrée en classe) (ils interagissent avec leurs camarades) moi je suis en train d'expliquer un peu le fonctionnement à mes amis je leur montre un peu

D : qu'est-ce-que tu lui dis ?

ÉLÈVE14 : c'est en train de tout enregistrer, ça prend tout ce que tu dis, tout ce qu'il est en train de faire (je propose ensuite à N de parler plus fort, je dis à T que tout va bien, je baisse également un peu le son de la vidéo subjective) (début de l'entretien en RS)

ÉLÈVE14 : là il faut le temps que le prof il prépare un petit peu les fiches et tout et qu'il prépare le cours

D : donc là c'est le moment où vous êtes vous patientez c'est ça ? [00:04 :41.763]

ÉLÈVE14 : voilà à ce moment on patiente en rang devant la classe bin c'est l'inter cours entre la musique et les maths (les interactions concernant les lunettes de captation se poursuivent dans le couloir)

D : donc là c'est parti, allez

ÉLÈVE14 : ouais c'est parti ça va aller en cours (ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 se disent qu'ils vont se mettre derrière, est-ce pour filmer les autres ?)

D : vous vous êtes mis derrière là ?

ÉLÈVE13 : ouais

ÉLÈVE14 : bin en fait d'habitude notre place voilà c'est derrière du coup on s'est mis à notre place habituelle pour pas que ça nous change trop parce que déjà les lunettes ça fait un changement en plus euh

D : donc vous avez rien changé en fait ?

ÉLÈVE13 : non j'ai (déjà) mes lunettes justement

ÉLÈVE14 : bin non en fait on a rien changé

D : mais vous avez pris votre place

ÉLÈVE14 : on a pris notre place habituelle on a fait tout habituellement on va dire [00 : 05 : 30.433]

D : OK vous êtes toujours sur la même place en classe

ÉLÈVE14 : oui (ils parlent de leurs lunettes avec leurs camarades)

ÉLÈVE13 : c'est vrai qu'après elles sont assez volumineuses les lunettes

(fin de l'épisode 1)

(début de l'épisode 2)

D : donc c'est parti ÉLÈVE14 là ?

ÉLÈVE14 : donc c'est parti je vais m'asseoir

(Il dit à son camarade que la petite lumière bleue, indiquant que les lunettes sont en mode enregistrement, le stressent : "mec il y a une lumière qui montre que ça marche et du coup ça me stresse")

D : ah ?

ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 : (rires)

ÉLÈVE14 : là ouais, là bin je suis un peu ouais bin ça me fait un petit peu bizarre au début parce que en fait j'ai pas l'habitude d'avoir quelque chose quelque chose

ÉLÈVE13 : près de tes yeux

ÉLÈVE14 : voilà près de mes yeux etc je

D : OK et là tu dis ça me stresse, ça te stresse à combien tu dirais entre 0 et 10 ?

ÉLÈVE14 : entre 0 et 10 ça me stresse à 4,5 (quatre et demi)

D : quatre et demi

ÉLÈVE14 : quatre et demi c'est juste un petit stress de me dire c'est bizarre quoi euh

ÉLÈVE13 : que c'est filmé

ÉLÈVE14 : ah du coup je sors mes affaires et après on va s'asseoir on se prépare on attend que le prof il fasse l'appel

ÉLÈVE13 : ouais

ÉLÈVE14 : et ensuite on va travailler

D : tout le monde est debout là hein ?

ÉLÈVE13 : ouais

ÉLÈVE14 : tout le monde est debout on attend que le prof nous dise de s'asseoir

ÉLÈVE13 : voilà

D : OK

ÉLÈVE14 : là on s'assoit et on va commencer les les les calculs

ÉLÈVE13 : ouais

ÉLÈVE14 : du début d'heure à chaque on fait voilà cinq exercices

D : OK

ÉLÈVE14 : avant de rentrer en cours pour voir

ÉLÈVE13 : pour voir si on a bien lu la leçon

D : d'accord (fin épisode 2) (épisode 3) c'est cinq exactement alors ?

ÉLÈVE13 : euh quatre je pense plus tôt

ÉLÈVE14 : c'est entre euh c'est entre euh euh entre trois et cinq exercices[00 : 07 : 45.280]

D : ouais

ÉLÈVE13 : parce que là il a varié dans ce cours là il en a mis trois

D : il en a mis trois là ?

ÉLÈVE14 : dans ce cours là il en a mis trois

D : d'accord bon

ÉLÈVE14 : et du coup je cherche ma page des exercices je prends un peu de temps parce que du coup je me concentre pour regarder la lumière bleue [00 : 08 : 06.890]

ÉLÈVE13 : mais par contre moi du coup ça m'a totalement la lumière bleue je l'ai plus du tout vu (...)

ÉLÈVE14 : après moi je me suis plus rappelé c'est en fait à la fin du cours quand j'ai repensé aux lunettes je me suis dit ah ouais c'est vrai il y a la lumière bleue

D : cette histoire de lumière bleue ça dure quelques minutes ?

ÉLÈVE13 : oui voilà (T est d'accord aussi) mais je sentais aussi une chaleur aux lunettes parce qu'à un moment j'essayais de les remettre un petit peu parce qu'elles tombaient un peu et j'ai senti vraiment une chaleur (je nomme la batterie et le disque dur)
D : ça t'a pas fait mal ?
ÉLÈVE13 : non (petit rire) ça m'a pas fait mal[00 : 08 : 38.741]
ÉLÈVE14 : en fait ça chauffe sur les batteries mais pas dans la monture
(on entend NÉORPOF9 donner les consignes)
D : OK alors ?
ÉLÈVE14 : du coup je vais commencer l'activité
D : tu sais où elle est l'activité déjà ?
ÉLÈVE14 : bin elle est au tableau
D : d'accord
ÉLÈVE14 : et l'exercice va commencer, là pour l'instant, c'est juste un petit rappel des formules [00 : 09 : 01.845]
D : on l'entend pas là monsieur U ?
ÉLÈVE13 : oui
D : pas besoin de parler en fait avec lui là ça
ÉLÈVE14 : en fait c'est habituel depuis le début de l'année on fait ça avant de commencer les cours du coup on a l'habitude
D : OK (NÉOPROF9 leur rappelle que « depuis la 6° ils savent calculer l'aire »)
D : ah
ÉLÈVE13 : des rappels
D : OK pour toi N c'est des rappels ça ?
ÉLÈVE13 : oui il nous a fait justement des rappels (fin épisode 3) (épisode 4)
ÉLÈVE14 : et du coup il y a le premier exercice et je me concentre sur ma calculatrice pour bien calculer du coup là j'ai oublié les lunettes et j'ai travaillé [00 : 09 : 48.928]
D : t'arrives à te rappeler un peu de cet exercice là ? de ce que tu écris ?
ÉLÈVE14 : cet exercice ce que j'écris euh que j'écris juste le résultat parce que je trouve pas que c'est utile vu que c'est une activité mentale qu'il faut aller assez vite je préfère ne pas écrire le calcul et calculer plus vite
D : OK d'accord
ÉLÈVE13 : moi je l'ai plutôt fait justement moi je ré écris toujours (referentiel) parce que après si je suis un peu en retard fin limite je vais reprendre l'exercice
D : vous avez pas la même méthode tout à fait tous les deux
ÉLÈVE13 : non non
D : vous êtes libres par contre chacun de
ÉLÈVE14 : oui oui
ÉLÈVE13 : oui et quand on est vraiment dans des vrais exercices comme ça va enchaîner juste après là on doit vraiment marquer en fait bien toutes les formules [00 : 10 : 32.192]
D : donc ça ce sont les activités mentales ?
ÉLÈVE13 : ouais voilà
D : toi tu me dis quand on va être dans le vrai exercice
ÉLÈVE13 : oui quand on va commencer les exercices qu'il va nous donner
D : est-ce que vous pensez que ce serait bien d'y aller directement ?
ÉLÈVE14 : oui

D : ouais ?

ÉLÈVE14 : oui parce que l'activité mentale en fait pour résumer un peu le premier exercice je travaille bien et ensuite je me concentre sur les lunettes du coup je fais un peu n'importe quoi

ÉLÈVE13 : (rires)

D : ouais

ÉLÈVE14 : et

ÉLÈVE13 : (il n'est pas d'accord) moi j'ai

D : on continue un peu à regarder alors ? [00 : 11 : 00.522]

ÉLÈVE13 : euh oui

D : c'est calme

ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 : oui

ÉLÈVE13 : après tout à l'heure il y aura une petite gaffe avec un élève

D : on 'spoil' pas hein ?

ÉLÈVE13 : oui (rires)

ÉLÈVE14 : et oui aussi pour l'exercice on a un minuteur euh c'est trente secondes normalement parfois il met un peu des pauses

D : d'accord

ÉLÈVE14 : pour nous laisser encore un peu de temps

D : il est où ce minuteur ? tu me le montres ?

ÉLÈVE14 : le minuteur il est en bas

D : OK

ÉLÈVE13 : barre bleue

ÉLÈVE14 : et au plus la barre bleue elle descend voilà (ça indique) la fin

D : OK

ÉLÈVE14 : du coup je commence à me re concentrer sur la lumière bleue et je je regarde en fait sur ma droite pour voir pour la batterie [00 : 11 : 44.362] et du coup je perds un peu de temps je commence à écrire je commence à taper sur ma calculette mais après je suis plus concentré sur mes lunettes que sur autre chose

D : donc une première activité calcul de l'aire hein c'est ça

ÉLÈVE14 : ouais calcul de l'aire des figures (fin épisode 3) (episode 4) bin on va faire ça pendant tout pendant toute l'heure

D : d'accord

ÉLÈVE13 : surtout les volumes justement

ÉLÈVE14 : oui les volumes les volumes ois les volumes et du coup on va faire un peu ça pendant toute l'heure parce que au devoir commun on a on a un peu tous un peu raté les volumes donc du coup le prof il a décidé de reprendre de reprendre un petit peu ça [00 : 12 : 33.365] du coup j'ai fini un peu en avance et du coup je m'occupe de regarder les lunettes

D : en fait pendant que tu patientes du coup un petit coup un petit coup d'oeil sur les lunettes ?

ÉLÈVE14 : voilà un petit coup d'oeil sur les lunettes et et forcément je me dis ça fait bizarre en fait parce que du coup quand je me concentre un peu je vois plus la lumière bleue mais par contre quand je suis déconcentré ou que je fais attention aux lunettes je vois la lumière bleue[00 : 13 : 12.448]

D : et là à ce moment-là t'es sur la lumière bleue ou pas ?

ÉLÈVE14 : là à ce moment-là en fait depuis le début du calcul en fait je fais mon calcul mais en même temps je regarde la lumière bleue

D : OK

ÉLÈVE14 : du coup je suis totalement déconcentré je suis un peu voilà
D : et toi ÉLÈVE13 ?
ÉLÈVE13 : moi non j'étais vraiment que resté concentré sur l'exercice j'ai vraiment plus du tout vu la lumière bleue
ÉLÈVE14 : là on fait le troisième et le dernier
D : c'est le troisième là déjà hein ?
ÉLÈVE14 : là c'est le troisième et
ÉLÈVE13 : mais il a décidé de pas le faire jusqu'au quatrième parce que il y a eu des petits problèmes
D : ah ?
ÉLÈVE13 : et sinon on a laissé plus de temps sur la correction
ÉLÈVE14 : ouais
D : il y a eu des petits problèmes ?
ÉLÈVE13 : oui
ÉLÈVE14 : bin en fait c'était un petit peu plus long que d'habitude et
D : le quatrième ?
ÉLÈVE14 : bin le quatrième en fait ça aurait pris un peu trop de temps parce que d'habitude c'est dix quinze minutes
ÉLÈVE13 : (essaie de dire quelque chose)
D : vous allez quand même le tenter le quatrième? (ma question est inutile ici=
ÉLÈVE13 : non il a décidé de
D : non dès qu'il le projette ou il vous le dit (idem c'est inutile)
ÉLÈVE13 : en fait il a
D : on va voir ?
ÉLÈVE14 : on finit au troisième en fait il nous dit qu'on stoppe au troisième (heureusement que T m'accompagne un peu !)
D : ah on va essayer d'aller voir, vous me dites si je vais trop loin ?
ÉLÈVE14 : là on est sur la correction de l'exercice
ÉLÈVE13 : ouais je pense
ÉLÈVE14 : ouais là on est sur la correction de l'exercice tout le monde explique un petit peu ce qu'il a fait
D : OK on regarde ou
ÉLÈVE14 : bin on a pas pris la parole on s'est pas
ÉLÈVE13 : bin à la limite oui non
D : OK donc avance
ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 : oui
ÉLÈVE14 : là on est toujours sur la correction
D : OK
ÉLÈVE14 : et là là on est toujours sur la correction
ÉLÈVE13 : on est toujours sur la correction
ÉLÈVE14 : et là là on est oui là on est encore sur le truc
ÉLÈVE13 : là aussi là non [00 : 14 : 48.192]
ÉLÈVE13 : là on va commencer l'exercice
ÉLÈVE14 : là c'est la fin je crois
D : c'est la fin de la correction ?

ÉLÈVE14 : ça fait partie de la fin de la correction parce que quand le prof montre montre à la calculette ce qu'on a fait je crois c'était l'exercice trois le dernier du coup c'était la correction du dernier[00 : 15 : 01.056]

ÉLÈVE13 : oui voilà

D : moi je vous propose si vous êtes d'accord qu'on reparte de là ?

ÉLÈVE13 : oui

ÉLÈVE14 : ouais (on entend la fin de la correction instrumentée sur le TBI de la classe, bruits de la grande calculatrice en fond sonore)

D : ah (ÉLÈVE14 échange avec un camarade qui a des problèmes)

ÉLÈVE13 : échanges

ÉLÈVE14 : oui là il me donne un peu sa calculette parce qu'il arrivait pas à trouver le bon résultat et bin du coup bin j'ai décidé de l'aider de prendre sa calculatrice pour lui montrer

D : OK tu te rappelles du prénom de ton camarade

ÉLÈVE14 : euh M là du coup voilà je retape le calcul je lui dis que fallait calculer comme ça

D : tu l'as dépanné quoi ? (erreur)

ÉLÈVE14 : voilà là on peut avancer parce que ça prend du temps

D : ouais

ÉLÈVE13 : oui

D : OK (fin épisode 4) (épisode 5 : la leçon)

ÉLÈVE14 : là on est ?

ÉLÈVE13 : exactement (se rapproche légèrement de l'écran)

ÉLÈVE14 : là on recommence à recopier la leçon je crois

ÉLÈVE13 : ah oui on était bien sur la leçon

ÉLÈVE14 : on finit de recopier la leçon et

ÉLÈVE13 : et il nous distribue en même temps les papiers pour commencer les exercices

D : donc y'a eu entre l'activité mentale et l'exercice il y a eu une partie leçon ?

ÉLÈVE13 : oui qu'il fallait qu'on termine pour ceux avaient pas terminé [00 : 16 : 30.165]

(ÉLÈVE14 dit 'à la fin du cours je te dirai un truc tu vas rigoler')

ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 : (rires)

D : un secret ?

ÉLÈVE14 : un secret

D : un secret

ÉLÈVE14 : un secret et vu que je sais qu'il y a le micro bin je le dis pas (rires)

D : donc c'est un truc qui t'es passé par la tête à ce moment-là quoi ? (pendant que SU continue ses explications)

ÉLÈVE14 : bin en fait à ce moment-là euh en cours je réfléchis euh bin je réfléchis beaucoup mais pas sur le cours en fait c'est ça le problème

D : donc en gros là t'es en train d'écrire ton cours

ÉLÈVE14 : oui

D : et en même temps

ÉLÈVE14 : en même temps je réfléchir au secret en fait (et SU de dire : y'a que votre travail personnel qui va pouvoir rattraper ça" et "les formules il faut les apprendre il y a pas d'autres choix')

D : ah ça y est ? (je viens de voir que la feuille d'exercice leur a été distribuée par SU)[00 : 17 : 12.661] (fin épisode 5) (épisode 6 : commencer les exercices)

ÉLÈVE14 : là on va commencer les exercices parce que j'ai fini de copier la leçon (dans la vidéo subjective, ÉLÈVE14 dit qu' « il a la flegme »)

ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 : (rires)

D : ah bon ?

ÉLÈVE14 : un petit peu oui (rires)

D : de faire quoi de faire quoi alors ?

ÉLÈVE14 : de faire tous les exercices jusqu'à la fin de l'heure

D : ah oui tu trouves que ça fait beaucoup ? c'est ça ?

ÉLÈVE14 : bin en fait euh

D : ce que tu dis c'est par rapport à ce qu'il t'a donné ?

ÉLÈVE14 : oui parce que j'avais pas envie j'avais vraiment pas envie bin du coup en fait on a pas eu le temps de tout finir les exercices en fait (il est d'accord)

D : d'accord et toi ÉLÈVE13 par rapport à l'envie justement ?

ÉLÈVE13 : de mon point de vue bin en fait clairement je savais qu'après les exercices des fois ouais généralement je les fais assez vite et après

D : non mais là aujourd'hui ?

ÉLÈVE13 : bin justement aujourd'hui bin non aujourd'hui à la limite j'ai passé bin plus de temps sur un exercice

D : tu te dis pas comme ÉLÈVE14 « j'ai la flegme »

ÉLÈVE13 : un petit peu quand même j'avais un petit peu la flegme

D : enfin chez ÉLÈVE14 c'est clair hein ?

ÉLÈVE13 : ouais

D : c'est dit (rires)

ÉLÈVE14 : chez moi ça a été dit ça [00 : 18 : 14.826]

D : alors rappelez-moi il y a combien d'exercices, quatre c'est ça ?

ÉLÈVE13 : euh y'a

ÉLÈVE14 : oui il y a quatre exercices oui il y quatre exercices

D : mise en place ?

(on entend ÉLÈVE14 : « j'ai pris un peu d'argent pour … ») (pause de la vidéo)

ÉLÈVE14 : pour ? pour aller chercher à manger là je réfléchis au manger de de trois heures

ÉLÈVE13 : pas du tout sur le cours

D : et toi ÉLÈVE13 ?

ÉLÈVE13 : (rires) moi non plus là pour l'instant en train de parler à (...) voilà justement

D : ne vous inquiétez pas tout le monde l'a fait hein

ÉLÈVE13 : oui (rires)

ÉLÈVE14 : voilà un paquet de *Dragibus*

D : donc vous prévoyez de manger

ÉLÈVE14 : voilà actuellement on prévoit de manger et on s'occupe pas trop du cours

D : et avec l'argent c'est pour aller manger à la cantine ou (en fait ici je n'avais pas entendu l'information « trois heures », cette question est donc inutile)

ÉLÈVE13 : non c'est pour aller manger comme on termine plus tôt

ÉLÈVE14 : voilà

D : ah oui aujourd'hui vous avez (allez) terminer plus tôt ?

ÉLÈVE14 : que d'habitude oui

D : OK

ÉLÈVE14 : du coup là on avait envie d'aller manger (fin épisode du secret) (épisode 6 : l'exercice 1)
ÉLÈVE13 : là il commence son exercice du coup
D : ah ça ressemble un petit peu à la procédure de tout à l'heure en fait hein ? tu écris euh
ÉLÈVE14 : ah oui oui
D : le nom de l'exercice
ÉLÈVE14 : sauf que cette fois ci je vais être un petit peu plus concentré sur mon exercice et aussi bah je vais je vais je vais prendre plus de temps pour faire cet exercice
D : tu veux dire le premier (sur la feuille) ?
ÉLÈVE14 : le premier oui
D : tu t'en rappelles un peu de ce ?
ÉLÈVE14 : euh bin ce premier exercice en fait bin je l'ai fait euh je l'ai fait assez rapidement mais le problème c'est que le temps que le prof vienne corriger etc j'étais en fait au lieu de lever la main j'ai décidé un petit peu de de regarder
ÉLÈVE13 : être distrait
ÉLÈVE14 : un petit peu les lunettes de toucher la batterie et tout qui chauffait
D : oui parce que tu avais fini ton exercice un et donc tu voulais pas aller au deux c'est ça ?
ÉLÈVE14 : bin d'habitude en fait quand on fait un exercice on l'appelle il nous le corrige au moins s'il est faux on peut le corriger directement au lieu d'avoir faux sur tous les exercices
D : et toi N cet exercice un ?
ÉLÈVE13 : non il a été assez rapide pour moi
D : ouais assez rapide pour toi ? (…) Est-ce que vous voulez qu'on aille voir du coup quand tu patientes justement ÉLÈVE14 ?[00 : 20 : 50.218]
ÉLÈVE13 : bin c'est-à-dire en fait c'est justement on a passé du temps (gestes répétés vers l'écran) en fait clairement parce que c'était on a pas encore commencé les autres exercices justement on a passé tout le long du cours à rester sur cet exercice
D : ah
ÉLÈVE13 : parce qu'il y a eu justement des corrections en fait, on corrige après toute la classe (on imagine : est autorisé à poursuivre)
D : sur l'exercice 1
ÉLÈVE13 : voilà sur cet exercice
D : donc toute l'heure après c'est la correction de l'exercice un ?[00 : 21 : 07.733]
ÉLÈVE13 : fin vraiment plus sur la partie en fait plus sur la fin en fait (l'exercice est découpé en plusieurs points)
D : la fin de l'exercice
ÉLÈVE13 : voilà
ÉLÈVE14 : et en même temps il voulait qu'on note des des des choses en plus pour nous aider euh dans les calculs parce que
D : et entre le moment où tu finis l'exercice et la correction il y a quand même un petit creux encore ?
ÉLÈVE14 : euh y'a un creux assez
ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 : assez grand
(cet épisode résume en fait ce qui suit, ils ont un peu devancé, mais c'est aussi le signe que cela les a marqué, aussi je vais, ci-dessous, m'attarder sur ce fameux creux, pour mieux comprendre ce qu'ils vont, en fait, décrire comme une frustration)
D : on peut y aller ? ça vous va ?
ÉLÈVE13 : oui après un moment je vais poser une question justement

D : alors justement ÉLÈVE14 peut être lui là il va pouvoir nous dire si je vais trop loin ou pas (assez)
ÉLÈVE13 : ça je crois c'était justement c'était pour demander
ÉLÈVE14 : voilà je crois c'était pour demander la correction là
D : donc c'est un peu avant le creux alors
ÉLÈVE14 : euh le creux oui
ÉLÈVE13 : là justement j'avais posé une question
D : on va y aller t'inquiète (j'ai plus de mal, mais cela est normal, à synchroniser ÉLÈVE13 sur le coup) donc là tu finis l'exercice visiblement ?
ÉLÈVE14 : donc là j'ai jai quasiment fini l'exercice je crois
D : ouais
ÉLÈVE14 : et je commence bin je commence à perdre ma concentration parce que je me dis ça y est j'ai terminé
D : là à combien elle est ta concentration à ce moment là puisque tu me dis je commence à la perdre ?
ÉLÈVE14 : bin je commence à la perdre euh sur 10 ?
D : ouais
ÉLÈVE14 : euh je suis à peu près à 6 parce que en même temps je m'occupe euh fin je m'occupe je je parle un petit peu avec le voisin pour voir les résultats
ÉLÈVE13 : là on voit que tu essaies de l'aider
ÉLÈVE14 : ouais
D : tu penses que toi ÉLÈVE13 pareil t'es arrivé au bout là ?
ÉLÈVE13 : euh justement un peu je pense après je lui ai posé une question (silence)
D : ah (on entend ÉLÈVE13 poser sa question)
ÉLÈVE13 : je lui posais la question justement
D : à ÉLÈVE14 ?
ÉLÈVE13 : oui (à ÉLÈVE14, ils s'entraident pour réaliser l'exercice)
D : ah vous avez l'air d'accord
ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 : oui [00 : 23 : 12.106]
D : vous êtes au même rythme là quasiment non tous les deux ?
ÉLÈVE13 : lui il était un petit peu plus avancé que moi
D : OK [00 : 23 : 18.826]
ÉLÈVE13 : parce que là je vois qu'il a dû terminer parce que justement ils (les autres) demandent de l'aide
ÉLÈVE14 : du coup voilà y'a tout le monde qui me demande un peu des réponses duc oup moi je suis sympa je donne [00 : 23 : 28.341] euh N qui demande la réponse qui se fait (SU fait une remarque à **ÉLÈVE13 :** "ça fait du bruit quand vous vous mettez à parler tous comme ça") et là j'ai totalement oublié les lunettes je me je me concentrais sur mon exercice là je commençais à plus me concentrer une fois qu'on a fini de me demander les réponses
D : c'est revenu un peu ?
ÉLÈVE14 : voilà c'est revenu un peu c'était plus sur du 8 sur 10 [00 : 23 : 57.418]
D : t'as bien détaillé hein ?
ÉLÈVE14 : bin euh en fait le prof euh le dernier cours il a dit vraiment fallait fallait fallait un peu détailler les calculs du coup j'ai fait un effort j'ai détaillé
D : un effort par rapport à d'habitude ?

ÉLÈVE14 : par rapport à d'habitude où bin d'habitude j'ai pas de problème avec les calculs mais là sur les volumes c'est un peu moins (…) ouais là je m'amuse avec mon stylo parce que j'attends
D : ça y est ça commence c'est fini quoi ?
ÉLÈVE14 : bin là ça commence
là je vois que j'ai fait une petite erreur je suis en train de corriger je finis de corriger je regarde justement
D : et toi ÉLÈVE13 ?
ÉLÈVE13 : là il était justement en train de me corriger parce que je lui avais posé une question ? (il se fait aider par NÉOPROF9)
D : t'avais fini avant T alors ou c'est juste pour une question ?
ÉLÈVE13 : non lui justement il avait terminé avant moi je vais justement posé une question
(il y a un léger décalage entre eux deux)
on l'a pas vu (cela renvoie à ce que N nous avait dit juste avant)
D : d'accord
ÉLÈVE13 : bin clairement j'avais juste j'avais un peu un trou de mémoire sur bin pour essayer de trouver le rayon et bin je m'en suis justement souvenu et il me d(it) aussi de bien ré écrire toutes les formules
D : OK ah ÉLÈVE14 ?
ÉLÈVE14 : là du coup j'attends j'attends la main levé mais je me dis bon est-ce qu'il va venir
D : t'attends quoi en fait ?
ÉLÈVE14 : bin j'attends que le prof vienne pour me corriger parce que en fait j'ai fini mon exercice et du coup en fait je me suis occupé à
D : bon là il te voit pas clairement ?
ÉLÈVE14 : bin en fait il est en train de corriger les autres élèves et bin du coup L, à ma gauche, euh justement il me demande un petit peu parce que moi j'ai pris de l'avance et il bloque un peu sur
D : ah ouais ! tu l'as bien aidé
ÉLÈVE14 : (rires)
ÉLÈVE13 : là justement il (NÉOPROF9) va expliquer à tout le monde pour toute la classe pour utiliser bien la formule en fait [00 :26:19.584]
D : d'accord
ÉLÈVE13 : voilà (le professeur explique le signe de la division et compare ce dernier avec le symbole de la calculatrice, il fait des rappels de l'école primaire)
ÉLÈVE14 : voilà et ce que le prof il fait même quand il y a qu'un seul même quand il corrige qu'un élève
ÉLÈVE13 : il corrige à toute la classe
ÉLÈVE14 : et qu'il voit une erreur que tout le monde pourrait faire, il la met au tableau au moins ceux qui ont pas qui ont pas osé demander bin ils le savent
D : OK (ensuite le professeur poursuit en disant à un élève "ça au collège je peux pas te le démontrer")
ÉLÈVE14 : du coup il explique un petit peu parce que y'a justement L qui s'interroge en fait sur comment on trouve trois et demi sur quatre
D : d'accord
ÉLÈVE14 : fin et le prof
D : lui fait sa réponse
ÉLÈVE14 : voilà lui fait sa réponse
(NÉOPROF9 : « je peux pas te le montrer et malheureusement pour la boule je peux pas faire une expérience »)
D : donc il a pas sa réponse en fait

ÉLÈVE14 : ouais il a pas sa réponse et du coup bah moi aussi je voulais la réponse du coup j'étais un petit peu un petit frustré c'est pas grave
(va t-il le faire chez lui du coup ?)
D : tu ressens un peu de frustration là quand même ?
ÉLÈVE14 : ouais parce que je pensais il allait expliquer et ça allait mais bon
D : donc toujours dans l'attente là en fait ?
ÉLÈVE14 : ouais toujours dans l'attente euh
D : toi aussi (à N) ?
ÉLÈVE13 : comment ?
D : tu es dans l'attente là maintenant ?
ÉLÈVE13 : euh moi oui j'étais justement en train de re regarder un petit peu mon exercice ... justement je regarde un peu mieux mon exercice pour voir si j'avais pas justement des erreurs
ÉLÈVE14 : pareil parfois je jette je jette des coups d'oeil sur mon exercice en attendant la correction au moins s'il y a une erreur que je pourrai éviter de faire
D : et oui
ÉLÈVE14 : et bin ça prendrait moins de temps à corriger et
D : dac ah ?
ÉLÈVE14 : ouais j'attends toujours la main levée hein de
D : tu l'avais baissée non entre temps ?
ÉLÈVE14 : oui je l'avais baissée dès que il a commencé à expliquer son truc euh voilà (il se coupe) du coup je regarde un petit peu l'heure qu'il est parce que je me dis quand même il va venir me corriger
D : tu regardes ta montre
ÉLÈVE14 : ouais
D : c'est significatif ça quand même non ?
ÉLÈVE14 : c'est significatif du temps qui passe
ÉLÈVE13 : qu'il attend justement, voilà
D : ouais ouais ouais même je dirais t'es un peu impatient maintenant, non ? (attention, j'induis ici mais je voudrais creuser l'événement car il a parlé de frustration etc.)
ÉLÈVE14 : bin là je commence à me dire il va jamais venir me voir
et je voulais commencer justement le second exercice parce que je sais que quand il y a des exercices qu'on a pas terminé et bin il les donne pour les faire à la maison moi du coup je me suis dit il faut vraiment que je fasse tous les exercices qu'au moins j'ai rien à faire à la maison[00 : 29 : 38.880]
D : et ouais
ÉLÈVE14 : à droite justement M qui me pose une question (on entend 14 aider son camarade) non mais (rires) en fait je lui répète parce que en fait elle comprend pas et du coup moi je lui répète en fait parce que (...) voilà quoi (il lui répète encore "pavé droit") (rires) du coup comme ça discutait parce que y'a certain qui ont fini aussi et du coup on commençait à discuter un petit peu
D : donc tu passes quand même pas sur l'exercice numéro deux là ?
ÉLÈVE14 : bin en fait je passe pas sur l'exercice numéro deux parce que justement j'attends la correction je me dis si j'ai faux ça va m'énerver parce que
D : tout est relié en fait dans le document c'est ça ?
ÉLÈVE14 : en fait voilà c'est un peu relié et si on a faux à un exercice on aura euh à quatre-vingt-dix pour cent faux sur le second quoi
D : ÉLÈVE13 toi à ce moment-là ? ah on te voit là ?

ÉLÈVE14 : du coup on continue d'attendre un petit peu du coup c'est le creux dont on parlait ça durait quand même pas mal de temps voilà je commence à m'impatienter (il vient de dire "allez") je commence à râler parce que bon je me dis j'ai envie de faire mon deuxième exercice et ne rien faire à la maison

D : tu rales plus par rapport à ça du coup ?

ÉLÈVE14 : par rapport à quoi ?

D : tu me parles de la maison (et) l'exercice à faire, c'est ça qui te fait râler ?

ÉLÈVE14 : en fait c'est ça qui me fait râler et je me dis si j'ai tout fait il pourra rien me demander

ÉLÈVE13 : oui

D : d'accord "il" Mr U ?

ÉLÈVE14 : NÉOPROF9 oui

D : NÉOPROF9 d'accord

ÉLÈVE13 : parce que (je) faisais des bruits de SMR

ÉLÈVE14 : là on parle des bruits de (la SMR dans la vidéo)

D : qui c'est qui fait de la SMR à ce moment-là ?

ÉLÈVE13 : (rires)

ÉLÈVE14 : c'est ELÈ VE13 en fait qui fait des petits bruits avec son stylo et avec sa bouche

ÉLÈVE13 : parce que j'attendais aussi (donc ils comblent le temps à présent)

D : c'est célèbre ça en ce moment hein l'ASMR ?

ÉLÈVE13 : oui c'est relaxant

D : et oui, tu te rappelles laquelle tu faisais de ASMR

ÉLÈVE13 : (il réfléchit)

D : quel bruit tu faisais tu t'en rappelles ?

ÉLÈVE13 : non avec des bruits de bouche (rires)

D : avec des bruits de bouche, c'est un truc que tu as appris toi même ?

ÉLÈVE13 : (rires) oui j'en regarde un peu (sur) de vidéo aussi justement

D : et vous en parlez de ASMR justement pendant ce temps là ?

ÉLÈVE13 : non c'était une dizaine de secondes juste (...)

ÉLÈVE14 : parce que le prof arrive et là je me dis "yes" il va me corriger

ÉLÈVE13 : bin voilà il est là

D : ah ça y est alors va-y [00 : 33 : 12.661] (fin de l'épisode)

(on entend NÉOPROF9 interagir avec ÉLÈVE14 qui lui indique qu'il s'est trompé dans ses calculs)

ÉLÈVE14 : et là du coup du coup je commence à m'énerver j'ai attendu tout ce temps j'ai attendu tout ce temps pour que pour la correction (NÉOPROF9 lui dit "pourquoi y'a ça là, c'est quoi ça là, ça vient d'où?") là il me montre le calcul faux et là et là et là je suis frustré en fait mais par moi-même parce que je me dis euh pourquoi j'ai pas fait euh en fait j'ai pas attention j'ai écrit euh ce qu'il fallait pas et du coup mon calcul euh est faux et tous les exercices auraient été faux après (NÉOPROF9 demande le silence aux autres) en fait j'explique mais il me comprend pas et du coup j'essaie de m'expliquer plus plus un peu mieux du coup je suis en mode mais c'est ce que je lui ai dit

D : vous dîtes la même chose là ?

ÉLÈVE14 : là actuellement on est en train de dire la même chose (14 insiste)

D : tu reviens dessus hein ?

ÉLÈVE14 : du coup il me dit tu viens de donner la réponse mais j'ai donné la réponse depuis le début

D : donc résultat des courses, c'est reparti ? (fin de l'épisode 7) (début épisode 8)

ÉLÈVE14 : c'est reparti je suis re concentré dans mon exercice

D : et toi ÉLÈVE13 à ce moment-là ?

ÉLÈVE13 : et bin justement juste après qu'il ait terminé j'ai justement levé la main de mon côté pour justement demander un peu d'aide parce que à la fin c'était pour calculer au total le diamètre de la quille

D : d'accord

ÉLÈVE13 : du coup je lui ai posé la question de mon côté aussi

D : et alors ?

ÉLÈVE13 : et puis du coup il m'a donné la réponse mais après je vais faire une petite erreur de calcul pour un chiffre près parce que (...) (en tapant maladroitement sur sa calculatrice)

D : donc on peut considérer que tous les deux vous avez fait une petite erreur quoi ?

ÉLÈVE14 : voilà

ÉLÈVE13 : moi c'était juste que j'étais un peu fatigué parce que c'est vrai que j'avais oublié hein ouais

D : donc toi t'as un peu de fatigue tu l'expliques comme ça et toi tu l'expliques comment ?

ÉLÈVE14 : moi pour parce que en fait j'ai voulu vite finir l'exercice et du coup je me suis dit ah bin c'est simple en fait je connais tout et du coup je fais tout rapidement

D : et puis comme tu disais tout à l'heure un peu préoccupé par l'histoire de

ÉLÈVE14 : voilà et en fait quand quand dans le trou là qu'il y a eu euh j'ai regardé deux trois fois pour voir si j'avais juste

D : ouais

ÉLÈVE14 : et je me suis dit bin ça sert à rien de regarder et je me corrige pas du coup ça sert à rien de regarder je suis sûr que j'ai juste [00 : 36 : 22.485]

ÉLÈVE13 : et moi du coup comme j'avais parce que généralement si on peut regarder ma vidéo si un jour vous venez à la voir d'une manière je vais clairement très très vite sur ma calculatrice

D : d'accord

ÉLÈVE13 : généralement j'écris un peu vite

D : d'accord

ÉLÈVE13 : du coup ça fait que je vais avoir un chiffre sur la verticale je me suis trompé

D : OK bin merci pour ces précisions hein en tout cas bravo à tous les deux, pour l'instant, fin je veux dire on est vraiment bien, c'est comme ça qu'on continue

ÉLÈVE13 : d'accord

ÉLÈVE14 : et là je suis en train de penser euh parce que l'activité mentale du début de cours

D : ouais

ÉLÈVE14 : en fait euh je me suis dit cette fois ci en fait j'ai pas fait l'erreur que j'ai fait au début du cours et du coup bin voilà là je me dis bin au moins elle m'aura servi cette activité

D : donc là raconte nous ce qui se passe (...) (je désigne son cahier)

ÉLÈVE14 : bin là en fait je suis en train du coup de tout me re corriger parce qu'en fait dès qu'il m'a dit euh dès qu'il m'a dit que j'avais faux je me suis je me suis re concentré j'ai tout recorrigé

D : et là du coup ?

ÉLÈVE14 : là je reprends connaissance de ma leçon pour être pour être sûr en fait (donc il a eu le doute suite à l'échange) même je regarde deux fois parce que je me dis je suis trop sûr de moi je vais regarder deux fois

ÉLÈVE13 : c'est ce que j'ai fait exactement la même chose un moment sur ma vidéo j'ai fait la même chose j'ai dit ah je vais re regardé sur ma leçon et du coup bin je me suis un peu souvenu du calcul

ÉLÈVE14 : alors que je savais je voulais juste être sûr j'ai regardé deux fois (court silence) et le prof demande de corriger (il vient de leur demander de prendre un stylo vert)

ÉLÈVE13 : oui
ÉLÈVE14 : mais moi qui me dit j'ai envie je veux finir mon exercice et bin je finis mon exercice
D : OK et toi 13 ?
ÉLÈVE13 : (moi il a demandé) justement j'ai pris mon stylo vert
D : d'accord donc deux attitudes différentes là on peut dire hein [00 : 38 : 10.538]
ÉLÈVE13 : ouais
ÉLÈVE14 : voilà NÉOPROF9 : « tant que vous refuserez d'appliquer les quelques conseils que je vais donner ... »)
D : ÉLÈVE13 toi t'es dans ton t'es dans la poursuite
ÉLÈVE14 : là actuellement j'entends plus rien je fais mon exercice je finis mon exercice parce que euh j'ai pas envie comment dire de prendre la correction alors que je le sais[00 : 38 : 34.218]
D : et oui
ÉLÈVE14 : ça me frustre de prendre la correction en fait (NÉOPROF9 « je veux vous voir avec un stylo vert dans les mains ») du coup là je me dis je vais finir rapidement je vais prendre quand même la correction d'ailleurs je la prends pas je crois la correction sur cet exercice là je me dis vite du coup je refais une erreur [00 : 38 : 56.426] (fin de l'épisode 8) (début de l'épisode 9) (on entend NÉOPROF9 dire « que ce soit au moins une fois dans tous les cahiers proprement »)
ÉLÈVE14 : parce qu'en fait il pense que la caméra est genre au dessus là (il parle donc des lunettes avec son camarade)
D : ah oui d'accord
ÉLÈVE14 : et du coup il me dit il faut que tu baisses plus la tête sinon on verra rien
D : OK [00 : 39 : 22.197]
ÉLÈVE14 : et moi je lui dis bin non justement la caméra en fait elle est juste ici et (...)[00 : 39 : 25.568]
D : il te donne des conseils pour filmer en fait
ÉLÈVE13 : oui
ÉLÈVE14 : de caméraman là je respecte ce que le prof dit et j'écris le et j'écris le les trois consignes qu'il donne [00 : 39 : 49.824]
D : toi 14 là, bon 13 j'ai compris que t'étais bien dans le rythme du cours, toi T là on peut dire que tu es dans la correction ?
ÉLÈVE14 : là euh je suis ouais dans la correction et les consignes qu'il donne et là je me concentre sur ce que le prof dit et ce qu'il montre [00 : 40 : 08.874]
D : d'accord OK donc t'as terminé avec ton exercice t'as corrigé tes erreurs ?
ÉLÈVE14 : j'ai pas j'ai pas complètement terminé j'ai pas complètement terminé
D : mais t'as décidé de t'arrêter
ÉLÈVE14 : j'ai décidé de m'arrêter parce que je voyais que ils commençaient à écrire pas mal et vu que j'écris vite euh je me suis dis bin je vais pouvoir rattraper le retard
D : OK (NÉOPROF9 fait allusion au sujet blanc du brevet) cette partie-là (geste à l'écran) c'est ce qui est marqué au tableau ?
ÉLÈVE14 : euh la partie là là euh non ça c'est en fait quand le prof a pris la correction euh pour bin quand quand quand il m'a dit
D : oui
ÉLÈVE14 : en fait où j'avais faux
D : oui
ÉLÈVE14 : euh j'ai voulu bien lui montrer que finalement j'avais compris c'était juste fin moi qui avait fait n'importe quoi

D : d'accord

ÉLÈVE14 : avec les formules du coup j'ai recopié ça et le les trois consignes qu'il donne et en fait elles sont en dessous (NÉOPROF9 : « comme des gros bourrins comme vous l'avez fait aux deux tiers de la classe » : il fait allusion ici à l'épreuve commune) là je finis d'écrire ce qu'il a demandé et y'a une correction par un autre élève et moi je me concentre pas sur la correction[00 : 41 : 32.672]

ÉLÈVE13 : il va justement je pense justement de son côté aller voir le prof (...)

D : d'accord

ÉLÈVE14 : du coup voilà le prof fait participer (il vient de demander si les élèves ont des remarques à formuler puis distribue la parole à M) et on corrige tous ensemble

D : OK tous les deux ?

ÉLÈVE14 : euh moi je suis je suis plus sur euh sur mon exercice euh là je pense que je l'ai fini et que je regarde la correction et voilà j'y prête pas énormément attention [00 : 42 : 17.493]

ÉLÈVE13 : moi je l'avais aussi terminé de mon côté et après à la fin on pourra bien voir que justement j'ai fait justement une erreur de calcul fin je veux dire je voulais marquer exemple 1045 et bin sans faire exprès j'ai appuyé sur un deux euh donc justement l'inverse je me suis trompé

D : OK (NÉOPROF9 leur demande d'écrire le calcul et la méthode qu'il a écrit en rouge)

ÉLÈVE13 : donc il va donner la méthode du coup

ÉLÈVE14 : là j'écris la méthode

D : alors ÉLÈVE13 juste pour clarifier les choses

ÉLÈVE14 : oui

D : donc ici c'était ta partie

ÉLÈVE14 : oui

D : quand il est venu te voir et que tu t'es rendu compte qu'il y avait une erreur t'as barré ?

ÉLÈVE14 : voilà

D : à côté t'as essayé de te re corriger ?

ÉLÈVE14 : voilà

D : la correction a commencé

ÉLÈVE14 : la correction a commencé je ne l'ai pas prise

D : tu l'as pas prise

ÉLÈVE14 : ça c'est ce que le prof m'a montré et en fait il m'a juste rappelé la comu

D : d'accord

ÉLÈVE14 : la formule du périmètre de la boule

D : très bien et là maintenant tu notes quoi alors ?

ÉLÈVE14 : là maintenant je note les les consignes en plus qu'il donne

D : donc la fameuse méthode ?

ÉLÈVE13 : oui

ÉLÈVE14 : la fameuse méthode

D : ÉLÈVE13 toi t'as tout noté ?

ÉLÈVE13 : la méthode je l'ai prise en même temps

(NÉOPROF9 souhaite que les élève l'ai noté, il s'en assure à demandant à M "c'est noté M ?")

ÉLÈVE14 : c'est bizarre de revoir ce qu'on a fait

ÉLÈVE13 : moi ça me change pas particulièrement (on ne regarde pas cette vidéo, et N est porteur de lunettes aussi d'ordinaire) (échange crispé entre NÉOPROF9 et un élève : « t'as toujours raison j'ai toujours tort pas de soucis »)

D : alors ce que je peux vous proposer de faire maintenant parce que il y a aussi la vidéo de N on peut peut-être se caler, vous retenez le temps

ÉLÈVE14 : 43 : 45

D : et on finit avec celle de N ?

ÉLÈVE13 : d'accord

D : ça vous va ?

ÉLÈVE13 : oui (je fais faire les manipulations nécessaires pour téléverser la vidéo de ÉLÈVE13 sur mon ordinateur, cela n'a pas pu être effectué avant l'arrivée des élèves, ce qui me fait perdre du temps)

ÉLÈVE14 : les lunettes finalement ça n'a pas vraiment changé mon comportement en classe

D : écoute-moi je suis porteur de lunettes et j'y pense plus

ÉLÈVE14 justement c'est parce que j'y pensais plus j'étais dans mon cours comme d'habitude en fait

(nous allons être interrompu par la sonnerie; personne n'a vu le temps passé. Je relance la vidéo un peu avant la dernière scène, il s'agit de la vidéo de **ÉLÈVE13)**

ÉLÈVE14 : c'était 43 : 45 avec les petits décalages on devrait être à peu près au même endroit hein ?

ÉLÈVE13 : c'est vrai que j'ai commencé plus avant lui justement donc je serai justement

ÉLÈVE14 : alors juste (..)

ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14: là ça sonne

D : on a dit 43 : 45 je me cale juste avant pour te laisser un peu N le temps tu sais le soin de te remettre dedans

ÉLÈVE13 : oui

ÉLÈVE14 : ah là on et ouais

D : on est bien là ?

ÉLÈVE14 : ouais là on est au 1 2 3 je crois

ÉLÈVE13 : (il approuve) ah oui

ÉLÈVE14 : on est au 1 2 3 qu'il donne les trois conseils

D : donc c'est bon

ÉLÈVE13 : normalement c'est bon oui

D : au boulot 13 alors, alors raconte nous

ÉLÈVE13 : bin moi clairement j'ai pas changé j'étais comme avant c'est-à-dire que mon comportement était toujours comme avant mais après je veux dire

D : et là à ce moment-là donc qu'est-ce-que tu fais ?

ÉLÈVE13 : bin là je décide de prendre note de ce qu'il avait marqué comme méthode

D : OK

ÉLÈVE13 : puis puis voilà et puis après on va voir qu'il y aura L c'est-à-dire mon voisin d'à côté qui va me poser aussi des questions donc moi je décide de lever la main aussi (court silence) du coup j'essaie de redonner la réponse (quand SU cherche à savoir pourquoi la hauteur c'était 27 en s'adressant à M) mais

D : mais ?

ÉLÈVE13 : mais il ne voulait pas il a désigné plutôt d'autres personnes

D : OK (cela complète l'expérience vécue de N sur ce qui a été dit au dessus avant le changement de vidéo)

D : si t'as des choses à dire vas-y n'hésite pas

ÉLÈVE14 : moi je suis toujours toujours dans mes pensées on va dire ce que je peux prendre avec ma monnaie pour le manger

D : à ce moment-là aussi ?

ÉLÈVE14 : à ce moment-là aussi oui j'y ai pas mal pensé

D : OK

ÉLÈVE14 : parce que j'avais tout noté et la correction ça m'intéressait pas parce que parce que j'avais juste

D : OK

ÉLÈVE13 : alors ce que je peux raconter comme détail, c'est-à-dire généralement on peut le voir dans ce cours je vais parler assez souvent seul ça c'est vrai

D : ah ?

ÉLÈVE13 : je vais toujours me poser des trucs qu'il faut que je fasse (...)

D : d'accord tu (te) parles dans ta tête ? (je me suis mal exprimé ici)[00 : 48 : 24.853]

ÉLÈVE13 : oui

D : mais à voix haute

ÉLÈVE13 : oui mais à voix haute (il exprime à voix haute ce que tu penses tout bas ?) en chuchotant

ÉLÈVE14 : il parle du grande devoir commun où on a fait les erreurs justement

ÉLÈVE13 : on est revenu sur (...)

D : ce que vous me disiez toute à l'heure quoi ?

ÉLÈVE13 : oui

ÉLÈVE14 : voilà (nous venons d'entendre à nouveau SU dire "tu as raison j'ai toujours tort pas de soucis", donc on est revenu au point de toute à l'heure dans la vidéo subjective de T)

ÉLÈVE14 : voilà là c'était où j'étais parce bon il (il se coupe mais on entend bien la scène)

D : donc ça y est on est revenu au niveau de toute à l'heure

ÉLÈVE14 : ouais

D : donc allez donc on continue

ÉLÈVE13 : donc là je lui pose la question parce que je voyais pas très très bien (il demande ce qu'il a remarqué au 3) du coup j'ai posé la question (il y a marqué au 3 je remplace les valeurs...) (SU va répondre par "les valeurs que je connais)

D : t'avais du mal à lire c'est ça ?

ÉLÈVE13 : oui parce que j'avais pas vraiment bien lu son écriture en fait (ça sonne dans le collège, le temps est passé vite dans cet entretien, je suis obligé d'arrêter l'entretien)

D : c'est l'heure en fait ? (faisant référence à la sonnerie dans notre présent) (ils 'expliquent qu'ils ont cours) il faut que je vous laisse (...) par contre ce qu'on peut fait c'est un peu avancer

ÉLÈVE13 : oui oui voilà vers la fin

D : voir ce qui se passe

ÉLÈVE13 : là voilà ça va être

D : ici

ÉLÈVE14 : donc là pendant que le prof il continue d'expliquer je pense à ce moment là

ÉLÈVE13 : (..) est en train de me raconter on va dire un peu sa vie

D : ah oui

ÉLÈVE13 : il est en train de m'expliquer un hologramme[00 :50 :32.874]

D : un hologramme ?

ÉLÈVE13 : oui (rires) un hologramme

D : ça vient d'où ça ?

ÉLÈVE13 : un hologramme je ne sais pas

D : non mais tu sais pourquoi il t'en parlait fin précisément dans le contexte ?

ÉLÈVE13 : non comme ça il m'a lancé un sujet comme ça

ÉLÈVE14 : ah là il montre la correction du devoir commun

ÉLÈVE13 : oui voilà du devoir commun

ÉLÈVE14 : et moi et moi là justement j'ai avancé sur mon exercice 2 et je l'ai fini

D : d'accord OK

ÉLÈVE13 : là on va sortir nos cahiers de texte ou c'était un peu avant je crois

D : d'accord et vous notez ?

ÉLÈVE13 : oui voilà je vais noter du coup

D : ÉLÈVE14 ?

D : moi j'ai noté j'ai noté

ÉLÈVE13 : parce que tout ce qui était de voir et tout c'était avant

D : est-ce que vous voulez rajouter à quelque chose ? par rapport à tout ça ? Un truc qu'on aurait oublié ? qu'on aurait pas eu le temps de dire ? qui vous a marqué ?

(je dis cela parce que SU, dans l'entretien, a raconté qu'il avait eu un problème de discipline à régler)

ÉLÈVE13 : franchement je sais pas ce qui m'a marqué (il réfléchit)

D : c'est possible qu'on est dit la plupart des choses

ÉLÈVE14 : je pense qu'on a dit (...)

ÉLÈVE13 : ouais j'ai du tout dire à vrai dire

D : bon il ne me reste plus qu'à vous remercier

ÉLÈVE13 : mais de rien

D : je vais vous laisser repartir en cours [00 :51:47.818]

2.2.14 ÉLÈVE15

Contexte :
L'entretien a pu avoir lieu dans la foulée de la captation. Nous sommes installés dans une petite salle qui sert de dépôt de chaises et de tables pour le restaurant pédagogique. Nous avons laissé tous nos commentaires dans le verbatim ce qui permet d'expliciter quelques termes techniques ou l'organisation de la séance en Travaux Pratiques de boulangerie. Le récit du cours d'expérience a été vérifié par le sujet qui l'a évalué à 8-9/10.

(mise en place de l'entretien)

D : alors moi je te propose pour qu'on s'entraîne un peu

ÉLÈVE15 : ouais

D : on va regarder tu sais le moment où je t'ai équipé avant que tu rentres en classe

ÉLÈVE15 : d'accord

D : et rien que là déjà

ÉLÈVE15 : je commente

D : tu peux t'entraîner à raconter les choses y compris ce qui s'est passé dans ta tête quand je t'ai équipé hein

ÉLÈVE15 : ouais d'accord pas de soucis[00:01:05.591]

D : au niveau du son ça va ?

ÉLÈVE15 : ouais ça va (même si L. me donne l'impression d'être stressé)

ÉLÈVE15 : j'avais l'air stressé

D : t'avais l'air stressé ?

ÉLÈVE15 : bin oui parce que je savais pas que[00:01:22.211]

(je fais une pause à la sonnerie)

D : bon

ÉLÈVE15 : oui oui ça va

D : alors c'est peut être un peu fort

ÉLÈVE15 : après ça fait bizarre de s'entendre quoi

D : oui alors c'est une phase normale c'est un peu surprenant de se revoir agir donc

ÉLÈVE15 : ouais

D : y'a des moments où on est un peu surpris du coup on parle pas beaucoup parce qu'on est surpris mais ça va passer pendant l'entretien tu verras tu vas te décontracter et encore une fois je te le dis on va au rythme que tu veux

ÉLÈVE15 : ouais ouais y'a pas de soucis

(début de l'entretien en RS)

D : alors là tu marches

ÉLÈVE15 : ouais les gens au début ils me regardaient bizarres [00:02:07.351] y'a tout le monde qui était impressionné c'était marrant

(il parle du nettoyage de la table) (…) rentre direct dans le travail

D : direct

ÉLÈVE15 : ouais les lunettes elle me gênaient pas trop j'étais direct dedans pas du tout gêné en plus c'était marrant de se voir avec M. L parce que lui aussi il avait les lunettes

D : et oui

ÉLÈVE15 : c'était pas mal parce que du coup (ils sont en train de se répartir en binômes)

D : t'étais positionné comment là ?

ÉLÈVE15 : j'étais debout là droit [00:03:02.160]

D : OK

ÉLÈVE15 : je regardais le prof du coup il allait faire les explications pour expliquer le cours (en fait ce dernier veut les positionner en binômes pour mieux répartir les groupes) au début je regardais souvent mes amis aussi du coup

D : ah ? (je réagis à ce qu'il dit à voix haute car il vient d'intervenir au sujet de I: "c'est pas parce qu'elle a du mal c'est parce que elle était seule")[00:03:26.537]

ÉLÈVE15 : ouais du coup ouais je parlais (mais il n'en dit pas plus)

D : t'as commenté quelque chose là

ÉLÈVE15 : ouais voilà je parlais c'est pour répondre aux gens du coup (il a parlé d'I mais ne nous en dit pas plus) [00:03:43.341]

D : d'accord (il cherche le désinfectant)

ÉLÈVE15 : (je suis) direct dans le cours du coup voilà (on écoute)

D : tu peux me raconter un peu les choses-là ? [00:04:04.751]

ÉLÈVE15 : ah bin là on venait de sortir de l'économat il était allé cherché là farine en bas du coup il avait mis de la farine sur le côté mais du coup on devait la mettre ailleurs du coup c'est pour ça pour l'instant là c'est les parisiennes mais on devait attendre de désinfecter le tour du coup on attendait le désinfectant pour l'instant là et euh bin quand on avait le désinfectant on pouvait mettre les parisiennes les parisiennes c'est euh les planches qu'on a qui nous servent de plan de travail

D : OK

ÉLÈVE15 : mais pour ça il faut d'abord désinfecter les tours

D : d'accord donc là qu'est-ce que tu fais là ?

ÉLÈVE15 : là je l'aide d'abord à pousser la farine (la farine ne peut pas rester par terre, ce sont des normes d'hygiène)

D : ouais

ÉLÈVE15 : puisqu'il avait besoin d'aide parce que y'a plus de place dans les bacs du coup on les place ailleurs en attendant puisque quand les bacs ils se vident et après du coup on les remplace direct et euh bin là j'attends le désinfectant

D : donc là tu peux pas nettoyer toi en fait ?

ÉLÈVE15 : bin non j'ai pas le désinfectant encore

D : c'est toi qui va nettoyer du coup ?

ÉLÈVE15 : oui (il hôche la tête) je vais nettoyer

D : ah ?

ÉLÈVE15 : parce que je voyais les gens ils lavaient mais ils avaient pas le désinfectant du coup ça sert à rien (il dit « H t'as le désinfectant ? ») ouais Il a ramené le désinfectant du coup je vais chercher une lavette

D : là tu te diriges vers ?

ÉLÈVE15 : la plonge pour récupérer une lavette je la rince et après je vais direct désinfecter le tour

D : et en même temps "présent" (car je l'entends le dire tout haut dans la vidéo: c'est l'appel)

ÉLÈVE15 : il (NÉOPROF4) faisait l'appel

(on entend « présent »)

D : d'accord

ÉLÈVE15 : du coup bin voilà

Là on va juste me voir en train de nettoyer le tour

D : OK ça bouge hein ?

ÉLÈVE15 : bin oui du coup là je vais donner la lavette parce que il en a avait besoin du coup

D : à qui ?

ÉLÈVE15 : à mon collègue il s'appelle E. et A le tour d'à côté là j'essuie pour qu'il soit sec après on peut placer les parisiennes parce que du coup si c'est humide les parisiennes après au bout de cinq heures de TP bin elles sont humides du coup c'est pas bon [00:06:06.381]

D : ah et là qu'est-ce que tu fais ?

ÉLÈVE15 : et là on va chercher les parisiennes

D : d'accord

ÉLÈVE15 : c'est les planches de travail
D : quand tu dis « on » c'est avec ton binôme hein ?
ÉLÈVE15 : c'est lui (gestes vers l'écran) mon binôme
D : comment il s'appelle ?
ÉLÈVE15 : H
D : H donc tu vas bosser avec H ?
ÉLÈVE15 : H je vais bosser avec lui ouais
D : toute l'heure
ÉLÈVE15 : euh toutes les cinq heures tout le temps [00:06:24.527]
D : c'est tout le temps avec lui que tu travailles ?
ÉLÈVE15 : tout le temps je travaille avec lui
D : ah OK c'est toi qui a choisi ?
ÉLÈVE15 : on choisit le binôme en début d'année et puis voilà
D : tu bouges plus après tu modifies plus ?
ÉLÈVE15 : non on bouge plus
D : ça se passe bien avec H ?
ÉLÈVE15 : ouais ouais je m'entends super bien (je le replonge dans l'entretien)
D : donc là qu'est-ce-que vous faîtes ? T'es à côté de lui c'est ça ?
ÉLÈVE15 : là je suis à côté de lui ouais ah non là j'étais genre euh puisque y'avait les deux le tour d'à côté il ont du aller
D : qu'est-ce que tu fais alors ?
ÉLÈVE15 : là je prends les plans de travail pour la tour d'à côté parce qu'ils étaient occupés à faire autre chose avec Monsieur L. du coup je vais leur dépanner en attendant [00:06:55.938]
D : tu vas dépanner un autre groupe c'est ça ?
ÉLÈVE15 : ouais je leur avance un peu leur travail
D : OK
ÉLÈVE15 : on s'entraide entre nous (ce genre de choses)
D : comment ils s'appellent ?
ÉLÈVE15 : c'est E et A le tour d'à côté en haut on s'entraide souvent ensemble
D : c'est bien y'a des gens qui t'aident des fois toi aussi ? (question inutile)
ÉLÈVE15 : ouais ouais bin y'a eux et des fois y'a les autres aussi
D : donc là on vient de t'entendre hein ?
ÉLÈVE15 : oui là oui
D : ça fait deux planches que tu prends
ÉLÈVE15 : oui c'est pour (tous) les deux parce qu'en fait on en a une par personne et vu que c'est par binôme du coup c'est deux
D : et eux (E et A) ils sont où en attendant ?
ÉLÈVE15 : ils sont là (geste furtif à l'écran) bin ils étaient partis avec Monsieur L. faire un truc (pas plus de précision, il n'y a pas prêté attention probablement) (je le replonge dans sa VPS)
D : d'accord et là qu'est-ce que tu fais alors ? [00:07:31.465]
ÉLÈVE15 : là je cherche un verre (« prends en un pour moi » dit il à son camarade) je vais boire j'avais soif du coup on va juste me voir boire
D : t'as soif là alors ?
ÉLÈVE15 : ouais j'avais soif au début de l'heure (il regarde sa VPS)
là il venait d'apporter la farine

D : ouais

ÉLÈVE15 : et bin du coup là je vais chercher de l'eau c'est la fontaine là où il y a l'eau la plus froide du coup c'est là qu'on prend le plus

D : ça c'est pour boire

ÉLÈVE15 : ouais on peut la boire mais après genre on l'utilise aussi souvent pour les

D : et toi aujourd'hui c'est

ÉLÈVE15 : ouais là je l'ai bue mais bon on l'a utilisé aussi pour euh la pâte la pâte à pain

D : il va où ce verre après ?

ÉLÈVE15 : on le range dans le frigo comme ça on va pas le jeter on va pas en récupérer un à chaque fois on a des frigos timbres par personne

D : et alors tu l'as mis où ?

ÉLÈVE15 : je l'ai mis dans mon frigo à moi

D : OK

ÉLÈVE15 : là on attend que le prof il vient nous donner les consignes

D : tu poses des questions là ? (« qu'est-ce que tu me sors … ?)

ÉLÈVE15 : ouais parce que la farine genre il en avait pris une pour deux alors que c'était deux par personne une par personne pardon

D : t'es pas d'accord avec ce qu'il vient de faire ?

ÉLÈVE15 : non au début non [00:08:45.151]

D : donc tu lui as dit c'est ça ?

ÉLÈVE15 : euh oui quand il est revenu après je lui ai dit

D : et là ?

ÉLÈVE15 : bin là je prends un autre bac pour reposer de la farine mais au final il en avait pris un deuxième c'est après que j'ai capté qu'il y en avait un deuxième ("ah t'en as amené une ?") là du coup j'ai gardé le (plat) fin le récipient

D : OK donc là on est sur la mise en place en fait hein ?

ÉLÈVE15 : la mise en place ouais le début après il va donner les consignes

D : est-ce que tu veux qu'on y aille de suite ?

ÉLÈVE15 : euh si voulez on peut avancez un peu

D : ça marche si je vais trop loin il faut que tu me le dises

ÉLÈVE15 : euh là c'est un peu trop loin je crois parce qu'il a déjà un peu donné les consignes au début

D : là on voit M. L

ÉLÈVE15 : ouais

D : qui est occupé

ÉLÈVE15 : ouais vers là c'est là c'est les consignes ouais

D : c'est bon on y va ? (la tablette)

ÉLÈVE15 : oui oui c'est bon (je relance la vidéo) c'est là il va commencer on s'approche tous près de lui (s'adresse à NÉOPROF4 et lui dit « Oh vous avez une tablette ? ah vous avez une tablette et tout pas mal »)

D : ah tu lui dis ça ?

ÉLÈVE15 : ouais

D : c'est la première fois que tu le vois ?

ÉLÈVE15 : avec la tablette oui (NÉOPROF4 taquine un peu tout le monde car il doit utiliser ses lunettes de vues par dessus les lunettes qui servent également à filmer sa VPS)

D : ça te faire rire ?

ÉLÈVE15 : oui ça faisait rire tout le monde parce que il avait les deux paires de lunettes (pour regarder sa tablette)

D : qu'est-ce qu'il fait en fait ?

ÉLÈVE15 : parce qu'il il lit sa tablette mais vu qu'avec vos lunettes c'était pas des lunettes de vue

D : y'a quoi sur la tablette tu le sais toi ?

ÉLÈVE15 : euh c'est euh c'est les informations qu'il a pour notre groupe là c'est (nos) synthèses (un exercice que NÉOPROF4 vient d'évaluer et qui fait l'objet d'une méthodologie élaborée pendant les cours de technologie)

D : c'est quoi cette histoire sur 20 là ? (éléments sur le cadre)

ÉLÈVE15 : euh c'est à chaque cours euh genre tous les mardis vu qu'on finit à 13H le mardi on fait 8H 13h genre on a 10H et bin il nous donne une synthèse genre pour voir si on a bien compris le cours

D : ah

ÉLÈVE15 : c'est que genre une petite évaluation sur 5 et au bout du fin de trimestre ça fait sur 20

D : d'accord donc toi tu as reçu ta note c'est ça ?

ÉLÈVE15 : ouais on l'a reçu sur Pronote

D : tu la connais déjà ta note ?

ÉLÈVE15 : non je l'ai pas vue [00:10:43.796]

D : et là il te la donne ?

ÉLÈVE15 : il nous la donne à l'heure demain (on écoute NÉOPROF4 expliquer ce qu'est la synthèse)

D : demain (on écoute NÉOPROF4 expliquer ce qu'il attend dans la synthèse)

ÉLÈVE15 : là il nous expliquait les synthèses

D : t'es attentif là ?

ÉLÈVE15 : euh ouais bin c'est mieux d'écouter quand même parce que après il gueule et puis même après on est perdu du coup c'est mieux d'écouter (…) [00:11:25.461]

D : là entre 0 et 10 tu dirais que tu es concentré à combien ?

ÉLÈVE15 : entre euh bin vers 8

D : 8

ÉLÈVE15 : 8 (des échanges ont lieu autour d'exemples, comme celui de Ch, une de leur camarade qui s'est distingué par son bon travail et par le fait d'avoir dû partir à l'hôpital)

D : qu'est-ce qu'il se passe là ?

ÉLÈVE15 : non parce que il y a une élève de la classe qui saignait du nez et elle s'est enfoncée le bout de coton trop loin et du coup bin elle a dû aller à l'hôpital mais du coup elle elle est venue elle en a rigolé aussi du coup bin ils en rigolent aussi un peu [00:12:14.591] (NÉOPROF4 prend le travail de CH. , qui a insérés des photos, comme exemple) là il nous explique comment faire nos synthèses aussi (légère pause) là c'est des synthèses différents qu'il parle genre parce qu'on a technologie avec lui et des fois les cours de technologie on doit faire une synthèse pour résumer le cours qu'on a fait

D : d'accord

ÉLÈVE15 : et du coup-là il parle de la synthèse de techno là (on écoute NÉOPROF4 poursuivre sur d'autres exemples et fait comprendre à ÉLÈVE15 que sa synthèse ne donne pas encore assez satisfaction)

D : là tu regardes ouais (ÉLÈVE15 regarde par terre)

ÉLÈVE15 : là il parlait pour moi ouais

D : alors ?

ÉLÈVE15 : parce que du coup moi je fais pas super bien les synthèses (rire rapide) je fais pas trop les encadrés et tout

D : tu te sens visé ?

ÉLÈVE15 : ouais souvent parce que du coup il regarde toujours droit dans les yeux

D : OK et toi tu le regardes du coup-là ? (le regard de L remonte à ce moment précis)

ÉLÈVE15 : oui là oui

D : t'es sûr ? (il regarde légèrement à droite vers la tablette pendant que NÉOPROF4 explique qu'il faut utiliser l'outil informatique « c'est un bel outil »)

ÉLÈVE15 : oui bin fin des fois

D : on dirait que tu regardes la tablette

ÉLÈVE15 : euh ouais je regardais plus genre le sol aussi en même temps fin je regarde un peu partout là je regarde partout [00:13:33.451] (on écoute les explications de NÉOPROF4 pour les convaincre d'utiliser l'outil informatique) ça fait trop bizarre de voir (il repositionne son col)

D : en tout cas pour l'instant on est très bien fin je veux dire t'es bien dans l'exercice

ÉLÈVE15 : ouais

D : voilà et si tu veux qu'on avance on avance hein

ÉLÈVE15 : bin moi ça m'est égal c'est pas de soucis

D : non c'est ta vidéo

ÉLÈVE15 : bin c'est ma vidéo ?

D : alors ?

ÉLÈVE15 : ah bin on peut avancer un peu

D : on avance un peu ?

ÉLÈVE15 : là si vous voulez parce que du coup c'est là il va expliquer un peu genre dans une ou deux minutes après il nous explique du coup le pain

D : j'avance de

ÉLÈVE15 : une minute à peu près ?

D : une minute à peu près ? (j'avance la vidéo) donc on était à 12: 47 si je vais à 13:40 tu crois que c'est bon ?

ÉLÈVE15 : là je pense c'est bon

D : c'est bon ? on s'y remet ?

ÉLÈVE15 : ouais pas de soucis (agenda du jour: NÉOPROF4 de claquer des mains: « allez on y va aujourd'hui on est le 14 janvier les commandes ... ») là il nous explique qu'est-ce qu'on va faire aujourd'hui du coup

D : ouais alors c'est quoi ?

ÉLÈVE15 : euh bin on va faire des baguettes et des auvergnats et des ta ber euh je sais plus il va le dire (ce sont des tabatières)

D : tu penses à quoi toi à ce moment-là là quand tu (écoutes) ?

ÉLÈVE15 : bin comment on va les réaliser souvent

D : t'es déjà dans

ÉLÈVE15 : dans la réalisation parce que souvent c'est du long travail du coup je me dis euh il va falloir bien le faire et tout

D : en particulier quoi ?

ÉLÈVE15 : souvent après précis aussi genre euh

D : donc là tu penses déjà à la suite c'est ça ?

ÉLÈVE15 : oui surtout les tabergnats parce que du coup il faut bien aplatir et puis recoller du coup c'est plus compliqué ça [00:15:23.363]

D : OK

ÉLÈVE15 : et puis on va faire un truc de nouveau aussi du coup aussi je réfléchis aussi comment essayer de le faire

D : ouais

ÉLÈVE15 : parce que c'est des baguettes à bout pointue on a jamais fait ça encore et du coup je réfléchis aussi (NÉOPROF4 dit « c'est ça qui te fait marrer » ; il parle du cordon de ses lunettes qui pendouille)

D : ça le perturbe un peu je pense monsieur L ?

ÉLÈVE15 : je pense aussi parce que du coup et puis même nous ça nous perturbe on le voit pas souvent avec des lunettes comme ça elles sont grosses (on écoute NÉOPROF4 leur passer les consignes en particulier sur le calcul)

D : et là alors ? [00:16:33.533]

ÉLÈVE15 : là il nous explique les températures qu'il faudra qu'on fasse et tout parce que du coup ça doit être précis aussi les températures et du coup là on peut avancer si vous voulez ?

D : ouais OK alors je vais avancer de combien tu penses ? (il a compris qu'il pouvait me demander d'avancer)

ÉLÈVE15 : deux minutes je pense

D : deux minutes ?

ÉLÈVE15 : ouais ou une minute

D : allez je vais aller vers allez pour faire un compromis c'est bon là ?

ÉLÈVE15 : ouais c'est bon[00:16:58.380]

D : on y va ?

ÉLÈVE15 : ouais ouais (on écoute les explications sur le pétrissage amélioré) là aussi il nous expliquait parce que c'est un autre pétrissage qu'on va faire d'habitude on faisait le pétrissage intensifié c'est euh on fait six minutes en première vitesse (le travail est instrumenté) c'est doucement

D : OK

ÉLÈVE15 : et après on fait non non c'est 5 minutes en première et 11 minutes en deuxième

D : d'accord

ÉLÈVE15 : et après genre si la pâte elle est un peu plus froide fin genre elle est pas froide il faut qu'elle atteigne entre 23 et 26 et si elle est un peu en dessous du coup on a quatre minutes de large genre on peut la faire encore retourner 4 minutes mais pas plus

D : OK

ÉLÈVE15 : et là c'est différent parce que du coup là on a 3 minutes en première vitesse et 9 en deuxième et on aura que 3 minutes de plus genre si il faut (si la température n'est pas atteinte) (référentiel/ nouveau référentiel possible)

D : donc c'est différent ?

ÉLÈVE15 : c'est différent

D : aujourd'hui ça va être différent ?

ÉLÈVE15 : oui c'est un pétrissage amélioré (NÉOPROF4 de leur dire "il faut surtout pas dépasser les 4 minutes sinon je passe en pétrissage intensif ça change la donne pour le travail derrière) Il va nous expliquer tout

D : et là t'es toujours autant concentré tu dirais ?

ÉLÈVE15 : euh ouais puisque du coup c'est quelque chose de nouveau quand quelque chose qu'il répète du coup on connaît à peu près du coup on est moins concentré mais quand c'est quelque chose de nouveau on se concentre plus

D : d'accord (S, leur camarade adulte, demande ce qu'est du pain différé. NÉOPROF4 réagit et demande à sa classe ce que c'est)

ÉLÈVE15 : là du coup y'a personne qui va répondre à la question personne savait [00:18:46.145]
D : toi non plus ?
ÉLÈVE15 : non personne (rire) (ÉLÈVE15 dit « on a déjà appris ça ?)
D : ah ?
ÉLÈVE15 : ouais je demandais parce que du coup je savais pas (et le professeur leur dit « bin bien sûr », ensuite NÉOPROF4 corrige une erreur au tableau puis cible le sujet : "je pensais que L l'aurait remarqué)
D : donc là il explique ce qu'est le pain différé c'est ça ?
ÉLÈVE15 : là il repasse direct au pétrissage amélioré (on écoute NÉOPROF4, il pose la question: "est-ce-que la fermentation en pousse lente c'est du pain différé" ?)
D : toi t'as dit non
ÉLÈVE15 : (bouge sur sa chaise pendant l'ERS se gratte de coup) (on écoute l'explication de NÉOPROF4, un pétrissage amélioré c'est quand je n'enclenche pas un pétrissage dans la journée jusqu'à la cuisson) là j'écoutais parce que du coup bin vu que je m'étais trompé je voulais quand même savoir au moins tout
D : alors du coup ça t'a aidé là l'explication ?
ÉLÈVE15 : oui du coup oui parce que du coup c'est quelque chose de nouveau on apprend et du coup c'est bien d'apprendre de nouvelles choses
D : t'arrives, ça va tu comprends bien l'explication euh c'est clair ?
ÉLÈVE15 : euh ouais moyen parce qu'après souvent dans l'heure je demande à mon collègue parce que souvent je comprends pas trop
D : et là ?
ÉLÈVE15 : là j'avais l'air d'avoir compris et après je pense pas que j'aurai compris (il généralise ici)
D : pourquoi parce que tu va redemander c'est ça ? (je m'oblige à lui faire reconstruire le sens)
ÉLÈVE15 : ouais souvent après je redemande pour être sur je pense aussi parce que je redemande pour être sûr de pas me tromper
D : mais là aujourd'hui t'as demandé ? (je tente de le replonger)
ÉLÈVE15 : sur la vidéo je crois pas non j'ai pas demandé sur la vidéo
D : et tu vas le redemander ?
ÉLÈVE15 : je pense le redemander
D : d'accord
ÉLÈVE15 : parce que sur la vidéo je fais que la pâte pour l'instant j'avais commencé en fait
D : tu te rappelles la question
ÉLÈVE15 : oui euh c'était euh le pointage c'était à quelle période ?
D : OK
ÉLÈVE15 : après il nous apprend beaucoup de vocabulaire aussi (NÉOPROF4 leur dit que les anciens boulangers parlent de piquage) (on écoute)
D : donc là toujours debout du coup là hein ?
ÉLÈVE15 : oui toujours on est jamais assis de toute façon
D : jamais
ÉLÈVE15 : non pendant dix heures on est debout
D : comment tu te sens toi à ce moment-là là ?
ÉLÈVE15 : euh bin là ça commence à faire long parce que genre souvent à écouter c'est un peu long
D : là tu sens que ça fait long là ?

ÉLÈVE15 : ouais ça fait long parce que du coup on est debout à regarder juste le prof expliquer c'est long (ens coll et sim) mais après quand on travaille non en gros c'est pas long du coup c'est juste quand on commence à l'écouter pendant longtemps du coup ça commence à être long

D : là tu dirais entre 0 et 10, ça commence à être long à combien ?

ÉLÈVE15 : euh entre 6 et 7 (main dans sur le col de sa chemise)

D : 6 et 7

ÉLÈVE15 : ouais ça commence à être long (NÉOPROF4 parle de détails qui ne concernent plus le cours) après voilà on va bientôt commencer à faire les préparations et tout du coup ça va

D : tu veux qu'on avance ?

ÉLÈVE15 : ouais si on peut avancer d'une minute ouais une ou deux minutes

D : il explique encore

ÉLÈVE15 : continuez encore encore

D : ah ouais quand même hein ?

ÉLÈVE15 : ouais on explique pas mal quand même là c'est bon

D : on part de là ?

ÉLÈVE15 : ouais on peut re commencer de là

D : allez essaies de donner un maximum de détails hein

ÉLÈVE15 : d'accord

D : un maximum de détails hein [00:24:05.883]

ÉLÈVE15 : là il nous a montré les pâtes que l'autre groupe a fait la semaine dernière qui n'ont pas su terminer qu'ils vont devoir les laisser là et reprendre la semaine prochaine il a dit qu'on va faire la même chose on va commencer la pâte aujourd'hui et demain et on la laissera pour la semaine d'après

D : c'est une pâte pourquoi ?

ÉLÈVE15 : euh ça c'est pour le la galette des rois la galette

D : d'accord

ÉLÈVE15 : la galette et les brioches des rois on va les faire demain (on entend L intervenir auprès de NÉOPROF4 pour savoir s'ils doivent faire les viennoiseries) ça je demandais si on faisait les viennoiseries aujourd'hui puisqu'il me semblait qu'on devait faire les viennoiseries

D : d'accord

ÉLÈVE15 : mais vu que c'est la période de galettes on fait les galettes

D : donc pour toi c'est un changement de programme un peu ?

ÉLÈVE15 : euh ouais parce que moi de base j'avais compris qu'on ferait les viennoiseries

D : OK

ÉLÈVE15 : maintenant on fait les galettes moi ça me dérange moi

D : pourtant c'était pas noté dans le programme ?

ÉLÈVE15 : si les galettes des rois elles sont là (il se rapproche de l'écran et me montre le programme au tableau) elles sont notées en deuxième

D : d'accord d'accord donc toi tu pensais faire la viennoiserie finalement

ÉLÈVE15 : au début maintenant non c'est pas grave on les fera une autre fois

D : c'est ce que tu te dis ?

ÉLÈVE15 : bin oui (NÉOPROF4 explique la technique d'aujourd'hui) là il nous dit comment on va le faire demain

(point sur le cadre de la communication ci-dessous)

D : la fameuse

ÉLÈVE15 : euh galette

D : galette des rois
ÉLÈVE15 : euh on va faire une pâte à la main et une au laminoir
D : et là aujourd'hui c'est la préparation
ÉLÈVE15 : du pain et surement des galettes
D : et pardon ?
ÉLÈVE15 : surement des galettes la pâte en tout cas surement on a la façonnera demain surement je pense mais on fait au moins la pâte aujourd'hui ça c'est sûr je pense (il écoute brièvement ce que dit NÉOPROF4 sur la brioche) ouais il y a la brioche aussi qu'on va faire (il écoute brièvement de nouveau) on peut avancer d'une minute si vous voulez ?
D : allez bon c'est bon je sais ce que tu vas faire du coup alors rappelle moi vous allez
ÉLÈVE15 : faire le pain (Pain courant français)
D : ouais
ÉLÈVE15 : les galettes des rois et de la brioche des rois
D : et la brioche des rois
(le calcul)[00:26:02.464]
ÉLÈVE15 : là c'est bon là on commence le calcul
D : là t'écris
ÉLÈVE15 : là on commence à faire le calcul
D : vas-y qu'est-ce que tu fais là ?
ÉLÈVE15 : là on note ce qu'il nous a dit de faire genre y'a les recettes genre qu'est-ce qu'on fait aujourd'hui des petits pains vu qu'on met PPI baguette on met après y'a le nombre d'ingrédients la quantité et le poids on note
D : d'accord
ÉLÈVE15 : après (il anticipe) on va devoir faire des multiplications puisque du coup
D : ça c'est de tête c'est de tête les chiffres que tu
ÉLÈVE15 : non on a une calculatrice pour nous aider [00:26:38.786]
D : d'accord c'est qui qui écrit ?
ÉLÈVE15 : là c'est la calculatrice c'est soit mon collègue soit moi
D : et là ?
ÉLÈVE15 : là c'est moi qui vais la prendre
D : OK ah qu'est-ce qui se passe ?
ÉLÈVE15 : non c'est moi (…) (il se plaint un peu) et là je prends la calculatrice pour calculer
D : alors vas y
ÉLÈVE15 : (…) on multiplie la quantité fois le poids
D : OK
ÉLÈVE15 : après on fait une addition le poids total (NÉOPROF4 passe leur dire de se dépêcher : « ça devrait être acquis ça depuis longtemps ! » "les jeunes quand vous voyez la commande et vous entrez en TP rien ne vous empêche en regardant la commande de commencer à calculer moi j'ai pas de problème avec ça") on doit tout multiplier par deux parce que du coup c'est une recette pour une personne et vu qu'on est deux je multiplie par deux du coup (on visionne la vidéo) après on peut avancer si vous voulez
D : ouais
ÉLÈVE15 : c'est juste des calculs là qu'on fait
D : d'accord (on l'entend dire 1620) là il s'agit de quoi ?

ÉLÈVE15 : là c'est le nombre d'ingrédients pour une recette de base genre c'est un kilo de farine c'est pour une recette de base de un kilo de farine
D : d'accord
ÉLÈVE15 : après on multiplie
D : OK
ÉLÈVE15 : on fera diviser le poids total des ingrédients en haut diviser par le poids total des trucs en bas et ça nous donnera un coefficient qu'on multipliera tous les ingrédients (gestes à l'écran) avec le coefficient
D : très bien donc on avance ?
ÉLÈVE15 : oui si vous voulez
D : on est toujours au calcul
ÉLÈVE15 : (là) on est toujours au coefficient là on va arriver à la fin du coup
D : donc là c'est la fin du calcul c'est ça ?
ÉLÈVE15 : ouais on va arriver (il dit « nous on a trouve 2,67 » : comparaison avec d'autres binômes)
D : ah
ÉLÈVE15 : parce qu'il faut le faire en (groupe)
D : tout le monde doit trouver la même chose tu crois ?
ÉLÈVE15 : non c'est différent parce que à chaque fois on a des résultats différents mais ça doit tourner à peu près au même truc genre euh de base là on a le 8800 mince 8880
D : oui oui
ÉLÈVE15 : c'est le total bin on doit trouver un poids total 3 on doit trouver un peu plus que 8880 (il visionne la vidéo) nous on va trouver 100 grammes de plus (que) c'eux d'à côté ils vont trouver euh 70 grammes de plus
D : d'accord
ÉLÈVE15 : c'est différent genre souvent (on sait pas pourquoi)[00:29:10.576]
D : et si c'est pas la même chose ?
ÉLÈVE15 : c'est pas trop grave ça encore c'est pour ceux qui en ont moins genre on leur donnera et peut être qu'on pourra faire quelque chose avec ou c'est pâte fermenté après on la met à fermenter et puis on utilise souvent ça (?) c'est jamais du gaspillage c'est toujours on garde
D : OK donc tu finalises là ?
ÉLÈVE15 : là ouais je réfléchis de tête parce qu'il est en train de faire les autres à la calculatrice donc il est en train de faire les autres trucs (légère pause) bin après c'est juste la multiplication du coup on peut avancer si vous voulez un peu
D : oui bien sûr toujours [dans la] multiplication là ?
ÉLÈVE15 : ouais là je crois on va commencer un nouveau truc là ouais le truc de température
D : tu veux qu'on avance
ÉLÈVE15 : euh non on peut laisser là si vous voulez [00:29:58.431]
D : OK ÉLÈVE15 alors ?
ÉLÈVE15 : ouais du coup là j'attendais le chef
D : ah il vient vérifier c'est ça ?
ÉLÈVE15 : ouais on lui demande toujours de vérifier quand même nous (il regarde) après c'est différent ça dépend du multiplicateur (échanges et discussions autour des résultats obtenus)
D : on voit ta tête hein (bouger) ?
ÉLÈVE15 : ouais

(on écoute les échanges avec NÉOPROF4 qui explique pourquoi il ne faut pas se tromper, faisant référence à l'examen de fin de terminale)

D : alors ?

ÉLÈVE15 : (pas de réponse) (NÉOPROF4 de leur expliquer qu'un élève s'est retrouvé avec une baguette et demi de plus ce qui n'est pas normal car cela change la commande)

D : là tu regardes la feuille là ? (ma question reste sans réponse)

ÉLÈVE15 : ouais

(on écoute NÉOPROF4 plaisanter avec ses élèves, il parle de son ventre)

Après il rigole souvent avec nous tu vois euh le prof c'est ça qui est bien parce qu'on a une bonne entente avec le prof [00:31:21.156]

D : donc là il vérifie c'est ça ?

ÉLÈVE15 : là il vérifie qu'on a bien fait le calcul

D : ah on t'entend là hein ?

ÉLÈVE15 : ouais je parle avec le prof il est avec nous

D : ah ÉLÈVE15 ? (il veut savoir si le résultat qu'il a trouvé n'est pas gênant)

ÉLÈVE15 : du coup il nous expliquait parce que du coup on a mis 150 grammes de plus comme je vous ai dit du coup il a dit que c'était pas gênant du coup ça va

D : d'accord on t'a entendu tu lui as posé la question d'ailleurs

ÉLÈVE15 : oui

D : d'ailleurs tu as eu ta réponse ?

ÉLÈVE15 : oui oui il m'a répondu il m'a dit que c'était pas gênant et maintenant on va faire la température de l'eau le calcul de la température [00:32:30.306] (on écoute l'avertissement de NÉOPROF4 qui leur dit de prendre en compte l'état de la farine) donc là on commence les pesées des ingrédients (fin de l'écoute des conseils de NÉOPROF4 pour éviter les mélanges de farine et L qui dit à son camarade : « vas chercher les gros bacs du coup ») là on voit direct qu'on est déjà dans le travail genre on parle tous (…)

D : ah t'attends là ?

ÉLÈVE15 : ouais j'attends du coup parce que je savais pas ce qu'il faisait (on ented L dire: « j'avais dit prim's (premier), c'est bon prends l'autre sac non ?") là du coup parce qu'il a volé le sac du coup bin bin après on a pris le deuxième parce que il y en avait un deuxième à l'arrière

D : donc tu peux pas prendre celui là ?

ÉLÈVE15 : non au final on a pris l'autre après au final (on entend son camarade gratter les bacs) là il gratte les bacs pour qu'ils soient propres (L s'en prend à un camarade)

D : pardon ?

ÉLÈVE15 : pardon ?

D : j'ai pas entendu ce que tu lui a dit

ÉLÈVE15 : il était chéper perché

D : ah oui d'accord

ÉLÈVE15 : du coup euh il vient alors qu'il avait pas sa balance il faut prendre après genre si il voulait faire trop vite mais non

D : tu parles de qui là ? tu parles de ?

ÉLÈVE15 : euh mon collègue il s'appelle L.

D : dans l'autre groupe

ÉLÈVE15 : dans l'autre groupe en face (geste rapide) il est toujours en face lui

D : OK OK

ÉLÈVE15 : il a fait tout le tour avec son bac regardez il a fait un tour on va le voir là bas après si vous voulez on peut avancer un peu c'est juste les pesées ?

D : c'est de lui (geste à l'écran) dont tu parlais c'est ça ?

ÉLÈVE15 : ouais c'est de lui parce que du coup il est revenu avec son bac il avait pas la balance (rire rapide)

D : en fait il cherchait une balance quoi ? c'est ça ?

ÉLÈVE15 : ouais c'est ça (rire)

D : tu lui as dit de pas utiliser la tienne c'est ça ? (je n'ai pas bien compris la situation)

ÉLÈVE15 : non pas d'utiliser la mienne c'est qu'il fallait d'abord qu'il ait sa balance (la balance = le calcul préparatoire avant la pesée) pour prendre la farine parce que du coup il sait pas peser (ce qui signifie qu'il n'a pas fait le calcul préparatoire)

D : en fait tu l'as ramis dans tu lui a donné l'ordre des choses

ÉLÈVE15 : bin oui parce que après on l'aide souvent genre après on s'aide tous tu vois

D : alors dis moi

ÉLÈVE15 : là je vais commencer à prendre la farine pour mon côté à moi

D : tu veux qu'on reprenne de là ?

ÉLÈVE15 : on peut reprendre de là oui (température de la farine par rapport au pétrissage)

D : donc là ? [00:34:50.291]

ÉLÈVE15 : donc là on ouvre un nouveau paquet de farine

D : OK

ÉLÈVE15 : parce que du coup l'autre il était vide et là on va commencer les pesées du coup

D : OK d'accord qu'est-ce que tu fais là ?

ÉLÈVE15 : je mets la farine dans le bac pour peser les 4 kilos 400 qu'on avait à peser

D : d'accord c'est les 4 kilo 400 de ?

ÉLÈVE15 : de farine

D : par rapport à

ÉLÈVE15 : la pâte qu'on a multipliée (par le coefficient) la recette de base on la multiplie par un coefficient qui nous a donné bin un résultat et le résultat (…)ah non c'était 5 kilos pardon (on l'entend dire 5440)

D : alors ?

ÉLÈVE15 : bin là bin il faut pas prendre trop de farine du coup on (en) enlève

D : on voit ta main hein ?

ÉLÈVE15 : ouais du coup il (celui qu'il vient de repousser) est revenu reprendre la farine (il dit à H « vas-y mélange tout mélange tout mélange mélange tout ») du coup on mélange la farine puisque du coup il y avait deux farines différentes et c'est peut être pas deux fois la même température du coup on peut prendre la température de la farine il faut que les deux soient bien mélangés pour avoir une température générale

D : et là ?

ÉLÈVE15 : là c'est le thermomètre on attend que il nous sorte la température ça va nous aider à faire un calcul de température (il écoute ses échanges avec H) du coup on était pas trop d'accord parce que du coup lui il voyait un chiffre et moi je vois un autre (« et moi je vois 21° hein H, mets 21 »)

D : OK oulà

ÉLÈVE15 : ouais non (…) du coup là il fait le calcul de la température [00:37:01.302]

D : ouais

ÉLÈVE15 : c'est la température de base c'est euh par rapport au pétrissage qu'on va faire vu que là on va faire un pétrissage amélioré la température elle est à 62° 62 on enlève la température de la farine plus la température de base (entre un autre chef dans la salle) ça c'est un autre chef et du coup après ça fait euh (il se reprend) on ajoute les deux farines plus température de base et on enlève la température du pétrissage amélioré moins la température des deux ça nous donne la température de l'eau qu'il faut qu'on ait

D : d'accord et là ?

ÉLÈVE15 : là on sera à vingt degré il faut qu'on ait une eau à 20 degré du coup

D : alors là dans tes mains ?

ÉLÈVE15 : c'est euh bin c'est

D : qu'est-ce que tu fais là ?

ÉLÈVE15 : je vais remettre le thermomètre c'est pour le protéger c'est pour pas du coup ça s'abîme

D : OK

ÉLÈVE15 : du coup j'attendais il allait chercher l'eau

D : donc là t'es en train d'attendre c'est ça ?

ÉLÈVE15 : j'attends que mon collègue il va chercher l'eau

D : ouais

ÉLÈVE15 : et là je vais lui apporter un thermomètre pour qui parce qu'il faut qu'il mesure fin il prend la température de l'eau il faut qu'elle soit à 20°

D : OK

ÉLÈVE15 : faut pas qu'elle soit à moins soit à plus parce que sinon après ça (rend) la pâte élastique

D : là tu vas le voir ?

ÉLÈVE15 : et je lui donne le thermomètre et après je repars je vais peser la levure je pense (il anticipe un peu) et là je vais peser la levure là d'abord je regarde combien il faut de levure

D : là tu viens de regarder sur ta feuille hein c'est ça ?

ÉLÈVE15 : oui là oui je viens de regarder sur ma feuille
du coup je vais voir dans le frigo s'il y a pas de la levure mais je la vois pas et après on va m'en apporter bin voilà après on m'en donne

D : qui te l'a donnée ?

ÉLÈVE15 : elle s'appelle I. elle est au tour en face aussi de l'autre côté (geste rapide) [00:38:54.323]

D : donc t'a ta levure là ?

ÉLÈVE15 : j'ai ma levure faut que je la pèse (on entend L avoir le hoquet) j'avais le hoquet et du coup j'étais direct je pensais plus aux lunettes du coup bin voilà je parlais (il en oublie l'équipement)

D : y'a pas de souci c'est normal hein

ÉLÈVE15 : bin oui bin oui du coup là je pèse la levure

D : d'accord

ÉLÈVE15 : y'avait 40 grammes je crois 49 grammes de levure un truc du genre

D : OK

ÉLÈVE15 : il (NÉOPROF4) demandait qui avait fait le calcul du coup moi je dis qu'on l'avait fait

D : pour la levure hein ?

ÉLÈVE15 : non le calcul de température il demandait là

D : de l'eau ?

ÉLÈVE15 : euh ouais de l'eau (…)

D : OK

ÉLÈVE15 : là y'avait un peu trop de levure j'en enlève (on l'observe) et là c'est bon

D : tu disais justement je pense plus à mes lunettes là en concentration tu dirais entre 0 et 10 à ce moment-là ?

ÉLÈVE15 : euh je dirai à 9 ou 9 direct parce que du coup j'étais direct à fond

D : ça te plait ce que tu fais hein ?

ÉLÈVE15 : moi j'aime bien la boulangerie

D : alors et là donc ?[00:40:01.453]

ÉLÈVE15 : pardon

D : et là donc là tu

ÉLÈVE15 : là je vais voir s'il a bien l'eau (il se plaint de son camarade) là du coup parce que il faisait n'importe quoi avec l'eau je lui ai dit va doucement mec

D : à L

ÉLÈVE15 : non c'était H

D : H pardon (il s'exprime à voix haute dans la vidéo « on fait comment ? »)

D : ah ?

ÉLÈVE15 : non je cherchais des boîtes pour les pesées parce que du coup je devais peser du sel mais j'avais pas bin du coup après je vais trouver une solution

D : alors ?

ÉLÈVE15 : c'est euh bin je vais mettre la farine dans le pétrin je vais mettre la levure

D : tu veux qu'on aille voir ? (dommage de l'avoir coupé)

ÉLÈVE15 : ouais on peut avancer d'une minute ouais

D : tu me dis euh

ÉLÈVE15 : là je pense c'est bon je crois je vais prendre le bac de farine

D : attends on va être précis tu vas expliquer (erreur de ma part) tu vas raconter pardon

ÉLÈVE15 : là on verse l'eau là puisqu'il faut faire trois kilos d'eau trois kilos je sais plus combien d'eau et du coup là

D : tu regardes la balance là ?

ÉLÈVE15 : là je regarde souvent la balance pour voir

D : qu'est-ce qui se passe alors ?

ÉLÈVE15 : parce que lui il fait attention à ce qu'il met et moi je regarde le poids

D : et alors ?

ÉLÈVE15 : 3 kilos et là il va en mettre trop (il dit : « H t'es un génie même si y'a un peu trop d'eau »)

D : alors ?

ÉLÈVE15 : du coup on va vider un peu d'eau parce que du coup il y avait trop d'eau

D : c'est ce que tu lui dis ?

ÉLÈVE15 : ouais je lui dis

D : c'est toi là

ÉLÈVE15 : moi je vide un peu l'eau

D : OK

ÉLÈVE15 : après j'ai réalisé que j'en ai vidé un peu trop du coup on va en re remettre (il dit « doucement doucement »)

D : faut arriver à combien ?

ÉLÈVE15 : euh 3 kilos 300 je sais plus il va s'afficher de toute façon le poids exact (« c'est quoi cette balance elle bug là »)

D : qu'est-ce qu'il y a ?

ÉLÈVE15 : c'est 72 il me semble

D : donc là vous cherchez vraiment (la précision)

ÉLÈVE15 : oui on peut avoir un gramme au-dessus ou un gramme en dessous mais faut pas avoir trop en dessous

D : donc c'est à un gramme près là hein ?

ÉLÈVE15 : ouais il faut être vraiment précis c'est un travail de précision

D : OK

ÉLÈVE15 : parce que si il y a trop d'eau la pâte elle sera trop élastique et si il y a pas assez d'eau bin elle sera trop sec parce que il y aura plus de farine que d'eau

D : alors là qu'est-ce qu'il se passe ?

ÉLÈVE15 : là je il me semble que j'apporte la ouais j'apporte la farine là là j'ai le bac de farine là je pose je vais (ouvrir) le pétrin et là je vais commencer à vider la farine (on regarde)
là il faut que ça fasse des parts égales du coup j'ai mis un peu de tous les côtés

D : ouais

ÉLÈVE15 : là je vais prendre la levure la levure

D : tu parles directement à ton partenaire là ?

ÉLÈVE15 : oui là je parle directement à mon partenaire (« mais on a plus de barquette donc tiens ») là il va peser le sel du coup il y a plus de barquettes on va prendre j'ai vidé la barquette de levure

D : alors qu'est-ce que tu fais tu vas où ?

ÉLÈVE15 : euh je vais prendre l'eau ah non je vais faire le sel je vais voir je vérifie quand même on se vérifie souvent entre nous on sait jamais si il y a une erreur (regarder son camarade)

D : là tu regardes pour

ÉLÈVE15 : là je vérifie bien qu'il pèse bien

D : tu as les yeux sur quoi là ? (dispositif lunette : manque de précision)

ÉLÈVE15 : sur le euh le poids qui s'affiche (geste vers l'affichage de la balance) pour qu'il soit bien juste comme là c'était à 98 c'était ça qu'il fallait du coup c'est bon là je vais apporter le sel et là je lui dis d'apporter de l'eau

D : t'as une question-là ?

ÉLÈVE15 : oui c'est la pesée en couronne du coup je demandais si on pouvait direct mettre l'eau genre là on fait une pesée en couronne genre il faut jamais que la levure elle touche le sol c'est pour ça qu'on les met à deux extrémités différentes parce que le sel il fait fondre la levure

D : ah oui donc tu sais tout ça toi, c'est dans tête

ÉLÈVE15 : ça oui j'ai commencé j'ai déjà appris

D : donc en fait tu penses à ça là au moment où tu

ÉLÈVE15 : oui

D : mets ça dans le pétrin

ÉLÈVE15 : pas les toucher sinon ça peut tout fausser

D : ça fait expert quand même hein ?

ÉLÈVE15 : ouais là on vide l'eau

D : c'est toi qui le fais ?

ÉLÈVE15 : non ça c'est H.

D : OK

ÉLÈVE15 : moi je vais lancer

D : dac

ÉLÈVE15 : après on va lancer le batteur (la sonnerie dans la vidéo)

D : attends je vais laisser la sonnerie passer [00:44:44.124]

ÉLÈVE15 : pas de soucis
D : bon on a presque fini
ÉLÈVE15 : ouais
D : donc on est toujours sur la phase du pétrissage hein ?
ÉLÈVE15 : du pétrissage ouais là je vais faire le minuteur
D : là tu regardes quoi là ?
ÉLÈVE15 : bin genre la lunette elle voyait pas mais moi je regardais y'avait un minuteur sur le côté (geste vers l'écran)
D : d'accord
ÉLÈVE15 : et je l'activais on le voit pas là (on regarde) sur le côté y'a les chiffres j'ai activé pour mettre trois minutes
D : t'es en train d'appuyer sur un
ÉLÈVE15 : un bouton pour qu'il descende à trois minutes
D : d'accord
ÉLÈVE15 : comme ça je peux mettre trois minutes à tourner
D : OK
ÉLÈVE15 : et là il va tourner pendant trois minutes
D : donc ça c'est le tien celui-là ?
ÉLÈVE15 : ça c'est le mien le numéro 5 ouais
D : là tu regardes quoi là ?
ÉLÈVE15 : là je l'aide à tourner d'abord parce qu'il faut l'aider à tourner au début
D : ouais comment tu l'aides
ÉLÈVE15 : en (geste avec ses mains au niveau de la table) comme ça à peu près
D : ah c'est manuel là ?
ÉLÈVE15 : oui c'est manuel
D : donc là t'es en train de l'aider
ÉLÈVE15 : ouais parce que sinon il s'arrête nous il a un petit défaut du coup on doit l'aider un peu le nôtre
D : à c'est parce qu'il a un défaut ?
ÉLÈVE15 : il a un petit défaut
D : tu connais bien ta machine ?
ÉLÈVE15 : oui on la connait on travaille depuis le début de l'année avec elle
D : c'est toujours là 5 ?
ÉLÈVE15 : là 5 toujours
D : et là tu vas où alors ?
ÉLÈVE15 : et bin là j'attends que les 3 minutes passent et là du coup je vais euh je sais pas je sais pas ce que je vais faire
D : c'est la fin
ÉLÈVE15 : ah bin oui vous étiez là voilà c'est pour ça
D : OK je vais arrêter l'enregistrement (…) écoute (…) c'était un gros travail que tu viens de faire
ÉLÈVE15 : ça va ouais (fin de l'entretien) [00:46:24.691]

2.2.15 ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17

Contexte :
L'entretien a eu lieu avec deux sujets dans une salle d'œnologie. Il a pu avoir lieu dans la foulée de la captation. Les élèves ont choisi de commencer à raconter leur cours d'expérience avec comme support la vidéo de ÉLÈVE17. Nous avons eu le temps de visionner celle de l'autre sujet à partir d'un point précis qui est précisé dans la rentrasncription. Nous intégrons nos commentaires dans le verbatim comme dans les autres verbatim.

(mise en place de l'entretien en rappel stimulé)
(échauffement)
D : donc là on est sur la phase d'équipement, vous vous en rappelez ?
(...) donc là c'est la vidéo ÉLÈVE17, ÉLÈVE17 qu'est-ce que tu fais là ?
ÉLÈVE17 : là je me rends vers la salle (pause)
D : oui
ÉLÈVE16 : bin moi j'ai pas fait la même chose, moi j[00: 02: 22.663] e me suis regardé avec le téléphone pour voir ma tête avec les lunettes (rires)
D : ah ouais d'accord tu t'es pris en photo aussi ?
ÉLÈVE16 : non non non j'ai juste vu ma tête genre (...) c'est tout
D : d'accord OK tu as le droit à des applaudissements t'es debout là ?
ÉLÈVE17 : ouais là je m'assois (pause)
D : OK et toi t'es où alors par rapport à (J) ?
ÉLÈVE16 : moi je suis là (s'avance vers l'écran) là derrière
D : au troisième rang ?[00: 03: 07.686]
ÉLÈVE16 : ouais troisième rang
D : donc là on est sur le début c'est ça ?
ÉLÈVE16 : au début
D : qu'est-ce que vous faîtes alors ?
ÉLÈVE16 : bin moi je sors mes affaires[00: 03: 17.308]
D : et
ÉLÈVE17 : ça c'est une fiche qu'il faut que je rende à une prof
ÉLÈVE16 : c'est à Mme. R
ÉLÈVE17 : ouais
D : toi aussi ÉLÈVE16 ?
ÉLÈVE16 : moi je l'ai pas fait signée [00: 03: 32.538]
D : c'est une fiche pour quoi faire ?
ÉLÈVE16 : pour la sortie demain en fait elle nous avait donné des feuilles après je les ai perdues
D : donc c'est à rendre donc du coup tu penses à cette fiche à ce moment-là tu te dis euh
ÉLÈVE17 : là ouais
D : ouais
ÉLÈVE17 : ouais il faut que je la rende [00: 03: 53.478]
D : pourquoi tu te sens en retard ?
ÉLÈVE17 : euh non non c'est comme tout sauf que j'y j'y pense là parce que de base faut faut que je la rende là sauf que voilà quoi [00: 04: 07.989]
D : faut que tu la rendes parce que tu es en retard c'est ça ?
ÉLÈVE17 : non c'est c'est c'est euh je sais pas c'est
D : bon il faut que tu la rendes
ÉLÈVE16 : ouais voilà
ÉLÈVE17 : il faut que j'y pense[00: 04: 20.411]
D : aujourd'hui cet après midi ?
ÉLÈVE17 : ouais
D : après le cours
ÉLÈVE17 : ouais[00: 04: 25.682]

(cette fiche est à rendre, en fait, si j'ai bien compris, au prochain cours, de plus je m'aperçois que **ÉLÈVE16** a un léger bégaiement).

D : ça rigole un peu là hein ?

ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 : ouais

ÉLÈVE16 : ouais ils sont bien ses cours

ÉLÈVE17 : ouais

D : ouais vous êtes contents là tous les deux d'être là dans ce cours ?

ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 : ouais

D : entre 0 et 10 toi J tu dirais combien ?

ÉLÈVE17 : 7[00: 04: 43.674]

ÉLÈVE16 : 7 - 8

D : 7 - 8 alors qu'est-ce qui se passe là ?

ÉLÈVE17 : là y'a le prof qui parle avec Lo. pour la synthèse

ÉLÈVE16 : non je sais pas non c'est pas maintenant c'était était

ÉLÈVE17 : non ça c'était vers (...)

ÉLÈVE16 : ah ouais je sais pas moi à ce moment-là j'écoutais pas la discussion

D : toi J t'écoutais ou pas ?

ÉLÈVE17 : oui j'écoutais (rires de 16)

D : ça communique entre vous un peu là ?

ÉLÈVE16 : ouais

D : bon là l'impression c'est que ça démarre hein

ÉLÈVE16 : oui

D : tranquillement je dirais hein vous avez droit de ne pas être d'accord avec moi hein ?

ÉLÈVE16 : non mais c'est vrai ça démarre toujours tranquillement ses cours c'est bien

D : qu'est-ce qui te fait rire J ?

ÉLÈVE17 : tout parce que là là en fait c'est le c'est le prof qui parle avec S

ÉLÈVE16 : S

ÉLÈVE17 : S c'est ça pour une note [00: 06: 37.061] que que que le prof lui a mis

D : d'accord

ÉLÈVE17 : sauf que de base euh S pour lui c'était une trop bonne note [00: 06: 47.495]

(S est un adulte qui est reconversion professionnelle et qui suit actuellement un CAP de boulanger)

D : d'accord, ah oui c'est bizarre ça ?

ÉLÈVE17 : ouais

ÉLÈVE16 : ouais (soupir)

D : il est un peu surpris d'avoir une si bonne note ?

ÉLÈVE17 : ouais c'est ça

D : c'est le seul à avoir reçu une note ?

ÉLÈVE17 : tous

ÉLÈVE16 : non c'était un contrôle sur la leçon (note de synthèse)

(on entend 17 dire j'ai eu 15,5)

ÉLÈVE16 : j'ai eu 16

D : vous avez déjà eu vos notes vous (tous les deux) ?

ÉLÈVE17 : non en fait on a Pronote du coup on voit nos notes sur Pronote

D : quand est-ce que vous les avez regardées ces notes ? tu t'en rappelles ?

ÉLÈVE16 : je sais pas avant hier

D : avant hier, quand même bien avant le cours

ÉLÈVE16 : oui

D : mais vous n'avez pas eu la (correction de) la synthèse ?

ÉLÈVE17 : non [00: 07: 33.253]

D : c'est pratique Pronote pour ça hein ?

ÉLÈVE16 : ouais

D : comment vous avez accédé à Pronote d'ailleurs ?

ÉLÈVE17 : on a des des codes

D : de chez vous ?

ÉLÈVE17 : c'est ça

D : avec l'ordinateur de la maison ?

ÉLÈVE16 : ouais avec l'ordinateur, le téléphone, y'a même l'application *Pronote* (cela semble une habitude chez C)

D : OK (NÉOPROF4 leur donne des éléments du barème)

D : c'est la barème ça hein ? là vous écoutez tous les deux le barème ?

ÉLÈVE17 : ouais

ÉLÈVE16 : (elle est d'accord) [00: 08: 24.221]

D : ça vous intéresse ?

ÉLÈVE16 : ouais

D : pourquoi tu dis ouais ?

ÉLÈVE16 : parce que après on sait pas si c'est bien ou pas [00: 08: 53.969]

D : donc là en fait tu connais déjà ta note, toi aussi, vous vous dîtes quelque chose à ce moment là ?

ÉLÈVE17 : (...) que c'est quand même bien[00: 09: 01.949] (idem pour C)

ÉLÈVE16 : ouais

D : ÉLÈVE17 tu veux qu'on continue à regarder ?

ÉLÈVE17 : euh ouais

D : ouais, on peut avancer quand vous voulez

ÉLÈVE17 : c'est un peu un peu long, on peut

D : on peut un peu avancer[00: 09: 24.895]

ÉLÈVE16 : (elle accepte)

ÉLÈVE17 : (lui aussi)

D : tu veux qu'on avance de combien à peu près ?

ÉLÈVE17 : je sais pas

D : tu me dis hein si je vais trop loin ?

ÉLÈVE16 : là il fait appel

ÉLÈVE17 : ouais là il fait l'appel

D : on regarde pas l'appel ?

ÉLÈVE17 : non sert à rien

D : non

ÉLÈVE17 : euh là je cherchais la leçon je crois

D : ouais

ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 : là il rendait les contrôles [00: 09: 48.161]

D : intéressant ?

ÉLÈVE17 : euh ouais j'ai eu 10 donc (...)

D : c'est ta deuxième note ça hein ?

ÉLÈVE17 : c'est les deux ouais[00: 10: 02.049]
D : toi aussi t'as eu ta note C ?
ÉLÈVE16 : ouais
D : OK donc qu'est-ce que tu fais là J ?
ÉLÈVE17 : là je range le contrôle, [00: 10: 20.949] je prends la leçon après je vais voir ma note par rapport à la leçon (...) ce que j'ai pas mis
D : en fait, tu vas te corriger c'est ça ?
ÉLÈVE17 : c'est ça
D : toi aussi ÉLÈVE16 ?
ÉLÈVE16 : (rires) moi je vais demander aux gens combien ils avaient
D : d'accord donc toi tu corriges (à J), est-ce que toi tu vas corriger à un moment donné (à C) ?
ÉLÈVE16 : non (rires)[00: 10: 49.717]
D : alors qu'est-ce que tu vas faire, tu vas faire que parler avec les autres c'est ça ?
ÉLÈVE16 : ouais (intonation montante)
D : avec qui tu, tu te rappelles avec qui t'as essayé de parler ?
ÉLÈVE16 : avec A
D : A
ÉLÈVE16 : oui
D : de quoi vous avez parlé ?
ÉLÈVE16 : bin on a parlé du contrôle bin ce qui se passait pendant le contrôle parce que moi j'y arrivais pas trop genre c'est la dernière feuille où j'arrivais pas trop j'avais pas trop je savais pas trop comment on faisait
D : ouais donc vous parlez du contrôle quand même ?
ÉLÈVE16 : oui on parle du contrôle
D : OK et toi ÉLÈVE17 t'es plongé dedans ça y est ?
ÉLÈVE17 : ouais un peu
D : qu'est-ce que tu fais alors ?
ÉLÈVE17 : là euh j'écoute le prof et c'est tout
ÉLÈVE16 : ah on me voit (dans la vidéo J se retourne brièvement vers elle)
ÉLÈVE17 : ouais elle est là (geste de 17 vers l'écran) (...)
D : là tu regardes euh NÉOPROF4
ÉLÈVE17 : ouais
D : ouais c'est un point d'intérêt ça pour toi ?
ÉLÈVE17 : ouais ouais pour voir ce que le prof a fait pour moi si c'est la même la même faute bin je pourrai le voir aussi
D : d'accord il s'agit bien de la copie de ton camarade hein ?
ÉLÈVE17 : oui (vérifier le total de point et se préparer à le renégocier au cas où)
D : OK, t'es attentif hein ?
ÉLÈVE17 : ouais
D : tu te rappelles de ce que tu regardes là ?
ÉLÈVE17 : là je regardais ce que le prof va mettre comme note à la place[00: 12: 35.438]
D : à la place donc il change c'est ça il change la note là (on entend NÉOPROF4 dire au voisin de ÉLÈVE17 « je la corrige de suite »)
ÉLÈVE17 : de base il a eu 16 avec cette faute je crois qu'il a eu trois points en plus
ÉLÈVE16 : ouais il a eu 19

D : oui c'est pas négligeable ça ?
ÉLÈVE17 : ouais
ÉLÈVE16 : (d'accord)
D : OK et vous vérifiez tous les deux les points là
ÉLÈVE17 : (il m'indique qu'il va le faire après)
D : toi ÉLÈVE16 t'as déjà vérifié c'est bon ?
ÉLÈVE16 : ouais
D : dans l'ordre des priorités c'est ce que
ÉLÈVE16 : je compte les points d'abord
D : ouais tu commences par ça ?
ÉLÈVE16 : je regarde où j'ai eu des points où je les ai pas eu après je les recompte
D : OK toi (à J) çà vient un peu après ?
ÉLÈVE17 : ouais ouais
D : en fait toi t'as commencé d'abord par quoi avant de compter les points ? (pas bien posé)
ÉLÈVE17 : de voir ma note et mes fautes et après je vois avec ma leçon
D : très bien (silence, on visionne) c'est ta feuille ou celle de ton camarade ça ?
ÉLÈVE17 : c'est la mienne
D : et là un petit coup d'oeil derrière c'est ça ?
ÉLÈVE17 : ouais
D : tu te rappelles
ÉLÈVE17 : pour voir ce qu'il y a
D : sans plus ?
ÉLÈVE17 : ouais
(sa camarade, derrière J qui vient de la regarder, lui fait une remarque parce qu'il est en train de la filmer)
ÉLÈVE16 : (rires)
D : les gens sont pas à l'aise quand on les filme (...) bon
ÉLÈVE16 : (...) là il changeait la note de E
D : ouais tu regardais ça toi ?
ÉLÈVE16 : ouais
D : tu t'en es aperçu de ta place que il était en train de faire ça ?
ÉLÈVE16 : (elle acquiesce)
D : et tu savais qu'il s'agissait de Y ?
ÉLÈVE16 : de E oui
D : de E pardon ?
ÉLÈVE16 : oui oui parce que c'est écrit là haut
D : ça parle du 19 là hein ?
ÉLÈVE17 : ouais ouais[00: 14: 44.633]
ÉLÈVE16 : (elle est d'accord)
D : et bin tu fais pas mal de manipulations toi hein ? qu'est-ce que tu cherches à faire là ?
ÉLÈVE17 : là je compte mes points
D : ça y est c'est parti là
ÉLÈVE17 : c'est là
D : tu peux nous indiquer où tu regardes un peu ?
ÉLÈVE17 : (gestes à l'écran)

D : C toi c'est déjà fait

ÉLÈVE16 : ouais je crois là j'avais déjà rangé mon contrôle ouais je l'avais déjà rangé[00: 15: 48.720]

D : et là ?

ÉLÈVE17 : là j'étais en train de lire les documents (et contrôler) ce que j'ai fait de bien et de faux

D : OK, bon et qu'est-ce que tu en penses toi à ce moment-là?

ÉLÈVE17 : là je sais pas c'était pas [00: 16: 15.470]

D : ouais ça veut dire quoi ça veut dire que tu trouves qu'il y a (pas assez de points) tu me dis ouais je sais pas, c'est quoi ton sentiment ?

ÉLÈVE17 : ouais j'ai fait trop de fautes là en fait[00: 16: 25.361]

D : t'es un peu déçu là à ce moment-là?

ÉLÈVE17 : un petit peu oui

D : entre 0 et 10 t'es déçu à combien ?

ÉLÈVE17 : à 4

D : à 4 quand même, donc t'es pas trop déçu ?

ÉLÈVE17 : un peu quand même

D : un peu quand même ?

ÉLÈVE17 : ouais c'est un peu trop

D : t'espérais avoir (combien) ?

ÉLÈVE17 : au moins 15 [00: 16: 45.516]

D : donc t'es pas trop satisfait de ta note là en fait ?

ÉLÈVE17 : ouais

D : et toi C t'as un sentiment identique ?

ÉLÈVE16 : bin je savais que les première questions j'avais juste parce que j'avais recompté les points j'ai vu que j'avais tous les points la dernière feuille de toute façon je savais que j'avais pas réussi (souffle et rit légèrement) donc euh je m'y attendais [00: 17: 03.814]

D : tu t'y attendais toi ?

ÉLÈVE16 : (elle est d'accord)

D : donc tu trouves que la note elle est juste, ouais ?

ÉLÈVE16 : (elle est d'accord)

D : et toi (à J) pas trop ?

ÉLÈVE17 : moi non

D : t'aurais préféré avoir

ÉLÈVE17 : ouais plus

D : plus

ÉLÈVE17 : (il cherche à reprendre ce qu'il disait dans la vidéo)

D : vas-y

ÉLÈVE17 : il y a deux règles sur sur la vente (...) comme c'était sur ça comme c'était pas les mêmes pages je me perds entre les deux [00: 17:49.650]

D : tu te perds dans ton classeur c'est ça ?

ÉLÈVE17 : c'est ça

D : tu trouves que ça fait beaucoup d'informations dans le classeur là ?

ÉLÈVE17 : euh ouais quand même

D : et ÉLÈVE16 ?

ÉLÈVE16 : non ça va, après vu qu'il nous demande de faire une synthèse avec des titres

D : le fait d'avoir autant de papiers (...) comment vous jugez ça ?

ÉLÈVE17 : euh c'est c'est trop je trouve la synthèse après bin ça aide
D : OK
ÉLÈVE17 : on sait quoi apprendre
D : donc sans la synthèse c'est un peu compliqué
ÉLÈVE16 et **ÉLÈVE17 :** ouais
D : et là donc J t'es toujours à la recherche (d'infos) c'est ça ?
ÉLÈVE17 : oui (...) sur les deux textes
D : j'ai l'impression (...) que cette correction vous la menez avec quelqu'un d'autre ?
ÉLÈVE17 : c'est ça
D : mais en même temps il faut bien corriger quelque chose, vous discutez (...) mais sur quelle copie vous êtes ?
ÉLÈVE17 : sur la sienne
D : sur la sienne pour commencer ?
ÉLÈVE17 : oui oui oui
D : et toi ÉLÈVE16 à ce moment-là ?
ÉLÈVE16 : je devais surement parler (rires)
D : et oui tu nous as dit
ÉLÈVE16 : ouais je corrigeais pas
D : même pas la dernière partie que tu nous as dit
ÉLÈVE16 : non
D : non t'étais pas intéressé ?
ÉLÈVE16 : bin après j'ai vu ma pote fin A du coup elle avait eu 20 du coup j'ai regardé ses réponses et
D : t'as recopié les réponses de A ?
ÉLÈVE16 : non je les ai juste lues
D : du coup tu es allée rapidement à l'essentiel
ÉLÈVE16 : ouais (souffle, rire)[00:19:36.322]
D : tandis que toi t'es un peu plus en train de fouiller hein ?
ÉLÈVE17 : c'est ça (il est d'accord)
D : tu confirmes ?
ÉLÈVE17 : oui oui
D : donc là on est sur recherche d'informations pour corriger la copie de ton camarade
ÉLÈVE17 : c'est ça
D : est-ce que tu veux qu'on poursuive là dessus ou tu veux qu'on avance ?
ÉLÈVE17 : non c'est bon
D : on peut avancer ? Alors j'avance légèrement puis vous me dîtes si
ÉLÈVE17 : ça c'est la leçon qu'on doit écrire après (...)
ÉLÈVE16 : on avait pas commencé encore
ÉLÈVE17 : non pas encore
D : là tu cherches quoi ? (nouvelle épisode)
ÉLÈVE16 : ah euh là c'est en fait euh il y avait il y a quelqu'un dans la classe il a demandé une note des synthèses
D : oui
ÉLÈVE16 : euh bin il (NÉOPROF4) est allé chercher et après il a dit oui il y a des gens qui ont pas de notes c'est le gens qui ont pas rendu leur synthèse fin qui l'ont pas envoyé (par mail)
D : c'est la fameuse note que vous avez regardé tous les deux sur Pronote c'est ça ?

ÉLÈVE17 : c'est ça

ÉLÈVE16 : et du coup y'en a et du coup là il cherche la synthèse de L.

D : parce que elle n'a pas eu sa note c'est ça ?

ÉLÈVE16 : non c'est pas la seule après en fait il a pas reçu sa synthèse elle lui a pas envoyé apparemment (NÉOPROF4 utilise son mail pour ces envois : à noter que dans son établissement, il y aurait Moodle)

D : là il y a un petit problème c'est ça ?

ÉLÈVE17 : ouais c'est ça (la suite indique que J y est aussi attentif, cf ci dessous)

D : donc toi 17 tu regardes quoi ?

ÉLÈVE17 : là je regarde un peu tout le prof ce qu'il fait et les gens dans la classe

D : et là tu regardes un truc précisément ?

ÉLÈVE17 : là non

D : non là qu'est-ce que tu regardes ?

ÉLÈVE17 : ce que le prof fait

D : ce que le prof fait tu sais ce qu'il est en train de faire, tu as compris la situation ?

ÉLÈVE17 : oui oui là il cherche le mail de L [00: 21: 37.879]

D : d'accord donc là NÉOPROF4 il était sur ses mails ? (on voit sa boîte mail s'afficher au tableau)

ÉLÈVE17 : c'est ça

(épisode suivant : le départ de NÉOPROF4: lien avec rumeur/ intérêt des élèves + leur rapport au savoir semble lié à la qualité de l'interaction sociale avec leur professeur) (NÉOPROF4 va proposer de prendre 5 minutes à la fin de la séance pour répondre à la question « est-ce que vous serez là l'année prochaine? »)

ÉLÈVE17 : ça c'est le le cours

ÉLÈVE16 : on avait pas fini (NÉOPROF4 explique qu'il y a des rumeurs sur le fait qu'il ne sera pas là l'année prochaine et leur dit qu'il va clairement répondre à la fin du cours : il évoquera sa vie familiale pendant l'entretien avec moi)

ÉLÈVE16 : du coup on sait pas pourquoi nous on va pas savoir pourquoi mais on demandera aux autres si il part à la fin de l'année parce que y'a beaucoup de gens qui parlent sur ça genre apparemment il partirait à la fin de l'année pour muter dans une autre ville[00: 22: 28.847]

D : pourquoi il parle de ça là ?

ÉLÈVE16 : oui là mais il est en train de dire qu'il va nous dire pour pas que ça prenne (...)

D : là il vient de vous dire quoi en fait ?

ÉLÈVE16 : là il vient de nous dire que bin il entend beaucoup d'élèves parler de ça du coup il va nous expliquer réellement ce qui se passe réellement à la fin du cours

D : d'accord

ÉLÈVE16 : c'est pour ça qu'on va finir cinq minutes avant

D : OK

(on entend NÉOPROF4 "allez on y va qui s'y colle ? / un élève LZ est volontaire)[00: 22: 59.249]

ÉLÈVE16 : LZ

ÉLÈVE17 : LZ

D : LZ, ouais qu'est-ce qui se passe avec LZ ? (on regarde) y'a un truc là ?

ÉLÈVE16 : (petits rires)

ÉLÈVE17 : là c'est ma feuille qui se plie donc

D : alors ÉLÈVE16 tu viens de me parler de LZ, tu peux me mettre dans le contexte là ? T'a dit un truc (sur) LZ

ÉLÈVE16 : fin il parle il commence à lire la leçon
D : d'accord
D : vous avez tous la même feuille là hein ?
ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 : oui
D : là il me semble J tu n'es pas sur ta feuille là ? (je vois qu'il est attentif à autre chose)
ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 : non
D : tu te rappelles ce que tu faisais ?
ÉLÈVE17 : c'est le prof qui parle avec GL
ÉLÈVE16 : avec GL.
D : d'accord OK donc t'écoutes ?
ÉLÈVE17 : c'est ça
ÉLÈVE16 : parce que du coup
D : ÉLÈVE16 ?
ÉLÈVE16 : du coup ça a interrompu la lecture de LZ du coup on écoute[00: 24: 04.443]
D : qu'est-ce qu'il y a avec GL? (cela va se reproduire à plusieurs reprises, rebondissements comme au cinéma ?) c'est quoi le problème avec GL?
ÉLÈVE16 : il avait pas sa feuille je crois
ÉLÈVE17 : je me rappelle plus
D : toi C tu dis il avait pas sa feuille ?
ÉLÈVE16 : oui
D : toi J tu sais pas pourquoi hein ?
ÉLÈVE17 : je regardai plus
(NÉOPROF4 en profite pour rappeler qu'il faut tenir correctement son porte vue et menace d'une note: zéro)
D : qu'est-ce qui se passe là ?
ÉLÈVE16 : bin suite à ce que Gl il ait pas son cours bin il va dire que bin que avant les vacances il va récupérer les portes vue de la classe et il va les noter [00: 24: 43.940]
D : d'accord (épisode de la réaction de Th)
ÉLÈVE16 : y'a Th. bin un gars qui est à côté de moi (main levée de C pendant quelques secondes) en classe, quand le prof il a dit si vous l'avez pas ce sera zéro, Th (rires rapides) il a dit et si on l'a on aura vingt et du coup c'est pour ça qu'il explique (...)
D : alors il donne une réponse à ça 'si on l'a on aura 20' ?
ÉLÈVE16 : des fois il répond (cela me donne l'impression que progressivement, ils considèrent que NÉOPROF4 assure un spectacle, ils se placent comme spectateurs : les élèves semblent apprécier ces histoires éphémères qui s'enchaînent)
D : et là il a répondu ?
ÉLÈVE16 : ouais il a dit euh [00: 25: 04.676] de toute façon c'est suivant s'il est bien rangé ou pas
D : d'accord
(NÉOPROF4 leur dit 'on en était sur les secteurs d'activité les partenaires qui vont travailler avec vous tout au long de votre carrière »)
D : tout au long de votre carrière (mauvaise manipulation de ma part, je dois me recaler à l'endroit où nous en étions)

NÉOPROF4 leur parle de reconversion professionnelle, il utilise des anecdotes: un professeur, un faux professeur. Je sens que 17 commence à moins verbaliser, 16 est un peu moins concernée car nous ne visionnons pas encore sa vidéo. Je songe à prendre la vidéo de 16.

D : alors je vous propose, 28:45, on va changer de vidéo, on va regarder la tienne (C)
ÉLÈVE17 : d'accord
D : d'accord
(16 est un peu nerveuse, elle me dit qu'au début elle s'est regardée par l'appli appareil photo pour voir comment lui allait les lunettes)
D : C prête à raconter ?
ÉLÈVE16 : oui
D : allez on est reparti alors[00: 29: 57.107]
(LZ est en train de lire à voix haute quand toute la classe réagit à un problème de lecture sur lequel NÉOPROF4 a également fait une remarque/ LZ va répondre à la critique et NÉOPROF4 fait "excuse moi")
ÉLÈVE16 : (rires)
D : qu'est-ce qu'il y a de marrant ?
ÉLÈVE16 : c'est LZ en fait il a mal prononcé le mot fin c'était des lettres en majuscule du coup il pensait que genre il fallait les épeler mais en fait non du coup il a fait ouais c'est bon comme ça genre du coup ça fait toujours rire un peu
D : 17 pareil ?
ÉLÈVE17 : ouais [00: 30: 33.935]
(LZ poursuit sa lecture)
D : on en est où à peu près tu te rappelles dans le document ?
ÉLÈVE16 : euh (elle se penche vers le bureau pour me montrer l'endroit)
ÉLÈVE17 : en bas de la page
ÉLÈVE16 : ouais
D : C'est ce que tu regardes ?
ÉLÈVE16 : là on change de page (NÉOPROF4 leur raconte une nouvelle anecdote sur S, un adulte en reconversion professionnelle : ils vont apprendre des faits nouveaux sur ce dernier, cela rend le cours plus concret) ouais puisque du coup S c'est un adulte il va faire un CAP boulanger
D : ouais, c'est ce que tu regardes là tu le regardes
ÉLÈVE16 : ouais
D : c'est ça ?
ÉLÈVE16 : je regarde leur discussion parce que il est concerné parce qu'on fait en fait
D : OK
ÉLÈVE16 : genre c'est ce qu'il fait
D : d'accord en fait ÉLÈVE16 vous parlez du CAP c'est ça ?
ÉLÈVE16 : non là on parle pas du CAP
ÉLÈVE17 : c'est le FAF
ÉLÈVE16 : bin là on parle de la leçon vu que c'est ce qu'il est en train de faire M.L il nous explique en fait ce qu'il est en train de faire (NÉOPROF4 s'est appuyé sur le cas de S, en reconversion pro, pour donner un cas concret aux élèves)
D : donc ça concerne plus précisément là S

ÉLÈVE16 : ça concerne S mais en fait ça fait partie du cours (elle m'a réorientée et m'aide à comprendre la situation)
(...) c'est plus facile à expliquer du coup
ÉLÈVE17 : (il confirme)
D : d'accord OK [00: 31: 39.903] (NÉOPROF4: je peux vous dire franchement on peut faire jusqu'à trois métiers, par les VAE, par les organismes de formation, il explicite)
D : 16 tu regardes quoi toi là ?
ÉLÈVE16 : là j'écoute le prof là je le regarde et du coup je le regardais avec les yeux (!) du coup ma tête elle bouge pas
D : ouais ça veut dire que t'es attentive là ?
ÉLÈVE16 : (elle est d'accord)
D : c'est un sujet qui t'intéresse ça ?
ÉLÈVE16 : bin de toute façon tous les cours ça m'intéresse mais j'écoute bien ce qu'il dit le prof parce que ça peut être des anecdotes du coup je vais plus facilement les retenir
D : OK (il fait allusion au professeur de pâtisserie qui est passé par un système comme la VAE pour devenir prof toujours attentive là ÉLÈVE16? (NÉOPROF4 moi je suis un faux prof , pas passé par l'IUFM) un faux prof ?
ÉLÈVE17 : ouais
ÉLÈVE16 : (rires)
D : ça te fait rire ? c'est rare d'entendre ça ?
ÉLÈVE16 : non mais il fait des petites allusions comme ça c'est bien [00:33:23.464]
D : donc pour toi (16) ça c'est une anecdote là hein ce qu'il est en train de raconter ?
ÉLÈVE16 : ouais fin genre c'est pas vraiment une anecdote genre c'est euh bin il explique le cours mais de manière que tout le monde puisse comprendre sans nous compliquer ou euh que ce soit
D : donc là ÉLÈVE16 tu comprends facilement ce qu'ils te disent, ce qu'il est en train de dire pardon, toi aussi ?
ÉLÈVE17 : ouais
D : toi (16) ça bouge plus hein la tête là (est immobile)
ÉLÈVE16 : oui je bouge juste les yeux je suis le prof du regard fin ils se déplacent après je bouge pas beaucoup
D : est-ce que ça veut dire que t'es encore vraiment intéressée par ce qu'il dit ?
ÉLÈVE16 : ouais
D : J toi aussi tu regardes ?
ÉLÈVE17 : ouais
D : absorbé euh non ?
ÉLÈVE17 : ouais c'est ça
D : c'est ça comme au cinéma ?
ÉLÈVE17 : ouais presque comme au cinéma, et là ça y est (elle bouge la tête pour regarder sa feuille)
ÉLÈVE16 : A qui commence à lire
D : vas-y 16 n'hésite pas à nous expliquer hein, à nous raconter pardon, tu regardes
ÉLÈVE16 : ah non c'est LZ qui continue à lire
D : tu regardes
ÉLÈVE16 : ah oui c'est LZ qui continue à lire [00: 35: 01.832]
ÉLÈVE17 : c'est vrai
ÉLÈVE16 : ouais

D : tu regardes où là ?

ÉLÈVE16 : je regarde la feuille genre je suis les phrases qu'il est en train de lire

D : tu sais où c'est à peu près sur la feuille ?

ÉLÈVE16 : euh

ÉLÈVE17 : avant "sa mission c'est"

ÉLÈVE16 : ouais c'est dans le petit paragraphe

D : plutôt sur le haut de la feuille

ÉLÈVE16 : ouais (NÉOPROF4 "tu nous en parles un petit peu S ?) (S s'explique sur ce qu'il l'a amené à choisir une formation en boulangerie, et on évoque aussi un accident)

D : là tu regardes quoi là ?

ÉLÈVE16 : je regarde la discussion

D : tu te rappelles ce que tu penses à ce moment-là ?

ÉLÈVE16 : je me posais la question qu'est-ce qu'il avait eu comme accident

ÉLÈVE17 : ouais

ÉLÈVE16 : ça m'intriguait un peu quand même parce que ça je le savais pas du tout

D : c'est la première fois que tu le découvres là ?

ÉLÈVE16 : ouais c'est la première fois que je savais qu'il avait eu un accident et qu'il était chauffeur de poids lourds ça je le savais pas non plus

D : OK, J pareil ?

ÉLÈVE17 : ouais

D : il livre un peu des secrets quoi en fait ?

ÉLÈVE17 : ouais c'est ça (et 16 est d'accord)

D : entre 0 et 10 là 16 t'es intéressée à combien ?

ÉLÈVE16 : 8-9

D : 8-9

ÉLÈVE17 : moi 9

D : 9 (pour 17)

ÉLÈVE17 : ouais

(NÉOPROF4: "c'est intéressant dans le cadre de la formation le poste il est protégé dans le cadre de ce contrat")

D : c'est quoi comme contrat dont il parle ? Vous vous rappelez ?

ÉLÈVE16 : je crois que c'est le DIF (elle a donc réussi à lier l'anecdote à la théorie)[00: 36: 55.331]
(ils échangent sur les aspects juridiques du contrat, FAF, DIF)

D : vous apprenez des choses là en fait, on a l'impression

ÉLÈVE17 : ouais (et C est d'accord)

D : en fait qu'est-ce que vous apprenez le plus là ?

ÉLÈVE17 : bin là c'est la vie là, [00: 37: 14.209]c'est la suite des cours de maintenant, ils nous apprennent la vie en fait

D : donc vous vous entez à votre place là dans ce cours ?

ÉLÈVE17 : ouais

D : ouais. Ah ça y est le regard il (bouge)

ÉLÈVE16 : parce qu'ils ont fini la discussion du coup il nous montre pour copier la phrase qu'il y a en rouge

D : d'accord

ÉLÈVE16 : c'est là où je fais plein de fautes d'orthographe et que des fois je me trompe de ligne je mets du Blanco partout (...)

D : raconte-nous raconte nous

ÉLÈVE16 : bin là je suis en train de recopier la phrase

D : on comprend mieux le mouvement de la tête du coup

ÉLÈVE16 : y'avait écrit manière et j'ai écrit matière du coup j'ai barré et je l'ai ré écris à côté

D : mais là là maintenant ou après ?

ÉLÈVE16 : non là maintenant

D : d'accord

ÉLÈVE16 : il a demandé à J de poser son téléphone sur le bureau

D : qu'est-ce que tu as dit 16 ?

ÉLÈVE16 : parce que dans ce cours dès qu'on rentre normalement on doit éteindre le téléphone et le poser sur le bureau juste là

ÉLÈVE17 : ouais

D : ouais

ÉLÈVE16 : pour bin c'est pour en fait on puisse pas aller sur (...)

D : là J tu te lèves alors du coup ?

ÉLÈVE17 : ouais pour que je le pose [00: 38: 38.636]

D : parce que tu t'en es rendu compte que maintenant c'est ça ?

ÉLÈVE17 : c'est ça (J a été équipé par nos soins et est rentré légèrement en retard)

ÉLÈVE16 : et là il a les écouteurs d'E parce que il avait des c'est des air pods c'est ça ?

D : et là du coup tu discutes avec M. L c'est ça ?

ÉLÈVE17 : là non juste je pose (...) et je pars (NÉOPROF4 c'est bon tout le monde a écrit là ? Dépêchez vous un peu bon)

D : ah ?

ÉLÈVE16 : non j'ai pas fini de recopier

D : il faut aller plus vite là en fait ? c'est ça que tu te dis ?

ÉLÈVE16 : non parce que en fait parce que en fait je recopiais mais vu qu'il a parlé et bin mon attention elle a été vite déviée par ce qu'il parlait et du coup (NÉOPROF4 parle du Galaxy Note 9 et le fait d'avoir hésité avec un autre appareil)

D : et toi ÉLÈVE17 t'as fini de recopier là ?

ÉLÈVE17 : ouais

D : mais est-ce que tu comprends (à C) ce que tu es en train d'écrire ?

ÉLÈVE16 : ouais

D : ouais, ÉLÈVE17 t'avais compris ce que tu as écrit ?

ÉLÈVE17 : oui oui ça (colle) avec ce que le prof dit[00: 39: 55.494]

D : ouais d'accord OK c'est-à-dire ce qu'il est en train d'expliquer OK j'ai compris, ça y est 16 c'est bon ?

ÉLÈVE16 : ouais

D : ah tu reprends

ÉLÈVE16 : mon stylo parce que, là je crois qu'il y a (...) qui est en train de lire

D : oui qu'est-ce que tu vas faire avec ce stylo alors ?

ÉLÈVE16 : bin là en fait j'avais mis du Blanco parce que mon "a" il était pas beau du coup

D : d'accord

ÉLÈVE16 : je vais le ré écrire

D : donc en fait il est en train de lire ce qu'il y a dessous c'est ça ?
ÉLÈVE16 : ouais mais je suis je suis et j'attends que mon Blanco il sèche comme ça après
D : d'accord, en fait t'es préoccupée par deux choses en même temps ?
ÉLÈVE16 : j'y arrive très bien[00: 40: 34.783]
D : ouais, toi J tu suis la lecture là ?
ÉLÈVE17 : oui
D : donc là t'as le stylo t'es prête à corriger quoi
ÉLÈVE16 : voilà
D : qu'est-ce t'en fais après du stylo ?
ÉLÈVE16 : je le pose
D : et tu regardes devant ?(épisode suivant: nouvelle anecdote)
ÉLÈVE16 : ouais là je regarde ce que le prof il dit
D : de quoi vous parlez là 16 ?
ÉLÈVE17 : je m'en souviens plus (nouvelle anecdote à venir)
ÉLÈVE16 : ah du conjoint le collaborateur conjoint ou un truc dans le genre[00: 41: 10.007]
ÉLÈVE17 : oui
D : c'est une sorte de cours de droit aujourd'hui c'est ça ? Les gens souvent ils disent le droit (je souffle), toi ça t'intéresse ?
ÉLÈVE16 : oui moi j'aime bien (en même temps, ma question appelait cette réponse) (rires de la classe car NÉOPROF4 dit « CH elle achète une entreprise avec deux cotons dans le nez »)
(rires de ÉLÈVE16 pendant l'entretien)
D : qu'est-ce qu'il y a ?
ÉLÈVE16 : en fait Ch, bin c'était bin mercredi dernier, elle avait beau beaucoup saigné du nez du coup elle avait mis en coton dans son nez en fait elle l'a trop enfoncé du coup il s'était bloqué du coup elle a dû aller voir les pompiers du coup il a rigolé par rapport à ça genre du coup là c'était dans les deux narines des petites allusions comme ça c'est bien
(NÉOPROF4 explique le statut de conjoint collaborateur)
D : il parle de sa vie personnelle là ?
ÉLÈVE17 : c'est ça
D : toujours intéressée par ça ?
ÉLÈVE16 : oui oui toujours et du coup en fait le cours qu'il fait bin derrière il a une expérience professionnelle du coup bin quand il peut nous raconter des chose pour qu'on comprenne mieux et bin du coup c'est plus simple [00: 42: 50.294]
D : ouais tu trouves que c'est la bonne technique J toi aussi de faire comme ça ?
ÉLÈVE17 : oui
D : tu t'y attendais avant de venir à (nom du lycée) que tu allais avoir
ÉLÈVE17 : non non non
D : t'es un peu surpris quand il fait ça ou t'as l'habitude ?
ÉLÈVE17 : (il a pris l'habitude)
D : qu'est-ce qu'il y a ?
ÉLÈVE17 : non c'est le prof qui qui fait comme des blagues (...)
D : celle là de blague elle t'a fait rire ? (NÉOPROF4 leur dit: donc quand vous aurez des conjoints ou des conjointes, toi tu fais comme tu veux ...)
ÉLÈVE16 : (rires) ça c'est par rapport à toute à l'heure genre quand il parlait des collaborateurs conjoints en fait au tout début bin il y a C la personne qui est là

D : oui

ÉLÈVE16 : bin elle avait fait la conjointe tu vois fin la femme du coup lui il a dit le mari du coup après c'est pour ça il dit conjoint ou conjointe du coup il fait comme tu veux genre voilà

D : un petit code entre vous quoi tout ça hein ? Donc là on était on est sur le conjoint collaborateur

ÉLÈVE16 : ouais

D : je te propose qu'on avance un tout petit peu ?[00: 44: 33.591]

ÉLÈVE16 : oui

D : t'es d'accord avec ça 17 ?

ÉLÈVE17 : oui

D : sauf si vraiment tu veux qu'on continue à écouter

ÉLÈVE16 : non c'est bon on peut avancer

D : tu me dis si j'avance trop ?[00: 44: 42.411]

ÉLÈVE16 : après il faut que je me rappelle de ce qu'on parlait, là on était encore en train de recopier

D : ouais est-ce que tu penses qu'on

ÉLÈVE16 : bin là y'a pas forcément ah là je sais plus ce qui se passait là (épisode de l'abonnement)

ÉLÈVE17 : c'est LZ

ÉLÈVE16 : c'est LZ

D : qu'est-ce qu'il veut LZ ?

ÉLÈVE16 : ah oui là on parlait des différents livres qu'il y avait pour les informations de la boulangerie ou la pâtisserie là on parlait du journal pâtissier et y'a LZ en fait au début de l'année le professeur il a bin demandé qui voulait s'abonner bin à ça et personne avait répondu en fait LZ il s'est abonné mais pas avec le lycée du coup il le paye plus cher

D : d'accord (nouveaux rires de la classe dans la vidéo subjective)

ÉLÈVE16 : c'était assez marrant

D : et là NÉORPOF4 il apprend ça aujourd'hui c'est ça ?

ÉLÈVE16 : oui (NÉOPROF4: « pourquoi t'as pas proposé de ce que je te proposais ?»)

D : et là ?

ÉLÈVE16 : je regarde la discussion

D : ouais

ÉLÈVE16 : je regarde la personne qui parle en fait

D : J t'écoutes aussi là ?

ÉLÈVE17 : ouais

D : combien d'argent il a perdu alors ?

D : 40 euros quand même

ÉLÈVE16 : ouais je crois

D : alors qui c'est qui veut s'abonner ? (je reprends les mots de NÉOPROF4) pour toi ÉLÈVE17 ?

ÉLÈVE17 : c'est quand même cher

D : c'est ce que vous vous dîtes à ce moment-là ?

ÉLÈVE17 : pour moi c'est quand même cher (ils ne savent plus très bien si c'est un abonnement annuel ou mensuel) (j'essaie de connaître en dehors de l'entretien en RS leurs pratiques informationnelles sur la boulangerie pâtisserie, J m'indique qu'il visite des sites, ÉLÈVE16 ne fait jamais de recherche sur la booulangerie pâtisserie) (NÉOPROF4 leur donne l'info qu'ils pourraient tout de même aller consulter la revue au CDI)

D : alors cette info ? Le CDI ? Tu y vas toi ?

ÉLÈVE16 : non

D : tu comptes y aller en fait ?
ÉLÈVE16 : bin pas forcément
D : ouais et pour toi ÉLÈVE17 ?
tu sais pas trop c'est pas très convaincant en fait ce qu'ils vous dit hein ?
ÉLÈVE17 : bin en fait non parce que en fait c'est des heures en plus ici[00: 47: 13.423]
D : et du coup ce (journal) y'a une autre manière de le consulter qu'au lycée ?
D : ÉLÈVE16 ? (on l'entend s'adresser à A)
ÉLÈVE16 : j'avais eu un livre je sais pas si c'était ça ou pas j'avais eu un livre à Noel comme ça et du coup je savais pas si c'était ça
D : d'accord tu discutes avec A ou tu regardes le prof
ÉLÈVE17 : ça c'est A
ÉLÈVE16 : (...) j'écoute en même temps que je discute (NÉOPROF4: "faut aller le voir le JP, c'est très intéressant")
D : on avance un peu ? la suite
ÉLÈVE16 : là on a repris le cours
D : un truc particulier à dire là dessus ?
ÉLÈVE16 : non
D : bon et J hein ?
ÉLÈVE17 : non
D : bon on voit que tu regardes ta trousse là (NÉOPROF4 demande à T de continuer à lire)
ÉLÈVE16 : c'est la suite de la lecture (« on va parler notamment de traçabilité ») tu mets un peu ta feuille loin là pour lire ? Tu la lis là en même temps ou
D : t'es sure ?
ÉLÈVE16 : oui je regarde le tableau et (...) là je commence à écrire là où je me suis trompé de ligne
D : là t'écris pas sur la bonne ligne c'est ça que t'es en train de dire ?
ÉLÈVE16 : non la première linge ça va c'est juste la deux, à moins si je crois c'est là, c'est la deuxième ligne en fait j'ai commencé à écrire et j'ai regardé la ligne qui est rouge au tableau en dessous et du coup j'ai écrit la suite genre
D : et toi ÉLÈVE17 à ce moment-là?
ÉLÈVE17 : moi je note
D : tu notes aussi
ÉLÈVE17 : ouais
D : on entend NÉOPROF4 est-ce que vous êtes concentré sur ce qu'il dit ?
ÉLÈVE16 : en fait j'écris mais en même temps j'écoute parce que là je sais de quoi ils parlent (...) il avait posé la question de savoir on pouvait avoir un poulailler pour avoir des oeufs frais
D : OK pareil pour ÉLÈVE17 ?
ÉLÈVE17 : oui
D : en fait vous ratez pas beaucoup d'informations j'ai l'impression
ÉLÈVE16 : là je me suis trompé et là je me suis aperçu que je m'étais trompé de ligne
D : alors comment tu réagis ?
ÉLÈVE16 : un peu déçu fin pas déçu mais quand j'ai relu je me suis dit olala
D : qu'est-ce que tu comptes faire ?
ÉLÈVE16 : bin je mets du Blanco après je commence à écrire bin le bon truc sur la ligne d'en dessous (deuxième ligne) et le temps que le Blanco il sèche et après j'ai ré écris [00: 51: 16.320]
D : ça t'a mis en retard tu penses ?

ÉLÈVE16 : non ça va[00: 51: 20.785]

D : on va allez voir ça

ÉLÈVE16 : normalement j'étais pas en retard (j'aurai pas dû avancer de mon propre chef, ce qui induit cette justification)

D : tu crois que tu as déjà recopié

ÉLÈVE16 : oui bin oui depuis longtemps

D : ouais on reprend de là ?

ÉLÈVE16 : ouais (dernière anecdote de NÉOPROF4 quand il était encore employé : contrôle de salarié)

ÉLÈVE16 : là il parlait de

ÉLÈVE17 : c'était quoi déjà c'était

ÉLÈVE16 : c'est le gens qui contrôlent les salariés par rapport aux salariés qui travaillent au black je sais plus comment ça s'appelle

D : d'accord le travail au noir

ÉLÈVE17 : ça a un nom en fait

ÉLÈVE16 : c'est pas de base pour ça c'est juste pour savoir si les salariés sont bien déclarés truc des employés là (l'ursaff je pense)

D : on est quasiment à la fin là du cours c'est la dernière thématique

ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 : ouais

D : et toi là C tu regardes le prof ?

ÉLÈVE16 : ouais là j'écoute parce que souvent dans les trucs comme ça c'est des expériences qu'il a eu

D : en fait là tu attends qu'il donne une anecdote ? (je reprends ses termes)

ÉLÈVE16 : bin ça dans les trucs comme ça s'est obligé qu'il donne une anecdote parce que il a fait beaucoup d'années dans sa carrière (NÉOPROF4 continue à expliquer, il s'attarde sur une scène assez virulente) bin là il est en train de raconter parce que là c'était quand il était encore employé donc pas patron genre quand il commençait dans le métier du coup y'a les gens qui sont venus

D : là ÉLÈVE16 là ?

ÉLÈVE16 : j'écris

D : pour **ÉLÈVE17** aussi ?

ÉLÈVE17 : ouais

D : toujours pareil t'écris en même temps t'écoute ce qu'il est en train de dire ? Ou t'es concentré que sur le texte ?

ÉLÈVE16 : bin là je suis plus concentré sur le texte parce que il faut que je me rappelle comment ça s'écrit les mots

D : d'accord tu fais attention à l'orthographe c'est ça ?

ÉLÈVE16 : ouais (NÉOPROF4 parle de traçabilité)

ÉLÈVE16 : ça par contre j'écoutais (...) bin là j'écoutais ce qu'il disait (NÉOPROF4 du suivi des produits en utilisant une tablette numérique)

D : ah un petit coup d'œil ?

ÉLÈVE16 : parce que là j'ai fini d'écrire du coup je regarde le tableau

D : ah j'ai l'impression que c'est le monsieur aux lunettes non ? bon ?

ÉLÈVE16 : petit au revoir de A

D : donc là ?

ÉLÈVE16 : bin fin j'ai juste mis ma feuille dans mon cahier et mis mes affaires dans ma trousse

D : et toi ÉLÈVE17 ?

ÉLÈVE17 : là je me lève et je sors

ÉLÈVE16 : y'a le prof (rires) qui me (il la chambre un peu) je sais pas

D : allez ça termine notre entretien

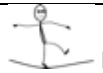
ÉLÈVE16 : ouais

ÉLÈVE17 : ouais

765 **D :** je voulais vous remercier [00:55:01.625]

2.2.16 Tableaux regroupant l'ensemble des signes hexadiques par élève

2.2.16.1 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE1

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE1 (classe de NÉOPROF1 _T2)	
Durée de la captation : 51'03 mns Durée de l'entretien : 30'52 mns **Entretien réalisée 15 minutes après la captation.** **R 11 ans, indique aimer l'escrime.** **Représentamen** : attirance sujet vers E : engagement (préoccupations vs. R) A : anticipation (attentes vs. au R) ER : référentiel (savoir mobilisé) UCA : unité de cours d'expérience (ce que pense le sujet) (+ ATT : attention) (+ EA : état émotionnel)	 **Elle se sent concernée par l'appel (léger décalage entrée en classe) SH1** E : elle est porteuse des lunettes A : elle sait qu'elle ne pourra pas participer à la deuxième heure ER : elle connaît le protocole I : elle prend conscience que l'organisation sera différente (de plus, elle sait qu'on n'élira pas les délégués pendant son absence) **Elle est attirée par les feutres de son sac SH2** E : ce sont des feutres qui peuvent servir de stylos et c'est important de travailler avec des personnes qu'elle aime bien A : elle les a achetés le week-end précédent le cours après avoir réussi à convaincre sa maman UCA : elle pense à la scène du magasin ER : elle les a testés avant (presque tous) I : elle sait qu'elle va pouvoir les utiliser comme médiation pour la configuration du groupe de travail, prendre le leadership en distribuant les feutres aux autres etc. **Elle lit le texte concernant le mythe de Narcisse SH3** E : elle utilise une position de lecture de confort et bouge sur sa chaise A : elle s'attend plutôt à des aventures ER : elle a l'habitude de lire dans cette position

I : interprétant (valide ou invalide le savoir/ crée nouveau savoir	ATT : elle prend du plaisir à lire cet extrait (7/10) mais le temps lui est un peu long (calme de la classe) I : elle nous raconte ce qu'elle a compris de l'histoire **Consigne du professeur : *« Vous pouvez poser toutes les questions que vous voulez* » SH4** E : R n'a pas de question à poser et s'occupe de ses stylos (manipulations diverses). Elle est un peu en avance A : elle a déjà compris qu'il s'agissait d'un mythe ER : elle sait faire plusieurs choses en même temps comme sa mère le lui a appris I : elle répond à la question que C a posé à son professeur. Elle peut exprimer son rôle actif dans le groupe **Elle se focalise sur ce que dit son professeur : elle parle d'une épice en Espagne SH5** E : ce sujet l'intéresse ER : elle est déjà allée en Espagne où elle a mangé du riz espagnol couleur jaune I : elle fait le lien entre la couleur du pétale son expérience perso : donc ce n'est pas la première fois qu'elle rencontre cette couleur **Le professeur vient rappeler la règle concernant le mot 'le pétale' SH6** E : ils parlent de la fleur R : elle connaît déjà la règle (déjà étudiée au CM2) UCA : elle pense alors à ses camarades du CM2 EA : qui lui manquent beaucoup I : en attendant, elle sait qu'elle pourra les croiser de nouveau de temps à autre à la piscine **Le professeur intervient pour constituer les groupes : le groupe ne doit pas dépasser 3 personnes SH7**

	E : elle va essayer de convaincre activement ses camarades pour faire 2 binômes A : car elle veut conserver un groupe de quatre ER : les feutres achetés le weekend derniers I : La consigne peut être contournée grâce à l'échange de stylos **Le professeur accepte qu'elles répondent avec toutes les couleurs SH8** E : Rahayna pose la question UCA : satisfaction du sujet 'yes' I : cela va fonctionner, on va pouvoir échanger les couleurs **La feuille de question du professeur : recherche d'une justification dans le texte SH9** E : la question concernant la métamorphose A : il faut chercher une justification dans le texte ER : Elle a déjà des capacités de scanning/skimming assez développées I : elle tente d'imposer sa réponse à C Cela permet de gagner du temps sur la réalisation du travail demandé **Le choix de la couleur par C SH10** E : pour une fois, C peut utiliser du bleu clair A : R. s'attend à ce qu'elle l'utilise pour reporter ses réponses ER : d'habitude C utilise le bleu foncé I : elle prend le métier de distributeur dans son groupe **Le tableau de Narcisse nu SH11** E : R a entendu la réaction de sa camarade A : il faut avancer le travail demandé

	ER : Elle se rappelle avoir vu de telles statues dans un musée UCA : elle raconte son souvenir (blague de son papa) à C I : l'histoire personnelle de ÉLÈVE1 permet de se remettre au travail **ÉLÈVE1 s'est tâchée avec un feutre SH12** E : elle est préoccupée par une tache sur son chemisier UCA : elle a mordillé son stylo (tension) A : il faut gérer le rangement des stylos en même temps et le groupe I : elle continue à distribuer les feutres de couleur malgré les distractions que cela semble générer parfois **Attention commune recherchée par le professeur : la technique du chuchotement SH13** E : R s'est déjà fait punir dans un autre cours A : elle va pouvoir régler le volume de sa voix ER : elle ne maîtrise pas bien cette technique I : Elle s'en servira comme technique pour les autres cours **Attention portée au savoir des autres camarades : intervention de F et J qui donnent leur réponse à voix haute SH14** E : Cette phase du cours peut aider à faire avancer l'activité de compréhension A : Elle va pouvoir compléter les réponses I : Il est possible de construire une compréhension du texte à partir des réponses des autres **La sonnerie de fin SH15** E : il faut accélérer pour achever de répondre aux questions de compréhension A : on va pouvoir prendre l'air

	I : on peut se recopier, cela fait gagner du temps

Tableau 4: Export des signes hexadiques de ÉLÈVE1

2.2.16.2 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE2

<table>
<tr><td colspan="2">Export des signes hexadiques de ÉLÈVE2 (NÉOPROF1 _T2)</td></tr>
<tr><td>

- Durée de la captation : 51’03 mns
- Durée de l’entretien : 30’52 mns

Entretien réalisée 15 minutes après la captation.

Kylian 11 ans, indique aimer le foot (en club).

Contexte : retour des vacances de la Toussaint

Représentamen : attirance sujet vers
E : engagement (préoccupations vs. R)
A : anticipation (attentes vs. au R)
ER : référentiel (savoir mobilisé)

UCA : unité de cours d’expérience (ce que pense le sujet)
(+ ATT : attention)
(+ EA : état émotionnel)

I : interprétant (valide ou invalide le savoir/ crée nouveau savoir

</td><td>

C’est le retour des vacances (lundi) et NÉOPROF1 indique qu’elle peut savoir qui s’est connecté ou non à la plateforme Moodle SH1
E : Cela le préoccupe, NÉOPROF1 a vérifié qui c’est ou non connecté
A : K dit qu’il n’y est pas arrivé
ER : Il y avait des éléments à consulter sur Moodle pendant les vacances

I : il se justifie en formulant une excuse : ça n’a pas marché (technologies éducatives défaillantes)

NÉOPROF1 ramasse un devoir maison, il s’agit d’un travail d’écriture La Métamorphose SH2
E : C’est important, le travail est évalué
A : Il s’est préparé pour le rendre
I : Il a inventé une histoire dans le but de rendre ce travail

NÉOPROF1 prend longuement la parole pour expliquer les bilans SH3
E : Il veut savoir quand il faudra le rendre (signé
A : il s’attend à recevoir un B
UCA : cela l’intéresse à 5

I : il a l’air d’accord pour dire que la note de A est rare

NÉOPROF1 veut savoir si « les gens » sont prêts car c’est le moment de l’exposé SH4
E : Il a identifié les critères de réussite
A : il s’attend à passer en position 2
ER : s’est préparé, y compris en club
(il nous indique son accord pour aller directement sur le point vidéo concerné par son passage)

</td></tr>
</table>

	EA : il dit avoir été intéressé à 7 I : cela valait le coup de se préparer comme cela **Pendant la partie lecture du passage, il a été gêné SH5** E : C'est l'écriture de F, son binôme, qui le perturbe UCA : il n'arrive pas à relire l'écriture de son camarade EA : il est en difficulté I : il préfère regarder des vidéos plutôt que de lire **Les interactions avec les autres élèves (la partie question) SH6** E : il se tient prêt à répondre aux questions A : cela fait partie du dispositif ER : il a pu glaner des informations grâce à Youtube/Google UCA : il répond facilement aux questions posées par ses camarades I : il s'est bien informé (ne se désolidarise-t-il pas en même temps de son camarade ?) **NÉOPROF1 leur parle de l'évaluation de mercredi prochain SH7** E : il est au courant A : il a déjà révisé ER : il fait état de ses connaissances à voix haute pendant le cours et devant nous I : C'est l'évaluation qui doit primer mais il finit par dire que c'est finalement l'histoire qui l'intéresse plus que l'évaluation

Tableau 5: Export des signes hexadiques de ÉLÈVE2

2.2.16.3 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE3

<table>
<tr><td colspan="2">Export des signes hexadiques de ÉLÈVE3 (NÉOPROF2_T1)</td></tr>
<tr><td>

- Durée de la captation : 00:58:52
- Durée de l'entretien : 00:38:43
- **Entretien réalisée 10 minutes après la captation.**

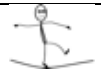
6°, 11 ans, indique aimer le sport.

Représentamen : attirance sujet vers
E : engagement (préoccupations vs. R)
A : anticipation (attentes vs. au R)
ER : référentiel (savoir mobilisé)

UCA : unité de cours d'expérience (ce que pense le sujet)
(+ ATT : attention)
(+ EA : état émotionnel)

I : interprétant (valide ou invalide le savoir/ crée nouveau savoir

</td><td>

 **I se dirige vers son bureau SH1**
E/A= Il porte les lunettes
Il connaît sa place (réalisateur ?)

Il reporte sur son cahier la date et la phrase de la dictée du jour SH2
A : Il souhaiterait arriver au « zéro faute »
ER : Il fait appel à sa connaissance personnelle
UCA : Il se rend compte de ses lacunes
I : Il sait qu'il va commettre quelques erreurs

Il est attiré par Monsieur G. le professeur d'à côté qui entre dans la classe SH3
A : Il ne s'attendait pas à cela
E : Il ne veut pas qu'on le compte absent
EA : Il se dit un peu nerveux
I : Mr. G s'est trompé : cela éteint le doute

Il est attentif à la correction SH4
A : Il est préoccupé par certains doutes
E : Il s'attend à avoir commis quelques erreurs
EA : Il est un peu « dégoûté » tout de même

</td></tr>
</table>

	I : Il en déduit que la correction doit lui permettre de connaitre de nouvelles astuces **Il complète des exercices à trou sur les démonstratifs SH5** UCA : Il le fait à un rythme rapide EA : Il est assez sûr de lui/ Il trouve cela relativement facile UCA : Il attend la correction pour vérifier ses réponses **Il prend conscience qu'il y aura un exercice d'écriture d'invention SH6** A : Cela le préoccupe car il dit manquer d'imagination EA ; Il accueille la nouvelle du devoir maison comme un soulagement I : Il peut planifier son travail pendant les vacances **Il s'aperçoit qu'il manque un « e » au « verb »/ On aurait pu dire COS SH7** E : Il faut être précis UCA/ Cela lui semble normal I : Il valide la correction **Une de ses camarades répond sans avoir levé le doigt SH8** ER : Ce n'est pas la règle E/A= Il s'attend à ce que l'on respecte consigne I : C'est à NÉOPROF2 d'intervenir

Tableau 6: Export des signes hexadiques de ÉLÈVE3

2.2.16.4 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE4

<table>
<tr><td colspan="2">Export des signes hexadiques de ÉLÈVE4 (classe de NÉOPROF3_T1)</td></tr>
<tr><td>

- Durée de la captation : 00:55:21
- Durée de l'entretien : 00:27:38

Entretien réalisée 10 minutes après la captation.

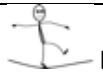
Primo arrivant, 1ère Finition Bâtiment en Lycée Professionnel, Association Mineur Non Accompagné, réputé sérieux et travailleur (par NÉOPROF3)

Représentamen : attirance sujet vers
E : engagement (préoccupations vs. R)
A : anticipation (attentes vs. au R)
ER : référentiel (savoir mobilisé)

UCA : unité de cours d'expérience (ce que pense le sujet)
(+ ATT : attention)
(+ EA : état émotionnel)

I : interprétant (valide ou invalide le savoir/ crée nouveau savoir

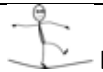
</td><td>

 **Les autres remarquent ses lunettes SH1**
E : Il fait son entrée en classe
A : Il connaît ses camarades, ils aiment bien chahuter un peu
R :
UCA : il exprime un petit rire nerveux
I : Il en déduit qu'ils sont curieux

C'est le moment de rendre un devoir à son professeur SH2
E : Il sort ses affaires
A : à la recherche du devoir
ER : C'était une vidéo
UCA : Il est sensible à l'agitation des autres/ un camarade a demandé à sortir pour aller à l'infirmerie
EA : Ce devoir lui a plu

Il sait qu'il filme son expérience SH3
E : Il veut trouver une bonne place
A : Il lui faut une position stratégique
ER : Il se sait porteur des lunettes
I : Il finit par permuter de bureau avec celui d'un de ses camarades

</td></tr>
</table>

	 **Le comportement de ses camarades attire son attention SH4** E : Il repère qu'un de ses camarades vient de sortir des écouteurs A : Il sait que c'est normalement interdit ER : mais il a l'habitude du comportement de ses camarades/ ils en ont pris l'habitude I : Il relativise cette infraction au règlement **NÉOPROF3 leur parle des conventions du stage à venir SH5** E : ÉLÈVE4 n'a pas encore cette convention A : Il est en attente d'une réponse comme certains autres ER : Il se rappelle qu'il a fait des démarches UCA : Cette pensée accapare son attention EA : il est préoccupé (6) I : Il veut que cela débouche sur une réponse positive **Il veut maintenant rendre son devoir au professeur SH6** E : Les feuilles ne sont pas reliées A : Il voudrait pouvoir les agrafer ER : Ce devoir a été réalisé à la maison (voir plus haut) I : Il est rassuré par le fait que le professeur l'accepte ainsi **L'activité (une évaluation jeu de piste) de la séance est lancée SH7** E : Il sait ce qu'il doit faire A : Il va devoir chercher des plaques de Placoplatre UCA : les autres font du bruit, il le repère il est concentré/ harmonie dans le geste/ à l'aise

	I : Il vaut mieux ne pas « calculer » ses camarades **Il est bloqué pendant l'exercice SH8** E : Il sait que son enseignant peut la lui donner/peut le débloquer A : Il veut comprendre comment mettre à l'échelle ER : Il a une calculatrice UCA : il se dit qu'il peut utiliser sa calculatrice pour aller plus vite I : Il doit procéder au calcul de tête parce que son professeur le lui demande, sinon il serait reparti plus vite **Les autres sont très concentrés SH9** E : il n'est pas insensible à la présence des autres A : il n'est pas le seul à connaitre des problèmes UCA : mais il doit continuer à avancer/ il doit préserver son autonomie I : il valide l'idée de rester autonome/ Il décide defixer un ordre dans les choses **Etre précis pendant le travail SH10** E : Il reporte les mesures qu'il a calculées A : il se sait évalué (sans le préciser, nous le déduisons des informations de NÉOPROF3) R : Il utilise immédiatement les connaissances théoriques UCA : une gomme vient légèrement le distraire (envoi brutal) EA : il se sent à l'aise I : Il a décidé de se lancer dans des gains de productivité (travail à la chaîne)

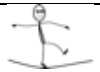
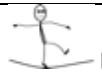
	 **Il repère un problème avec la plaque numéro 4 SH11** E : Il mesure A : Il s'attendait à ce les longueurs ne soient pas différentes ER : Il remarque qu'un côté est plus droit que l'autre I : Il privilégie le côté le plus droit pour débloquer la situation **Il s'aperçoit qu'il confond entre deux plaques SH12** E : Il cherche à résoudre son erreur A : peut-être avec l'aide de son camarade ER : le 9 et le 6 peuvent être inversés UCA : Il veut se rassurer/s'aperçoit de l'indisponibilité des autres/ insiste un peu auprès d'eux pour savoir où est la 9 et où est la 6 EA : ça le perturbe à 6 I : L'aide de son camarade va suffire à le rassurer **La fin vient de sonner (c'est la récré) SH13** E : Mais il n'a pas fini l'exercice ER : La sonnerie : c'est la fin UCA : Il s'aperçoit que tout le monde est en train de bouger/quitter la salle EA : Il n'a pas fini, cela va accaparer son esprit pendant la pause I : Pour lui ce n'est pas fini, il faudra poursuivre

Tableau 7: Export des signes hexadiques de ÉLÈVE4

2.2.16.5 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE5

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE5 (classe de NÉOPROF4_T1)	
- Durée de la captation : 01:01:10 - Durée de l'entretien : 00:34:43 **Entretien réalisée 25 minutes après la captation. A me fait patienter car elle veut terminer de façonner (le TP dure toute la matinée, elle organise la suite)** **17 ans, passions inconnues** **Représentamen** : attirance sujet vers E : engagement (préoccupations vs. R) A : anticipation (attentes vs. au R) ER : référentiel (savoir mobilisé) UCA : unité de cours d'expérience (ce que pense le sujet) (+ ATT : attention) (+ EA : état émotionnel) I : interprétant (valide ou invalide le savoir/ crée nouveau savoir	**ÉLÈVE5 arrive en avance et sait qu'un certain nombre de tâches s'effectuent dans le prolongement de ce qui a été effectué la veille SH1** A : elle veut diviser les fougasses R : elle sait que cela a été façonné la veille UCA : elle veut aller plus vite I : mais elle ne peut pas aller aussi loin qu'elle le souhaite car NÉOPROF4 veut effectuer la mise en place **ÉLÈVE5 est attentive aux consignes de NÉOPROF4 pendant la phase de regroupement SH2** E : elle doit écouter UCA : en même temps elle pense à ce qu'elle va faire (four, division du campagne et fougasses), ce qui est dit ne présente pas beaucoup d'intérêt pour elle I : mais ce moment est nécessaire car, selon A, certains élèves ont encore besoin de rappel. Elle se projette dans un travail à la fois individuel et de soutien à ses camarades **ÉLÈVE5 va collaborer avec R et vient donner une description de ses actions SH3** EA : tous les deux forment un groupe qui s'entend bien et qui repose sur la confiance UCA : elle se pose des questions (sur le résultat final), elle a aussi le sentiment d'être à sa place dans ce type de cours I : elle se fixe plusieurs tâches sans oublier d'être attentive au travail des autres **L'exécution de gestes professionnels SH4** E : sortir les pâtes pour les travailler sur le tapis A : pétrissage, scarification R : poursuit le travail qui a été commencé la veille UCA : elle est concentrée sur tous ses gestes, compte dans sa tête, elle communique avec son binôme I : c'est un travail précis et d'équipe qui nécessite d'être d'accord/synchro

	 **ÉLÈVE5 fait tout pour conserver cette dynamique SH5** E : En même temps elle peut être attirée par ce que se disent les autres A : elle sait qu'il ne faut pas abîmer le pain (elle ne peut pas s'arrêter) UCA : elle hiérarchise les tâches c'est normal I : Pour conserver cette dynamique, il faut être multi tâche **ÉLÈVE5 s'aperçoit que l'échelle est gênante SH6** E : L'échelle va les gêner A : ça peut être gênant aussi pour les autres UCA : cela risque aussi de perturber les autres I : elle prend la décision qu'il faut bouger l'échelle **A est attentive à l'avancée des autres SH7** E : elle regarde les plaques des autres (dans le four) UCA : elle se sent à l'aise et parfois en avance EA : c'est important de maintenir l'esprit d'équipe même quand si elle exécute certains gestes seule ou qu'elle se sent en avance I : elle est prête à réagir si quelqu'un a besoin d'aide **NÉOPROF4 leur a passé des consignes : réaliser 3 pains différents SH8** E : elle s'attarde sur la couronne bordelaise, décrit les pâtons et leurs poids respectifs A : Elle veut que ce travail soit effectué à une vitesse rapide R : elle connaît les mesures UCA : elle est intéressée par la dynamique, la rapidité I : C'est comme cela (en travaillant à ce rythme) qu'elle peut augmenter son assurance

C'est le moment de sortir les pains du four SH9

E : elle se dirige vers le four pour les défourner

R : NÉOPROF4 les veut légèrement blancs

UCA : cela nécessite de ne se focaliser que sur cette tâche à présent

I : elle en fait à présent une priorité (on verra pour la qualité après)

ÉLÈVE5 échange sur la tresse du pain SH10

E : elle en discute directement avec le professeur (professionnel)

R : elle avait déjà reçu comme conseil mettre de l'huile d'olive seulement sur le bord de la languette

UCA : elle ne les trouve pas beaux

I : elle a compris ce qu'il faudrait faire pour optimiser : mettre de l'eau au milieu et sur les côtés mettre de l'huile d'olive/ elle valide le fait que cela sera encore plus joli car le conseil vient d'un professionnel

ÉLÈVE5 reçoit des conseils pour l'examen SH11

E : il y a un examen qui se profile

UCA : ces conseils sont à partager avec ÉLÈVE5

I : elle envisage de partager ces conseils avec R car ils forment une équipe/ elle endosse le rôle du transmetteur

ÉLÈVE5 veut nous prouver qu'elle peut se mettre au service des autres SH12

E : elle indique la scène en question quand R lui a demandé de l'aide

EA : ça lui a plus d'aller l'aider

I : elle se met toutefois en retrait quand NÉOPROF4 intervient, c'est lui le pro

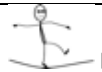
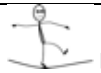
	 **ÉLÈVE5 s'intéresse au résultat final SH13** E : elle écoute les conseils de NÉOPROF4 ER : elle a l'habitude de lui demander son avis/ il ne faut pas se vexer UCA : elle écoute les conseils I : elle en tire des enseignements pour s'améliorer : ce sont des détails pas des défauts

Tableau 8: Export des signes hexadiques de ÉLÈVE5

2.2.16.6 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE6

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE6 (classe de NÉOPROF4_T1)	
- Durée de la captation : 00:55:24 - Durée de l'entretien : 00:33:08 **Entretien réalisée 10 minutes après la captation. L était inquiète de ne pas pouvoir verbaliser** **17 ans, passions inconnues** **Représentamen** : attirance sujet vers E : engagement (préoccupations vs. R) A : anticipation (attentes vs. au R) ER : référentiel (savoir mobilisé) UCA : unité de cours d'expérience (ce que pense le sujet) (+ ATT : attention) (+ EA : état émotionnel) I : interprétant (valide ou invalide le savoir/ crée nouveau savoir	 ÉLÈVE6 **se rapproche de ces camarades SH1** E : Elle s'aperçoit que les autres ont remarqué qu'elle porte des lunettes et cherche une place A : Elle connaît la durée de la captation et la verbalise à NÉOPROF4 ER : Elle aurait des recommandations à faire pour améliorer le protocole EA : Malgré l'équipement, elle sent quand même à l'aise (ce n'est pas « hyper gênant non plus ») ÉLÈVE6 **suit ce que dit NÉOPROF4 a toute la classe (notamment pendant l'appel) SH2** E : elle est en interactions avec les autres, notamment D avec qui elle va collaborer A : c'est l'année du bac R : elle connaît déjà l'histoire de G, le blessé UCA : elle est rassurée d'avoir vu G partir avec les pompiers (elle en a été témoin) I : Elle considère que l'histoire de la blessure de G est une affaire classée **Quand NÉOPROF4 lance l'activité principale (l'organigramme) L réagit en disant « ah non » SH3** E : Elle appréhende cette activité A : Elle sait que cela fait partie du bac UCA : Elle dit « galérer » et se projette difficilement ATT : elle évoque son stress + L se dit anxieuse I : Elle a l'angoisse de la feuille blanche en raison de la gestion du commis **NÉOPROF4 vient la taquiner à cause des lunettes SH4** E : Elle est toujours préoccupée par l'organigramme ER : Elle sait que cette préoccupation vient de la nature de l'épreuve – gérer un commis en plus de son travail UCA : Elle sait que la plaisanterie est bon enfant

	+ elle continue à stresser I : Il va falloir qu'elle développe des stratégies (aller chercher des informations qui pourront l'aider) **NÉOPROF4 autorise les élèves à travailler par binômes SH5** ER : elle se souvient que D a déjà fait un organigramme pour son CAP et qu'elle a aussi été commis en 1ère UCA : elle n'a pas hésité à saisir cette opportunité I : C'est une bonne stratégie que de faire appel à leurs expériences respectives ÉLÈVE6 **va poser des questions tout azimut SH6** R : Avec NÉOPROF4 cela est possible, il va comprendre et aider UCA : Les questions fusent dans sa tête + Elle se sent perdue, il faut qu'elle qu'on lui réponde vite pour diminuer son stress I : c'est la bonne stratégie que de poser des questions à voix haute, elle se fixe l'objectif de bien écouter les autres aussi (elle rassemble les aides) ÉLÈVE6 **commence à prendre conscience de ce qu'elle peut réaliser SH7** A : Elle se préoccupe du travail qu'elle va fournir à la maison E : Elle a envie d'y arriver UCA : Elle cherche à se rassurer et est attentive à tout ce qui pourrait l'aider R : Elle sait qu'elle a été commis/ son binôme a déjà passé cette épreuve au CAP I : sa stratégie est tracée : rassembler des informations, saisir les opportunités et les traiter quand elle sera chez elle

Tableau 9: Export des signes hexadiques de ÉLÈVE6

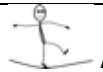
2.2.16.7 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE7

<table>
<tr><th colspan="2">Export des signes hexadiques de ÉLÈVE7 (classe de NÉOPROF5_T2)</th></tr>
<tr>
<td>
- Durée de la captation 00:53:53
- Durée de l'entretien : 00:31:20

Entretien réalisée 10 minutes après la captation.

Age de l'élève 15 ans, passions non connues

Dans cette classe, il y a des problèmes d'absentéisme (information du professeur avant la captation)

Représentamen : attirance sujet vers
E : engagement (préoccupations vs. R)
A : anticipation (attentes vs. au R)
ER : référentiel (savoir mobilisé)
</td>
<td>
 **A l'entrée en classe, le professeur fait le point sur les problèmes d'absentéisme SH1**
E : Y écoute
R : il sait que cela concerne certains élèves
UCA : ce n'est pas intéressant de s'y attarder (il souhaite s'attarder sur ce qui est plus significatif parmi les scènes qu'il a filmées)
I : il ne juge pas ce moment très intéressant pour notre entretien

Y va lancer le logiciel Sketchup SH2
E : Il bénéficie d'un document d'accompagnement
A : Il pourra s'en servir pour se remémorer certaines choses
R : il a participé au cours de la semaine dernière
UCA : il se concentre sur la captation (c'est le début du cours)
I : compte tenu de son avance, il peut jongler entre ces deux rôles (réviser et filmer)

ÉLÈVE7 ouvre le logiciel SH3
E : il hésite entre deux versions, choisit le mode mètre
A : il ne sait pas trop quoi faire quand le logiciel propose une mise à jour
UCA : il hésite et préfère appeler son professeur
I : il s'en remet aux conseils de ce dernier et ignore la mise à jour

se rend compte qu'il a une ampoule sur le doigt SH4
E : il jette un regard rapide sur sa main et oublie brièvement qu'il filmait
</td>
</tr>
</table>

UCA : unité de cours d'expérience (ce que pense le sujet) (+ ATT : attention) (+ EA : état émotionnel) I : interprétant (valide ou invalide le savoir/ crée nouveau savoir	UCA : il est concentré à 6/10 sur ce que le professeur est en train d'expliquer (selon lui ce sont des explications sur des émoticônes) I : Il peut se le permettre vu qu'il était présent lors du dernier cours **se lance dans la phase d'instrumentation SH5** E : Il repère qu'un de ses camarades s'est trompé dans ses mesures A : il veut l'aider UCA : mais il se rend compte que c'était en fait une erreur de sa part R : il a de l'avance I : Il s'attribue une nouvelle tâche : aider les autres **prend connaissance de l'exercice 2 SH6** ER : il pourra mobiliser ses connaissances UCA : c'est l'étape la plus intéressante I : il réalise que faire rattraper les absents prend du temps et qu'ils ne pourront pas réaliser immédiatement l'exercice. Finalement, cette première heure est surtout destinée à ces personnes. Pour lui, c'est une manière de se remettre dans le bain. En même temps, cela lui permet de filmer les autres puisqu'il a de l'avance (transition, Y commence à porter plus d'attention sur le contenu de la séance) **s'attarde sur des manipulations (créer un vide) SH7** E : il souhaite étirer la figure A : il est confronté à un problème : il n'arrive pas à créer « un vide » dans le cube UCA : il souhaite l'aide de son professeur ; souhaite montrer au professeur qu'il n'est plus en échec

	I : il se dit à la fin que c'était finalement une erreur bête (c'était facile de créer « le vide » en utilisant la valeur 2.5). Il a le sentiment d'avoir appris quelque chose de nouveau (« Oki ») et peut en faire profiter les autres (à voix haute « 2,5 ») **consulte le plan SH8** ER : cela lui fait penser au cours sur la découpe du hamburger. Le souvenir de ce cours l'aide UCA : il en a oublié provisoirement qu'il filmait I : il a trouvé l'exemple du hamburger efficace pour voir la coupe **s'attarde sur l'étape suivante (le terrassement) SH9** E : il suit les explications de R.L pour visualiser l'avancement de sa modélisation 3D ER : il cherche dans le plan pour répondre aux questions du professeur (dimension du terrassement) UCA : il se rend compte qu'il a eu tort I : il valide les étapes de fabrication de la cuve (terrassement, dalle, fondation etc) en même temps qu'il suit les explications en simultané **C'est le moment d'évoquer la réalisation d'une dalle de propreté SH10** R : il a fait mauvais temps ces derniers jours (pluie)/ il connaît les fonctionnalités du logiciel UCA : cette partie l'intéresse, il participe activement à voix haute I : ce ne sera pas trop compliqué de faire cette dalle

Tableau 10 : Export des signes hexadiques de ÉLÈVE7

2.2.16.8 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 (classe de NÉOPROF6_T3)	
- Durée de la captation de K : 00:54:11 - Durée de la captation de X : 00:54:53 - Durée de l'entretien : 00:30:45 **Entretien réalisée 15 minutes après la captation (après une pause récréation) dans la salle du professeur, sur la base de la captation de K en focus group** **Age des élèves 12 ans, passions non connues** **Représentamen** : attirance sujet vers E : engagement (préoccupations vs. R)	ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 **sont interagissent avec leurs camarades dans le couloir SH1** E : ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 provoquent un peu les autres avec les lunettes UCA : ça fait bien rire ÉLÈVE8 I : Ils ont bien aimé ce moment **C'est le moment des rituels de début de séance SH2** E : ÉLÈVE8 a repéré l'élève qui joue le rôle de professeur A : Ils savent comment doit se dérouler le rituel (ex de la date) ER : Ils en ont l'habitude UCA : ÉLÈVE9 est en train de sortir ses affaires **Le professeur doit intervenir pour faire cesser le bruit provenant du couloir SH3** E : Ils ont aussi entendu le bruit ER : Ils ont l'habitude I : Cela ne les dérangeait pas **ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 pendant le rituel SH4** E : Ils cherchent tous les deux à résoudre le problème de la date, X de tête, K grâce au calendrier (roue) UCA : ÉLÈVE8 se dit à l'aise et K semble l'être beaucoup moins ER : ÉLÈVE8 a mémorisé toutes les dates/jours/mois (pas certain pour ÉLÈVE9)

A : anticipation (attentes vs. au R) ER : référentiel (savoir mobilisé) UCA : unité de cours d'expérience (ce que pense le sujet) (+ ATT : attention) (+ EA : état émotionnel) I : interprétant (valide ou invalide le savoir/ crée nouveau savoir)	I : ÉLÈVE8 estime qu'il est plus à l'aise ÉLÈVE9 **tend le calendrier à un camarade chargé de le ramener à l'élève-professeur SH5** E : ÉLÈVE9 manipule le calendrier A : Cela lui a posé quelques problèmes UCA : il a pris une décision (jueves 6 novembre) I : Au moment de rendre son calendrier, les éléments ont bougé. C'est un dispositif fragile selon lui **Le professeur demande à la classe de se réveiller SH6** (Hypothèse : lunettes) E : ÉLÈVE8 tourne la tête pour vérifier ce qu'il peut faire (éventuellement aider les autres) UCA : ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 ne partagent pas cet avis I : ÉLÈVE8 est très actif, et ÉLÈVE9 se dit (encore) concentré **Les élèves viennent de recevoir la tâche finale SH7** E : ÉLÈVE8 se lève pour la distribuer A : il faut la coller dans le cahier UCA : ÉLÈVE9 prend le temps de bien l'ajuster (il découpera plus tard une photocopie qui lui semble trop grande)/ ÉLÈVE8 s'est aperçu que son professeur est en difficulté (un problème technique concernant le lancement d'un document) I : ÉLÈVE9 décide de patienter et de gérer le temps mort **Finalement, ils reçoivent une photocopie SH8** E : ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 vont la réceptionner

	A : pour la coller dans le cahier UCA : elle est un peu trop grande I : il faut découper en priorité (K se retrouve en retard, ne participant pas à la lecture et à la phase d'anticipation du lexique) **Les élèves sont sollicités pour répondre à quelques questions SH9** E : pendant la phase de repérage, K joue avec ses feutres (fluo) UCA : ÉLÈVE9 est déconcentré, il ne suit plus, il fait « danser » des feutres ER : Selon ÉLÈVE8, cela lui arrive aussi I : Pour ÉLÈVE8, il faut se tenir droit sur sa chaise et faire mine de suivre. Cela permet de gérer une fatigue passagère **NÉOPROF6 leur propose une vidéo SH10** E : cela va les captiver ER : ils ont des smartphones / avant on pouvait les utiliser en classe UCA : ÉLÈVE8 voit que tout le monde est captivé I : un bon choix de la part de l'enseignante de montrer des vidéos **La loterie de Noël SH11** E : c'est un élément de la vidéo UCA : ÉLÈVE8 se projette comme gagnant/ ÉLÈVE9 trouve que le billet est onéreux I : Le sujet est intéressant (imaginaire) **Les élèves participent en levant la main SH12** E : ÉLÈVE8 tente de donner des réponses

	ER : il fait appel à une stratégie (mouvement de la main) UCA : il a compris que cela ne fonctionnera pas I : Il se rassure en se disant qu'il faut bien laisser les autres participer aussi **Un autre repère culturel : les bonbons en charbon SH13** E : Cela attire l'attention de ÉLÈVE9 ER : On peut comparer selon ÉLÈVE8 avec la tradition française I : au final cela n'est pas si sévère que cela car ce sont des petits bonbons en sucre En Fr c'est donc la tradition est plus sévère pour ÉLÈVE8 **Le professeur distribue une dernière fiche SH14** E : ÉLÈVE9 repère qu'il ne l'a pas eu (dernier rang) A : il cherche à savoir s'il l'aura UCA : ils se rendent compte qu'il n'y en aura pas assez pour tout le monde I : Finalement il l'aura mardi prochain ÉLÈVE8 : le rassure en lui disant que cela n'est pas important

Tableau 11 : Export des signes hexadiques de ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9

2.2.16.9 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE10

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE10 (classe de NÉOPROF6_T3)	
Durée de la captation : 00 :53 :48 Durée de l'entretien : 00 :29 :00 **Entretien réalisée 20 minutes après la captation (retour de la récréation)** **13 ans, 4ème, passions non connues** **Représentamen** : attirance sujet vers E : engagement (préoccupations vs. R) A : anticipation (attentes vs. au R) ER : référentiel (savoir mobilisé) UCA : unité de cours d'expérience (ce que pense le sujet) (+ ATT : attention) (+ EA : état émotionnel)	ÉLÈVE10 **repère une place au fond SH1** E : C va s'y asseoir, à côté de L A : Cela permet de voir toute la classe ER : Elle connaît l'historique de l'aménagement de cette classe/ les ilots c'est un aménagement qui est subi I : L'ilot central ce serait mieux pour voir le tableau mais la place du jour c'est quand même bien **ÉLÈVE10 jette un coup d'œil à ses fiches SH2** E : Elle doit les écarter A : car il faut écouter son professeur ER : ce sont des fiches de révision/ elle a obtenu cela pour aller plus vite I : C'est une manière de pouvoir travailler à son rythme, notamment en permanence ou à la maison ÉLÈVE10 **est occupée par l'activité de correction de la compréhension orale SH3** E : Elle cherche la feuille, cela la fait un peu hésiter (« j'étais pas sure de l'avoir ») A : Elle la trouve dans sa pochette cartonnée R : Elle se rappelle de l'histoire (jeune fille espagnole …) UCA : elle voudrait être davantage interrogée pendant la correction I : Il faut attirer l'attention de NÉOPROF6 en soufflant ÉLÈVE10 **s'aperçoit que certains ilots ne participent pas SH4**

I : interprétant (valide ou invalide le savoir/ crée nouveau savoir	E : la correction est collective A : il faut donner les bonnes réponses UCA : les autres sont passifs contrairement à elle qui lève la main à toutes les questions EA : Elle se sent un peu frustrée, ce n'était pas agréable (pendant le RS, elle propose de changer de scène) I : Elle comprend que NÉOPROF6 ne peut s'attendre à plus de dynamisme car il s'agit surtout de révisions / c'est aussi comme cela que les professeurs ont tendance à réagir ÉLÈVE10 **cherche à formuler des phrases complètes SH5** E : elle cherche des éléments comme « elle … », « le sien/la sienne… » A : cela lui permet de réaliser des phrases complètes ER : elle pense qu'elle peut faire appel aux fiches UCA : elle pense à sa moyenne qui a baissé et se rappelle des conditions de la passation de la compréhension orale I : elle se rend compte qu'elle ne trouvera pas ce qu'elle cherche dans les fiches et que certaines erreurs sont du fait d'avoir écrit de manière illisible. Elle défend son écriture et son regard objectif sur ce qui l'a empêchée d'être précise **NÉOPROF6 veut qu'un élève se désigne pour jouer le rôle du professeur SH6** E : il s'agit de compléter les phrases avec des verbes A : ÉLÈVE10 se met à les compléter dans sa tête ER : ça lui est déjà arrivé de jouer le rôle UCA : elle est trop concentrée pour se porter volontaire EA : elle aurait bien voulu jouer le rôle (mais c'est L qui est partie au tableau) I : ce rôle lui permet de montrer à tout le monde ce qu'elle « sait faire » (recherche de reconnaissance de la part de NÉOPROF6) **Sa copine est au tableau (rôle du professeur) SH7** E : elle essaye d'écouter la correction

	A : elle connaît toutes les réponses EA : elle est fatiguée et prend une position particulière sur sa chaise I : mais change d'avis par solidarité avec L qui « la pauvre est toute seule » **NÉOPROF6 marqué les devoirs au tableau SH8** elle les a repérés parce qu'ils sont écrits en jaune fluo E : ce sont les devoirs A : elle sait ce qu'il faut faire ER : mais elle sait déjà prononcer le « j »/ c'est rare qu'ils aient des devoir à l'écrit UCA : On verra si elle les fera I : Elle est censée le faire (donc ne se sent pas obligée) **Avant de partir, un exercice de prononciation SH9** E : Certains mots sont plus simples que d'autres A : elle s'aperçoit que L fait un peu n'importe quoi ER : c'est un rituel pour la prononciation I : elle se sert de sa tête pour être dans le rythme **L, sa copine, est en décalage SH10** E : elle s'aperçoit que L n'est pas synchro avec NÉOPROF6 EA : cela la fait rire (L lit mal) ER : pourtant le cours précédent ça allait bien pour L I : elle sait repérer ce qui risque de lui poser des difficulté (présence dans la même phrase sur « r », « j » et « encore pire le l »)

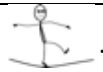
Tableau 12 : Export des signes hexadiques de ÉLÈVE10

2.2.16.10 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE11

<table>
<tr><th colspan="2">Export des signes hexadiques de ÉLÈVE11 (classe de NÉOPROF7_T1)</th></tr>
<tr>
<td>Durée de la captation : 00:59:56
Durée de l'entretien : 00 :47:22
Entretien réalisée x minutes après la captation.

Age de l'ÉLÈVE 17 ans, passions non connues (vient de loin, prend le bus)

 Représentamen : attirance sujet vers
E : engagement (préoccupations vs. R)
A : anticipation (attentes vs. au R)
ER : référentiel (savoir mobilisé)

 UCA : unité de cours d'expérience (ce que pense le sujet)
(+ ATT : attention)
(+ EA : état émotionnel)</td>
<td>  Tout le monde le regardait SH1
A : Il attendait que son professeur arrive
ER : Elle leur avait dit que la paire de lunettes serait discrète
Ses camarades le comparent à un super héro

I : Les autres ont raison, c'est pas discret (flagrant), par contre la comparaison avec le super héro est « bizarre »

 Ses camarades tentent d'attirer son attention SH2
E : ils font des bruits bizarres pendant les dix premières minutes de la séance
UCA : c'était pas très intéressant
(hyp : ça le gène un peu)

I : ça le mettait mal à l'aise

 NÉOPROF7 pose des questions SH3
E : Il sait qu'elle ne s'attend pas à des réponses
ER : il est du genre 'j'apprends en faisant'
I : c'était donc surtout pour ceux qui n'ont pas compris (et c'est un outil pour la prof aussi « afin de les canaliser ») ; il a l'habitude d'être

pragmatique avec les maths ; il ne cherche donc pas à participer à ces petits « rappels »

 NÉOPROF7 lance le premier exercice de manière collective SH4
E : il se lance dans un calcul</td>
</tr>
</table>

I : interprétant (valide ou invalide le savoir/ crée nouveau savoir	A : il s'attend à ce que cela donne -8/3 ER : Cela lui convient bien d'amorcer le travail ainsi car il a parfois du mal, comme les autres, à se lancer UCA : il est plus concentré car les autres ont cessé de se comporter comme des « idiots » I : il reconnaît une erreur et pense qu'il aurait pu s'en rendre compte avant (quand même). Cela va l'obliger à gommer mais aussi à élever son niveau de concentration ÉLÈVE11 **se lance dans l'exercice seul SH5** E : il commence à s'y employer A : pour réaliser un graphique UCA : pendant au moins cinq bonnes minutes I : Il a l'impression que cet exercice pourra tenir sur la feuille **Il réalise que la droite ne tiendra pas sur la feuille SH6** E : il cherche à la tracer A : comme cela lui est demandé dans l'énoncé UCA : il s'aperçoit que tout le monde sauf B écrit sur son cahier I : il comprend alors qu'il lui manquera de place sur la feuille, ce qui nécessite donc de basculer sur le cahier Il comprend avec un léger retard que seul l'exercice 3 sera à faire sur la feuille Il a conscience qu'il n'avait pas compris (« ah OK depuis toute à l'heure ») et probablement aussi d'être en léger retard (voir la suite) **Son camarade cherche à lui emprunter sa calculatrice SH7** E : il lui pose la question « pourquoi si tu en as une ? » A : il se doute de quelque chose UCA : il accepte mais le surveille

	I : Il ne s'est pas trompé sur les mauvaises intentions de son camarade (quelques minutes plus tard ce dernier sort sa calculatrice : il a donc déjoué un mauvais plan) **Il abandonne la page de son cahier qui servait de support à sa feuille d'exercice SH8** E : il cherche l'endroit du cahier où il pourra réaliser l'exercice A : il sait qu'il doit passer côté exercices ER : sachant que ce cahier est divisé en deux parties (partie exercice et partie cours) et qu'il ne lui reste que 20 pages de disponibles entre ces deux parties I : Il réalise qu'il a encore de la place dans ce cahier, et détermine l'endroit où il va réaliser l'exercice **Il se met à écrire dans son cahier SH9** E : il reporte tout ce dont il a besoin ER : selon une méthodologie (reporter toutes les informations) qu'il a décidé d'adopter pour ne rien oublier I : il sait que cela lui sera utile pour l'exercice suivant (deux) et qu'il pourra appliquer exactement la même chose/ préparation d'un travail mécanique **Il se sait en retard SH10** E : il souhaite le rattraper A : il y a d'autres exercices à faire UCA : il a bien entendu son professeur qui lui demande d'accélérer I : il est d'accord **Il se met à produire un repère orthonormé SH11** E : Il trace le repère A : prend soin de bien placer les nombres

UCA : il repère que quelqu'un est arrivé en retard
EA : ce qui est un peu énervant

I : il en tire une conclusion (motif erroné) qui l'a fait sortir provisoirement de sa concentration

Il va s'occuper du tracé SH12
E : Il rentre l'équation dans la calculatrice et garde la forme fractionnée pour ne pas perdre en précision
A : Il va faire apparaître le tracé de la courbe sur la TI (fonction trace)

I : Il se fie au quadrillage de la calculatrice pour le reporter dans son cahier

Il repère la méthode de NÉOPROF7 SH13
E : il la voit au tableau en haut à gauche
A : il s'attend à avoir les mêmes résultats

UCA : il entend les explications sans se formaliser sur la méthode du professeur

I : ce qui compte c'est qu'il ait le bon résultat et qu'il se soit « remis dans le bon tempo »

Quelqu'un derrière lui fait un commentaire (dans son dos) SH14
E : il sait que cela vient de S derrière lui
A : c'est encore une drôlerie/provocation
R : comme à son habitude, il réagit vite

UCA : ça ne le distrait que très partiellement

I : il juge que cela ne le fera pas interrompre sa progression

Il se lance dans l'exercice 2 SH15

	E : c'est la suite A : il a repéré que seules les formules sont différentes UCA : il y a tout qui fuse maintenant dans son cerveau I : il peut reproduire la même technique que pour l'exercice 1 **Il reproduit la technique construite dans l'exercice 1 SH16** E : il utilise les nouvelles formules A : il évite de commettre l'erreur sur p R : sur lequel il a eu un problème UCA : il ne répond pas à la sollicitation d'un de ses camarades EA : ayant envie de réussir I : il se doit de protéger sa concentration pour aller vite **Il se rend compte qu'il doit faire le repère beaucoup plus bas au niveau de l'ordonnée SH17** E : il a une ordonnée de -14 R : il cherche tout le temps à économiser de la place dans son cahier (cahier divisé en deux) UCA : Ça l'agace I : mais il va quand même descendre tout en bas **il passe à l'exercice 3 SH18** E : sans transition (« direct) et sait qu'il va devoir déterminer la fonction affine A : il efface ce qu'il avait marqué précédemment sur la feuille (quand il s'était trompé au début de la séance) pour libérer de la place UCA : il écoute la question que lui pose son camarade, mais reste concentré tête baissée sur sa feuille EA : en même temps cela lui devient pénible (seuil de tolérance dépassée)

	I : il sait qu'il est en avance en prenant comme repère la correction du deux que B.F est en train d'effectuer ; il veut conserver cette avance **Il utilise son crayon SH19** R : il a l'habitude d'effectuer les exercices avec le crayon et même la correction EA : il a « la trouille » de se tromper » mais il est « satisfait » d'avoir cette avance UCA : il ressent de la satisfaction I : du coup ce travail devient une course/compétition pour lui (objectif conserver la pole position) **Il demande une vérification SH20** E : Il est en plein dans l'exercice trois A : il a besoin d'une vérification pour faire un choix ; en même temps B.F n'a pas encore donné d'explication puisqu'elle est toujours sur l'exercice deux R : il a le souvenir de ce qu'il a fait l'an dernier mais doit le vérifier (A) UCA : il n'est pas sûr de lui et a un doute (partir de 0 ou de l'ordonnée à l'origine) I : cela vaut la peine de solliciter son professeur car il aurait pu se tromper en choisissant de partir à zéro alors qu'il fallait partir de l'ordonnée à l'origine. Son intervention a éteint son doute. Pour le reste de ce qu'elle est en train d'expliquer, il n'a pas besoin de l'écouter car il est en avance **Cas 1 cas 2 cas 3 cas 4 (exercice 3) SH21** E : il doit effectuer les quatre cas de l'exercice 3 A : il y a un certain ordre à respecter UCA : il va un peu trop vite et en oublie le cas 2, il est (« vraiment ») focalisé sur l'idée de terminer cet exercice trois EA : cela le perturbe, perçoit une difficulté au cas 3

	I : il se rend compte qu'il a oublié le cas 2. Il doit effectuer un retour en arrière avant de se relancer et retrouver son rythme. Il a le sentiment de la satisfaction et sait qu'il se prépare comme il faut à l'éventualité d'un contrôle **Cas 2 SH22** E : il faut noter les valeurs des abscisses et des ordonnées UCA : il doit ralentir car il se rend compte que cela ne marche, il va faire plusieurs essais EA : il a pourtant l'impression d'avoir les bonnes valeurs, cela est frustrant I : il se rend compte qu'il a finalement inversé les valeurs et cela va le débloquer pour la suite **Cas 3 puis cas 4 (*NB : je les regroupe car c'est très proche dans le cours d'expérience*) SH23** E : il s'y engage avec toutes ses « armes » (*dont de la confiance*) A : il n'a pas de problème particulier UCA : il peut même discuter et comparer avec les autres Et faire des vérifications à la calculette I : Il sait qu'il est maintenant bien en avance par rapport aux autres mais son professeur aussi l'a repéré **Il est maintenant disponible pour la correction SH24** E : il écoute la correction sans trop saisir la méthode proposée A : il sait que B.F va accepter ce qu'il a proposé UCA : il a l'habitude de privilégier sa méthode dans ce genre de situation I : il peut écouter de manière sélective ce qui lui est proposé et n'a pas besoin de participer E : il ne s'attend à rien d'autre A : il ne se préoccupe que de vérifier des petits détails (voir avant)

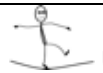
	UCA : il tente d'apporter de l'aide à son camarade et patiente en regardant le tableau ou en relisant ses résultats I : pour lui c'est terminé **NÉOPROF7 vient le voir SH25** E : elle lui indique qu'il lui reste encore un petit exercice (le 4) UCA : il est content d'apprendre cette nouvelle I : Cela va lui permettre de ne pas s'ennuyer jusqu'à la fin du cours et de conserver son avance **Il continue à aider son camarade SH26** E : il cherche les bons mots A : il ne sait pas si il y arrive vraiment R : mais son camarade peut devenir « soulant » I : il faut donc s'y employer et cette perte de temps est justifiée **Il se lance dans le dernier exercice SH27** E : pour effectuer des tableaux de variation A : et dire les droites sont croissantes ou décroissantes UCA : il dit s'être trompé (*mais ne comprenons pas ce qu'il veut dire*) I : mais que, au final, ça allait à partir du cas 2 (fin du cours, il va se rendre à l'entretien pendant que les autres vont poursuivre le cours sans lui)

Tableau 13 : Export des signes hexadiques de ÉLÈVE11

2.2.16.11 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE12

<table>
<tr><td colspan="2">Export des signes hexadiques de ÉLÈVE12 (classe de OM_T2)</td></tr>
<tr><td>Durée de la captation : 00 :55 :07
Durée de l'entretien : 00 :39 :30
Entretien réalisée 10 minutes après la captation.
G 13 ans, passions non connues
Contexte : le mardi avant les vacances de Noël

 Représentamen : attirance sujet vers
E : engagement (préoccupations vs. R)
A : anticipation (attentes vs au R)
ER : référentiel (savoir mobilisé)

 UCA : unité de cours d'expérience (ce que pense le sujet)
(+ ATT : attention)
(+ EA : état émotionnel)</td><td>  Un camarade de ÉLÈVE12 passe au tableau SH1
E : c'est une information qui les concerne
A : le cours suivant est annulé
R : c'est toujours comme cela que ça se passe quand il y a ce genre d'information
UCA : cela satisfait tout le monde/ distraction 1 par rapport aux rituels de calcul
EA : y compris ÉLÈVE12
I : c'est mieux de pouvoir manger à 11h

 OM s'adresse à toute la classe SH2
E : certains ont un devoir bilan à rattraper
R : il sait qu'il y a eu un problème avec une fille de la classe qui dit « des choses qui ne sont pas vraies »
UCA : Il est un peu énervé contre elle (comme tout le monde) / distraction 2 par rapport aux rituels de calcul
I : C'est pour cela qu'il lui (à OM) sera compliqué de modifier les places

 OM lance une série de 5 questions correspond à l'activité mentale SH3
E : c'est le rituel
UCA : en même temps il y a du bruit, il remarque que son professeur est énervé

 G fait savoir à OM qu'il a été absent SH4
E : il s'attend à avoir des difficultés
R : ÉLÈVE12 a été absent lors de la dernière séance</td></tr>
</table>

I : interprétant (valide ou invalide le savoir/ crée nouveau savoir	UCA : distraction (une de ses camarades part à l'infirmerie) I : il arrive quand même à calculer la moyenne de la série sans trop de difficultés **G s'aperçoit que quelqu'un ne se sent pas bien SH5** E : il ne sait pas pourquoi A : il indique à O.M que tout le monde va être convoqué chez M. le Principal UCA : en attendant la question 2 il peut aussi jouer avec son stylo et appeler « son pote » ATT/EA : ÉLÈVE12 se dit curieux **(fin des premières distractions)** **On passe à la question 2 SH6** E : qui concerne l'étendue A : on vient donc de changer d'activité mentale UCA : il a encore réussi à répondre et écrit sur sa trousse pour patienter R : malgré son absence I : il patiente ÉLÈVE12 **doit faire un choix entre plusieurs propositions (question 4) SH7** E : il fait le choix de la réponse b et d UCA : il se remet à patienter EA : il dit rêver un peu I : il a pris l'habitude de patienter ÉLÈVE12 **prend connaissance de la question 5 SH8**

E : il se rend compte de la difficulté
A : il ne comprend pas l'énoncé

UCA : il se retrouve dans une position délicate pour la deuxième fois

I : il décide de ne rien écrire et attendre la suite

Une de ses camarades vient de faire une blague SH9
E : il l'a entendue
A : il l'applaudit avec ses mains
R : cela fait référence à une danse (youtube ?)

UCA : ce qui lui permet de se réchauffer les mains

I : il s'occupe en attendant la suite

Un de ses camarades va corriger la question 1 SH10
E : il le regarde

UCA : sur le moment il ne comprend pas la justification proposée
I : il va croire qu'il s'est trompé ce qui le pousse à barrer le résultat, une décision sur laquelle il revient par la suite et le pousse à décider d'écrir
« oui » à côté du résultat

OM pose une question : comment appelle-t-on cette moyenne ? SH11
E : G cherche la réponse

UCA : il réfléchit sans sa tête

I : la réponse est « pondérée »

La séance se poursuit par la correction de la question 2 (étendue de la série) SH12

	E/R déjà évoqué ci-dessus (il y a répondu malgré son absence) UCA : il donne à voix haute 14+16+21 : il a trouvé la mauvaise réponse, selon lui la moyenne (alors qu''OM lui précise que cela correspond à l somme de la série) I : il faudra qu'il s'entraîne chez lui pour être prêt à l'évaluation, ce n'est pas si complexe **OM donne des conseils méthodologiques SH13** E : G sait que cela ne le concerne pas ER : car il n'a pas pu relire la leçon vu qu'il était absent (ce point sera détaillé plus bas car il nous a dit avoir rattrapé une partie de la leçon grâce Snapchat) **On passe à la correction de la question 4 SH17SH14** E : il veut répondre à la sollicitation d'OM : « qui veut bien répondre pendant que je m'occupe d'A ? » UCA : en même temps A vient de saigner A : il lève la main pour répondre et donner ses réponses (voir précédemment b et d) UCA : il s'aperçoit être le seul à vouloir répondre I : c'est la bonne occasion de se rattraper de son erreur précédente (l'étendue) **OM donne un conseil pour calculer la moyenne (question de logique) SH15** E/A : ÉLÈVE12 y est attentif UCA : il se dit bien concentré **On passe à la correction de la question 5 (La moyenne de 20 et v est 17. Que vaut v ?) SH16** R : il se rappelle qu'il n'y avait pas répondu UCA : les deux filles qui étaient parties à l'infirmerie reviennent /il écoute les interactions des autres, intervient et se trompe aussi

I : il note la bonne réponse 14 dans son cahier

ÉLÈVE12 recopie le cours qu'il avait raté SH17

E : seulement la partie qui lui manquait

A : c'est une toute petite partie

R : sur Snapchat, sa camarade n'avait pas été en mesure de tout lui envoyer

UCA : que sa camarade de devant veut bien lui prêter/ il récupère son cahier

I : il prend son cahier partie cours pour compléter ce qui lui manquait

OM propose la correction d'un exercice qui a été donné à faire à la maison (pour ceux qui ont réussi) SH18

E : il dit avoir essayé de le faire

R : il se rappelle que Pronote indiquait cet exercice

UCA : il est toujours occupé à recopier la leçon

I : une fois terminé de recopier la leçon, il retournera côté exercice

OM leur parle de l'exercice SH19

E : il prend son cahier partie exercice

UCA : il utilise son surligneur

EA : s'ennuie un peu

I : et décide continuer à l'utiliser partie exercices

L'exercice 5 SH20

E : cela va nécessiter d'utiliser la calculatrice

	A : car il y a des calculs UCA : avant de le réaliser, il se renseigne auprès de sa camarade, à sa droite, pour savoir si elle a sa calculatrice R : parfois elle ne l'a pas avec elle I : maintenant il peut poser sa calculatrice et commencer le travail **Il ne comprend pas le point 2 de l'exercice SH21** E : il pose directement la question à O.M UCA : O.M lui dit qu'il faudra compter deux fois la valeur de 7 I : cette information lui permet d'avancer dans son calcul (il note sur sa calculatrice 238/21, le 21 c'est le nombre de chiffres pour calculer l moyenne) **Une de ses camarades passe au tableau pour la correction SH22** E : il cherche à échanger un peu avec un de ses camarades situé « loin » de lui ER : il a l'habitude de communiquer ainsi, c'est un peu dans les habitudes de la classe de s'agiter aussi ATT : il se dit peu concentré (4/10) **OM les menace de passer directement à l'évaluation SH23** E : cela lui permet de se replonger dans l'activité A : il commence le calcul ER : se rappelle que le professeur leur conseille d'utiliser des couleurs UCA : il va « blancotter » le calcul I : il faut passer par de multiples corrections pour y arriver **Il cherche l'effectif SH24**

	A : c'est l'effectif qui le préoccupe UCA : il se rend compte qu'il fallait en fait se concentrer sur les dépenses totales (entretien des véhicules) I : cela lui donne l'impression de s'être trompé d'abord puis, au fur et à mesure de la correction, se rend compte qu'il a finalement la bonn technique (il a le sentiment d'avoir compris même s'il n'a pas effectué l'exercice dans le bon ordre) **Il s'aperçoit que son blanco est défaillant SH25** E : il est cassé UCA : c'est la fin de l'heure I : ce n'est pas grave, il peut le laisser en l'état **OM écrit la question 1 du sondage au tableau SH26** E : ÉLÈVE12 doit dire avec quel camarade il aimerait vraiment travailler en groupe A : il s'assure auprès de R de pouvoir se retrouver avec lui ER : avec R ils travaillent toujours ensemble I : en marquant le prénom de l'un et de l'autre sur leur sondage, cela devrait les réunir **OM écrit la question 2 du sondage au tableau SH27** E : G doit dire avec quel camarade il n'aimerait pas travailler UCA : cela fait rire toute la classe / il écrit le nom de la personne en se cachant (comme demandé) R : car il y a eu un problème avec l'une de ses camarades I : il sait par avance que tout le monde va la désigner **ÉLÈVE12 a entendu q'un devoir maisons sera à effecuter sur Labomep SH28**

	E : il écoute A : Il pourra les consulter sur internet ER : il note rarement ses devoirs dans son agenda UCA : il range ses affaires I : pas utile de noter les devoirs, ils sont sur internet

Tableau 14 : Export des signes hexadiques de ÉLÈVE12

2.2.16.12 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14

<table>
<tr><td colspan="2">Export des signes hexadiques de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 (classe de SU_T2)</td></tr>
<tr><td>

- Durée de la captation de T :00:55 :47
- Durée de la captation de N : 00 :55 :49
- Durée de l'entretien : 00 :51 :46

Entretien réalisée 1H30 minutes après la captation.

Deux élèves de 3°, 14 ans, passions non connues

ÉLÈVE13 **se désigne pour que l'on regarde sa vidéo subjective**

Contexte : cours de maths suivi de la cantine ; les élèves sont libres à 13H30 pour réaliser cet entretien

Représentamen : attirance sujet vers
E : engagement (préoccupations vs. R)

</td><td>

(Unités repérées à partir de la vidéo de T)

ÉLÈVE13 **et** ÉLÈVE14**, équipés de leurs lunettes, rencontrent leurs camarades**
E : ils patientent dans le couloir
A : avant d'entrer en classe
ER : pendant que SU prépare les fiches et la séance
UCA : ils discutent, c'est l'inter cours entre la musique et les maths

Les lunettes posent des interrogations à ÉLÈVE14
E : ils sont entrés en classe
A : en attendant de s'asseoir (attendre que l'appel se fasse) T est attiré par la lumière bleue clignotante
EA : Il est stressé à 4.5/10 à cause de celle-ci

I : il faut attendre que SU donne le signal de s'asseoir avant de débuter les activités mentales

Il y a trois exercices à faire
E : ÉLÈVE14 cherche sa page d'exercice
A : pour pouvoir commencer l'exercice 1
UCA : il perd un peu de temps à cause de la lumière bleue (distraction)

I : mais cela reste habituel, le début de la séance est consacré à des rappels

Tous deux se lancent dans le premier exercice de l'activité mentale
E : un calcul doit être effectué

</td></tr>
</table>

A : anticipation (attentes vs. au R) ER : référentiel (savoir mobilisé) UCA : unité de cours d'expérience (ce que pense le sujet) (+ ATT : attention) (+ EA : état émotionnel) I : interprétant (valide ou invalide le savoir/ crée nouveau savoir	A : pour cela il va falloir taper à la calculatrice UCA : ÉLÈVE14 en oublie qu'il est porteur de lunettes, il est conscient que le temps est minuté (défilement de la barre bleue au tableau, environ 30 secondes) I : ÉLÈVE14 écrit le résultat sans détailler, N préfère détailler au cas où il serait un peu « limite » avec le temps **Le travail se poursuit ainsi jusqu'au terme de l'exercice 3** E : Il faut à présent corriger A : en écoutant le professeur UCA : il instrumente la correction avec la grande calculatrice du TBI pour procéder à chaque calcul ; pendant ce temps ÉLÈVE14 saisit la calculatrice de M, en difficulté, pour lui taper la formule I : Cela prend plus de temps que prévu et c'est NÉOPROF9 qui prend la décision d'écourter l'activité mentale, et donc de ne pas faire l'exercice 4 ÉLÈVE13 **et** ÉLÈVE14 **recopient une leçon** A : et reçoivent la photocopie sur laquelle sont décrits les exercices à effectuer UCA : pendant ce temps ÉLÈVE14 pense à aller acheter de la nourriture après 15H EA : ÉLÈVE14 dit à voix haute avoir la flegme, ÉLÈVE13 aussi trouve que cela va faire beaucoup I : comme ils termineront plus tôt que prévu cette journée, ce serait bien de se mettre d'accord sur ce qu'ils vont acheter. Au pire, ce sera des dragibus ÉLÈVE13 **et** ÉLÈVE14 **sont occupés par l'exercice 1** E : ÉLÈVE14 s'y emploie de manière rapide ER : il faut détailler cette fois, c'est une demande de NÉOPROF9 exprimée lors du dernier cours. Quand NÉOPROF9 parle à tout le monde, c'est qu'il a repéré un point qui pourrait intéresser tout le monde UCA : ÉLÈVE14 finit avant les autres et est « sympa » : il aide les autres en attendant N s'en aperçoit et a besoin d'aide, ce que ÉLÈVE14 lui fournit

	NÉOPROF9 est obligé de recadrer un peu ses élèves car cela fait du bruit NÉOPROF9 intervient devant toute la classe pour leur faire profiter d'une explication (même si le problème n'a concerné qu'un seul élève) Un élève, L, aimerait savoir pourquoi on utilise 3,5/4 ÉLÈVE14 aurait bien voulu avoir la réponse aussi, mais tant pis. L'attente commence aussi à agir sur son état mental (frustration et énervement auprès d'une camarade, M, à qui il répète « le pavé droit » + ÉLÈVE14 dit à voix haute : « allez ! ») ÉLÈVE13 propose un peu de ASMR pour se relaxer I : En étant corrigé, il pourrait passer à l'exercice deux et en avoir moins à faire à la maison **NÉOPROF9 arrive près de ÉLÈVE14** E : ne comprend qu'il a fait des erreurs A : il ne s'y attendait pas du tout UCA : pourtant il avait la bonne formule ; il se met en mode « c'est ce que je lui ai dit » EA : il a l'impression qu'ils sont en train de dire la même chose I : T sait où il a fait une erreur, il est persuadé de pouvoir s'autocorriger **ÉLÈVE14 se replonge dans l'exercice 1** E : pour se corriger A : ÉLÈVE13, pendant ce temps, a besoin de l'aide de SU pour s'assurer du diamètre de la quille ER : ÉLÈVE14 se rend compte qu'il peut s'appuyer sur l'activité mentale de toute à l'heure pour progresser dans sa correction UCA : ÉLÈVE13 est fatigué et va taper trop vite à sa calculatrice (chiffre concernant la partie horizontale). ÉLÈVE14 n'entend plus rien d'autre. Mieux vaut regarder la leçon deux fois qu'une pour s'assurer de la bonne formule. ÉLÈVE14 s'aperçoit d'une nouvelle erreur. I : ÉLÈVE14 donne la priorité à la correction sur toute autre chose **NÉOPROF9 insiste pour que les élèves recopient la méthode proprement** E : ÉLÈVE14 va s'interrompre A : il faut respecter ce qui est demandé

	UCA : ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 sont concentrés sur les 3 consignes de NÉOPROF9. (14) sait que cette partie de la correction l'intéresser + fait participer tout le monde, mais (14) sélectionne ce qui l'intéresse. Du coup il ne participe pas à ces échanges collectifs I : ÉLÈVE13 prend la décision de noter les consignes dans son cahier mais de ne pas suivre/participer au reste de la correction. Il veut aller jusqu'à l'exercice 2 pour gagner du temps sur le travail à la maison **C'est la fin de la séance** E : noter A : dans les agendas UCA : Ils le font. ÉLÈVE13 s'aperçoit que N lui parle d'un hologramme I : ÉLÈVE13 est arrivé au bout de ses objectifs, il a terminé l'exercice 2

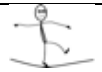
Tableau 15 : Export des signes hexadiques de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14

2.2.16.13 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE15

<table>
<tr><td colspan="2">Export des signes hexadiques de ÉLÈVE15 (classe de NÉOPROF4_T1)</td></tr>
<tr><td>
- Durée de la captation :
- Durée de l'entretien :
Entretien réalisée 10 minutes après la captation.

Age de l'ÉLÈVE 15 ans , 2^{nde}, passions non connues (vient de loin, prend le bus)

Représentamen : attirance sujet vers
E : engagement (préoccupations vs. R)
A : anticipation (attentes vs. au R)
ER : référentiel (savoir mobilisé)

UCA : unité de cours d'expérience (ce que pense le sujet)
(+ ATT : attention)
(+ EA : état émotionnel)
</td><td>
 Former les binômes SH1
E : il faut se tenir debout et droit pendant que NÉOPROF4 répartit les groupes
A : tout en demeurant préoccupé par le désinfectant

UCA : La situation est marrante car NÉOPROF4 est également équipé, L donne son avis sur I. aux autres pour rétablir la vérité

Rassembler la matière première : la farine SH2
E : Être "direct" dans le cours
A : procédure d'hygiène à respecter
UCA : attendre

I : il faut d'abord commencer par désinfecter le tour avant de poser les parisiennes qui leur servent de plan de travail

Pousser la farine SH3
E : Son camarade a besoin d'aide car le sac de farine ne peut pas rester au contact du sol
A : il faut la placer ailleurs en attendant que les bacs se vident
UCA : Il attend le désinfectant

I : il fait remarquer aux autres que de laver sans le désinfectant ça ne sert à rien

H a trouvé le désinfectant (dans la salle de pâtisserie) SH4
</td></tr>
</table>

I : interprétant (valide ou invalide le savoir/ crée nouveau savoir	UCA : il se dirige vers la plonge pour se saisir d'une lavette qu'il rince également, il dit "présent" en même temps pour répondre à l'appel que NÉOPROF4 est en train d'effectuer sur Pronote I : pour désinfecter le tour, l'essuyer et éviter qu'il soit humide. Il peut donc aller chercher les parisiennes avec H. car cela respecte son savoir propre (il ne faut que ce soit humide) **Il s'aperçoit qu'un autre binôme est occupé à faire autre chose avec NÉOPROF4 SH5** E : ÉLÈVE15 prend les parisiennes pour le tour d'à côté ER : C'est une habitude de s'entraider I : Il décide de les dépanner en attendant qu'ils reviennent **La soif en ce début d'heure SH6** E : ÉLÈVE15 se saisit d'un verre dans le frigo "timbre" UCA : il sert de la fontaine qui sert aussi à la pâte à pain, il sait que c'est l'eau la plus froide I : il part se chercher à boire **Il s'aperçoit que son partenaire, H, n'a pris qu'une barguette de farine SH7** E : Il lui signifie à voix haute son désaccord A : Il en faut une par personne UCA : il part s'en chercher une autre I : À son retour il s'aperçoit que H avait quand même préparé 2 barquettes. C'était une erreur d'interprétation de sa part. il conserve toute de même la barquette **En se rapprochant des autres (regroupement), L s'aperçoit que NÉOPROF4 utilise une tablette SH8** E : Il le lui dit à voix haute : "oh vous avez une tablette ?"

	A : c'est la première fois qu'il voit son professeur utiliser la tablette UCA : Cela les fait un peu rire de voir NÉOPROF4 utiliser deux paires de lunettes (contexte : NÉOPROF4 est également équipé de lunettes pendant la séance pédagogique) **Il est attentif aux conseils sur la synthèse SH9** ER : vaut mieux être attentif sinon il pourrait gueuler/ il sait que Ch s'est blessée le matin (détail du coton dans le nez) UCA : Il se dit concentré à 8/10 I : ce sont des explications pour le cours de technologie en fait **NÉOPROF4 parle de la synthèse de ÉLÈVE15 SH10** E : Il regarde NÉOPROF4 qui le fixe du regard ER : Il ne fait pas autant d'efforts que C par exemple/ n'a pas consulté sa note sur Pronote UCA :Il regarde un peu partout pendant que NÉOPROF4 tente de les convaincre d'utiliser l'outil informatique (limite du dispositif lunette ici) I : L sait qu'il ne fait pas autant/ assez d'efforts pour le moment sur la synthèse/ il n'a pas consulté sa note **le pétrissage amélioré SH11** R : L décrit ce qu'il connaît déjà sur le pétrissage intensifié UCA : il est concentré car c'est nouveau I : Il sait dire ce qui sera différent 'temps en première vitesse et temps en seconde vitesse et le max autorisé en plus si la température n'est pas atteinte) **Suite à l'intervention de S, NÉOPROF4 souhaite savoir si la classe sait ce qu'est du pain différé SH12**

	UCA : ÉLÈVE15 demande s'ils ont déjà vu cette notion (réponse de NÉOPROF4 « bien sûr ») / « est-ce qu'une fermentation en pousse lente c'est du pain différé ? » (il répond « non »)/ Ensuite il n'a pas remarqué l'erreur NÉOPROF4 au tableau (seconde vitesse de pétrissage) I : Il veut se rattraper de son erreur et cherche à tout savoir, il pense avoir compris, il repère aussi le lexique spécifique employé par NÉOPROF4 comme le mot piquage. Au bout d'un moment, il trouve que les explications sont trop longues **Ils vont préparer la pâte de la galette et de la brioche des rois aujourd'hui et demain SH13** A : Pour L, il lui semblait qu'ils devaient faire les viennoiseries UCA : il se dit que c'est pas grave, il les fera une autre fois I : c'est la période de la galette donc c'est normal de repousser les viennoiseries à une prochaine fois. / ÉLÈVE15 sait découper le programme avec précision aujourd'hui/demain et semaine prochaine : pain aujourd'hui/ pâte des galettes aujourd'hui/ pétrissage des galettes demain/ la brioche sera faîte à la main, la galette au laminoir puis on les reprendra la semaine d'après **NÉOPROF4 claque des mains : la commande : baguettes, auvergnats, tabatières (calcul et pétrissages différents) SH14** UCA : il pense déjà à la réalisation surtout des tabergnats (tabatières en realité) qui sont plus compliqués I : Il comprend qu'il devra effectuer des choses nouvelles et qu'il n'a jamais réalisée jusqu'ici : tabatière et baguette à bout pointue **ÉLÈVE15 commence le calcul SH15** A : il va falloir des multiplications en utilisant la calculatrice R : Ils vont trouver un résultat différent des autres groupes mais s'ils ont trop de pâte au final elle ne sera jamais gâchée (la donner à ceux qui en ont besoin ou mettre à fermenter) puis attendre la vérification du chef UCA : il multiplie la quantité fois le poids et faire une addition totale, les choix se font en groupe/ il finalise de tête pour trouver les matières à mettre en œuvre I : cela permet de trouver le coefficient/ ce n'est pas parce que H est occupé à calculer à la calculatrice qu'il ne prend pas sa part de travail (de tête)

NÉOPROF4 vérifie leur calcul SH16

E : ÉLÈVE15 parle avec son professeur qui est avec eux

A : Il veut savoir si en ayant obtenu 150 grammes de plus, cela n'était pas gênant

UCA : il lui pose directement la question (c'est pas grave si on a 150 gr de trop ?)

I : NÉOPROF4 lui a répondu que c'était pas gênant et qu'il pouvaient passer à la température

Il ne peut pas prendre le sac qu'il voulait SH17

A : Il s'était pourtant positionné « prim's » sur ce sac + ça le fait râler

UCA : Il exprime son mécontentement

I : Il a trouvé un autre sac à l'arrière

Un camarade vient se servir en farine SH18

R : mais on ne peut pas aller si vite (faut peser avant)

UCA : il le lui signifie (t'es perché en verlan cherpé)

I : Avant de prendre la farine, son camarade Leo doit avoir pris sa balance

Il ouvre un nouveau paquet de farine SH19

E : vu que l'autre était vide

A : et commencer les pesées

UCA : Il met les 4 kilos 400 à peser dans le bac

I : L veut obtenir un bon mélange pour obtenir une bonne température générale ; malgré le désaccord avec H, L. pense qu'il faut mettre 21°. 21 qu'il ajoute ensuite à la température de base. Il fera ensuite 62 (température du pétrissage amélioré) moins ce résultat pour

	obtenir la température de l'eau. Celle-ci sera à 20 pour L. Il s'en assure en donnant le thermomètre à H chargé de faire en sorte que la température soit à 20 **Il repart pour faire le mélange des matières à mettre en œuvre SH20** A : la matière à mettre en œuvre est noté sur sa feuille de calcul UCA : Il cherche de la levure, d'abord dans le frigo, mais il ne la voit pas, mais I. lui en donne. Il a le hoquet et pèse la levure. Il donne la température qu'il a trouvé à NÉOPROF4 et enlève même un peu de levure, cherchant le maximum de précision. Il demande à H de ne pas faire n'importe quoi avec l'eau. Il cherche des barquettes pour la pesée du sel et trouve une solution. H verse l'eau, lui vide l'excédent tout en scrutant l'affichage I : c'est vraiment un travail de précision : si trop d'eau est versée la pâte est élastique, avec un excédent de farine la pâte est trop sèche **Devant le pétrin SH21** E/A/R : toutes les matières pesées doivent maintenant être versées UCA : Il vide la farine en veillant à la répartir de part égale dans tout le pétrin, puis s'occupe de la levure, donne la barquette vide de levure à H pour qu'il aille peser le sel, rejoint H à la balance et regarde l'affichage du poids pour que le poids soit juste, apporte le sel au pétrin, demande H de lui fournir l'eau, s'assure de séparer la levure du sel pour que le sel ne fasse pas fondre la levure, laisse H vider l'eau, et reprend l'initiative pour lancer le pétrin, activer le minuteur sur le côté pour mettre 3 minutes, lancer le pétrissage de manière manuelle puisque celui-ci (le n°5) a un défaut I : il ne peut pas attendre les 3 minutes car doit être déséquipé de ses lunettes avant de se rendre à l'entretien

Tableau 16 : Export des signes hexadiques de ÉLÈVE15

2.2.16.14 Entretien en rappel stimulé avec ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17

Export des signes hexadiques de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 (classe de NÉOPROF4_T1)	
Durée de la captation de J : 00:59:04 Durée de la captation de C : 00:59:22 Durée de l'entretien : 00 :54:54 **Entretien réalisé 10 minutes après la captation.** **Deux élèves de 2nde de Lycée professionel, 15 ans, passions non connues** **ÉLÈVE16 se désigne en premier pour que l'on regarde d'abord sa vidéo / changement à 00 :28 :45 pour celle de ÉLÈVE17** **Contexte : cours de technologies de deux heures équipement des élèves à 13H30**	(Unités repérées à partir de la vidéo de ÉLÈVE17) **Équipement de** ÉLÈVE**16 et ÉLÈVE17 SH1** E : ÉLÈVE17 est équipée avant ÉLÈVE16 UCA : elle se rend vers sa classe et veut se voir ; elle utile l'application photo de son smartphone/ les élèves les accueillent dans la bonne humeur I : elle décide d'entrer en classe en positionnant les lunettes sur sa tête **Arrivée en classe SH2** E : rejoindre le bureau A : ÉLÈVE17 s'assoit au premier rang ; ÉLÈVE16 plus loin au troisième rang UCA : ÉLÈVE17 pense immédiatement à préparer la feuille qu'il doit rendre à Mme. R pour la sortie EA : ils se sentent bien dans ce cours I : ÉLÈVE17 fait cela pour y penser (ÉLÈVE16 précise pendant l'entretien qu'elle l'a perdue ; elle n'y pense donc pas) (le temps que la séance démarre « tranquillement » **NÉOPROF4 discute avec L SH3** E : J est intéressé A : il sait que ST lui parle de sa note de synthèse ER : ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 connaissent aussi leur note grâce à Pronote depuis deux jours

Représentamen : attirance sujet vers E : engagement (préoccupations vs. R) A : anticipation (attentes vs. au R) ER : référentiel (savoir mobilisé) UCA : unité de cours d'expérience (ce que pense le sujet) (+ ATT : attention) (+ EA : état émotionnel) I : interprétant (valide ou invalide le savoir/ crée nouveau savoir	UCA : ST pense qu'il a été surévalué I : c'est bizarre quand même **ÉLÈVE16 regarde NÉOPROF4 SH4** E : NÉOPROF4 s'est rapproché de son bureau (pendant ce temps J elle est en train de regarder où elle a eu des points et où elle n'en a pas eu et recompte pour vérifier) A : pour venir voir E, son camarade assis à sa gauche, et contrôler la note UCA : NÉOPROF4 est en train de vérifier s'il ne s'est pas trompé I : si jamais NÉOPROF4 s'est trompé, cela pourrait aussi le concerner **ÉLÈVE16 s'aperçoit que NÉOPROF4 procède à une modification SH5** E : elle regarde le tableau A : elle a vu, sur le Pronote affiché, que cela correspond à la note de E / ÉLÈVE17 est occupé à recompter ses points et à vérifier ses fautes ER : ÉLÈVE16 se rappelle d'avoir raté la dernière partie du contrôle UCA : ÉLÈVE17 cherche à trouver la bonne information concernant une question sur la vente et se mélange un peu dans son classeur, il n'a pas conscience de l'utilité de la synthèse EA : ÉLÈVE17 ressent de la déception I : J s'attendait à mieux, ÉLÈVE16 trouve que sa note est juste **être attentif aux fautes SH6** E : se corriger A : par rapport aux fautes repérées UCA : l'attention de ÉLÈVE16 est inférieure à celle de ÉLÈVE17/ ils collaborent avec leur camarade de bureau

I : Il regarde la copie de E qui a eu 19
C lit les réponses qui lui manquent dans la copie de AM qui a eu 20 (sans pour autant reporter les réponses sur sa copie)

(il me semble qu'ici l'efficacité de la correction passe par les paires plutôt que par le cours officiel)

ÉLÈVE16 demande à NÉOPROF4 sa note de synthèse SH7
E : Ils s'en aperçoivent
A : ils s'attendent à ce que NÉOPROF4 cherche la synthèse
UCA : ils le voient chercher dans ses mails

I : il y a eu des problèmes de réception et L ne doit pas être la seule concernée

NÉOPROF4 est-il sur le départ du lycée ? SH8
A : il va répondre à cela à la fin de la séance
ER : il y a une rumeur qui dit que NÉOPROF4 va muter dans un autre lycée à la fin de l'année scolaire
I : Il leur répondra à la fin ce qui explique pourquoi ils interrompront le cours cinq minutes avant la fin

NÉOPROF4 désigne LZ SH9
E : ils prennent leur feuille de cours
A : pour suivre la lecture à voix haute
ER : sur le cours qu'ils n'avaient pas fini
UCA : la feuille de J se plie, et NÉOPROF4 s'aperçoit que GL n'a pas sa feuille de cours
I : Comme cela a interrompu la lecture de LZ, ils écoutent la discussion entre NÉOPROF4 et GL / NÉOPROF4 va ramasser au hasard des portes vues pour les noter

Th interpelle NÉOPROF4 sur la notation des portes vues SH10

	E : (lié au R précédent) A : ÉLÈVE16 s'attend à ce que NÉOPROF4 réponde à ça ER : comme à son habitude I : tout dépend de la manière dont se sera rangé (Unités repérées à partir de la vidéo de ÉLÈVE16) **LZ continue à lire SH11** E : c'est la suite de la leçon sur reconversion professionnelle/ plutôt en bas de la page A : il ne s'attendent pas à ce que LZ lise comme cela un mot (il a pensé qu'il s'agissait d'un sigle à cause des majuscules) UCA : LZ répond de manière désinvolte à NÉOPROF4 qui lui répond « excuse moi » I : c'est pour ça que tout le monde a rigolé (l'exemple de S) **changement de page SH12** E : ÉLÈVE16 « regarde » la discussion entre NÉOPROF4 et ST ER : car ST, l'adulte de la classe, est concerné par une reconversion professionnelle dans le cadre de son CAP / il est concerné par ce type de contrat A : ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17 ne connaissaient pas la vie de S avant (à utiliser plus loin) UCA : NÉOPROF4 scénarise la partie du cours (il prend des exemples concrets, dont celui d'un collègue professeur qui était un ouvrier de Mathyasi et son cas personnel qu'il tourne un peu à la dérision) I : c'est plus facile à comprendre avec « des anecdotes » **on reprend la lecture SH13** E : suivre les phrases qui sont lues par LZ A : plutôt en haut de la feuille

	ER : ST a eu une vie professionnelle avant de reprendre ses études UCA : NÉOPROF4 lui pose une série de questions / J et C sont très attentifs (« intrigu(és) » ; 8-9 d'intérêt) I : S a eu un accident et a été chauffeur poids lourds / lien explicite avec le DIF ou FAF grâce au cas de ST / ÉLÈVE17 apprend « la vie » **écrire la phrase en rouge SH14** E : NÉOPROF4 leur a montré A : à recopier sur leur feuille UCA : ÉLÈVE16 écrit matière au lieu de manière, barre et ré écris/ son attention est déviée quand J se lève pour poser son téléphone/ elle a vu que NÉOPROF4 regarde les air pods de E I : elle a perdu le rythme à cause de ces évènements / J a l'impression de comprendre la leçon car « ça colle avec ce que le professeur dit » **reprise de la lecture SH15** E : Ils suivent la lecture A : mais ÉLÈVE16 veut reprendre le « a » UCA : elle tient son stylo, prête à le ré écrire I : elle fait deux choses en même temps, ce n'est pas gênant **le conjoint collaborateur SH16** E : c'est la suite UCA : tout le monde va rire à la blague de NÉOPROF4 (M achète une entreprise avec deux cotons dans le nez) ER : C se rappelle que M a saigné du nez mercredi et qu'on avait dû appeler les pompiers puisqu'elle avait trop enfoncé le coton dans le nez / NÉOPROF4 fait allusion à sa femme qui l'a été pendant 4 ans/ récit agrémenté de blagues notamment en direction de C (« tu fais comme tu veux »)

I : c'est bien avec ce type d'allusion/ c'est plus « simple » (ÉLÈVE16) avec les « petites blagues » (ÉLÈVE17)

les informations sur la boulangerie pâtisserie SH17

E : à travers le Journal du Pâtissier

A : personne ne s'attendait à ce que LZ se soit abonné de manière individuelle

ER : pourtant NÉOPROF4 leur avait proposé un abonnement via le lycée (tarif préférentiel)

UCA : c'était marrant, C est attentive à la discussion entre NÉOPROF4 et LZ

I : LZ a perdu de l'argent/ c'est cher/ aller le consulter au CDI (ÉLÈVE17) ce serait passer des heures en plus ici/ ÉLÈVE16 se demande si elle ne l'a pas eu à N parmi ses cadeaux

(on passe ensuite aux organismes de contrôle)

NÉOPROF4 donne le signal à Th de continuer la lecture SH18

E : suivre en même temps que Th lit

A : recopier la leçon au signal

UCA : ce que font ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17, mais ÉLÈVE16 reporte la mauvaise information sur la deuxième ligne, elle est déçue

I : Ca ne l'a pas empêché de suivre ce que CO a demandé à NÉOPROF4 concernant le poulailler (pour avoir des œufs frais)

(ensuite ÉLÈVE16 utilise blanco, attend que cela sèche et réécris la bonne information)

L'inspection du travail SH19

E : suivre le cours

A : c'est obligé, il va nous raconter un truc

UCA : NÉOPROF4 raconte un cas extrême (une auberge au-dessus de Nice) et un contrôle vécu quand il était salarié d'un patron

	I : NÉOPROF4 était pas encore patron dans cet exemple (ex qui parle à ÉLÈVE16) (je me présente pour déséquiper les élèves, elle range sa feuille dans son cahier, met ses stylos dans sa trousse, ÉLÈVE17 se lève d'abord et sort avant ÉLÈVE16. Sur le pas de la porte, elle rigole : nouvelle blague de NÉOPROF4)

Tableau 17 : Export des signes hexadiques de ÉLÈVE16 et ÉLÈVE17

2.2.16.15 Extraits du journal de bord tenu pendant la phase d'analyse

Journal de bord des entretiens
Entretien avec ÉLÈVE1 de la classe de NÉOPROF1 (le lundi 8 octobre 2018)
Notes du 14/10/18 Après le dépouillement, il me semble que le comportement de R montre son aptitude au multi tasÉLÈVE2ing. Son activité en classe est toujours à l'intersection entre les consignes du professeur et son intérêt pour créer une communauté (dont elle cherche à prendre le contrôle). Elle crée des affordances au sein de la séance en se préoccupant autant des interactions avec ses camarades que de la qualité de son travail. Notes du 12/12/18 : Il faut bien cela pour se démarquer des autres Notes du 12/12/18 : L'entretien avec ÉLÈVE11 au lycée R me permet de mieux comprendre l'attitude de ÉLÈVE1. Elle cherche peut-être à se consolider une place de leader dans la classe.
Entretien avec ÉLÈVE3 de la classe de NÉOPROF2 (le jeudi 18 octobre 2018)
Notes du 21/10/18 (+ remarques sur le protocole d'entretien en RSS) Je relève que l'attitude de I (silence, difficultés à verbaliser) pourrait aussi être induite par le cadre proposée par NÉOPROF2. Il me donne l'impression de s'engager dans une action où il agit de manière mécanique : impression d'une synchronisation de son être avec le marqueur de rationalisation du cours. Après réflexion, ÉLÈVE3 est probablement soulagé de ne pas avoir à faire le dernier exercice pendant le temps scolaire : il ne possède peut-être pas tous les outils en classe ? La tâche est créative, elle ne pourra se faire sans internet, YouTube etc. Notes du 12/12/18 : par manque d'imagination, ne risque-t-il pas de perdre sa position dominante ? Notes du 11/01/19 : l'attitude de I peut aussi se justifier par le fait qu'il ne souhaite pas avoir trop à en faire chez lui (comme chez ÉLÈVE14 en 3°) J'ai eu plus de mal à contrôler ma posture pendant l'entretien quand I. ne verbalisait pas. Dans ADVENE, j'ai pu identifier les unités significatives de la pensée de I, mais c'est la première fois que j'aboutis à des espacements aussi importants entre les unités dans le timeline. Par exemple, un R est situé à 3 :54 mais son E est exprimé à 4 :58 : quelques problèmes de verbalisation chez I aussi. Parfois, les échanges pendant cette minute n'apportent pas d'information sur les composantes. Il vaut mieux accepter les silences que de produire autant de questions dont certaines ont tendance à induire des réponses. J'aurai l'occasion de mener un nouvel entretien en 6° à la rentrée de la Toussaint en m'exerçant davantage : ÉLÈVE2. Notes du 12/12/2018 : je reviens sur cet entretien et je perçois également la logique du scoring. Il me semble que cela permet à I, comme pour ÉLÈVE11 à Rouvière, ou encore ÉLÈVE5 au lycée ASP, de prendre le leadership. Le facteur temps agit également sur leur attitude (impact du temps, du chrono sur les attitudes des élèves). Chez T, le chrono va induire aussi une accélération et des stratégies (finir à tout prix)
Entretien avec ÉLÈVE2 de la classe de NÉOPROF1 (le lundi 5 novembre 2018)

Notes du 11/11/18 après dépouillement
J'ai beaucoup mieux contrôler ma posture à l'occasion de cet entretien. ÉLÈVE2 a verbalisé de manière très intéressante sur toute la préparation à l'exposé.
Attention, erreurs :
Je dis souvent « tu dis que … »
Parfois je fais des reprises sur certains mots, ça ne sert à rien
J'ai posé deux questions inutiles parce que j'étais perdu : accepter de ne pas connaître le cadre de la communication (j'aurai le temps pendant le dépouillement d'élucider ces intrigues)
J'ai réussi à accepter les silences
C'est bien de laisser le sujet choisir le moment sur lequel il souhaite se replonger, ça le fait re-connaître son rapport asymétrique

ÉLÈVE2 a donné des détails sur la manière dont il s'est préparé à son exposé. Il me donne l'impression d'avoir même complété les ressources de Pascale grâce à ses pratiques informationnelles personnelles. Ses représentations positives pour les vidéos YouTube/Google ont d'ailleurs fini par lui faire aimer les contes. Il participe activement au cours parce qu'il a aussi acquis des compétences au prisme des vidéos qu'il a regardées. Cela lui permet de se sentir à l'aise pendant le cours et de se sentir prêt pour l'évaluation à venir.
Notes du 12/12/18 : pendant la lecture, il n'est pas trop à l'aise ; est-ce que cela lui ferait perdre la face ? Il se rattrape, de toute évidence, avec les informations récoltées sur YouTube

Entretien avec ÉLÈVE4 de la classe de NÉOPROF3 (le jeudi 8 novembre 2018)

Il me semble qu'ici c'est la logique de l'individualisation et de la compétition qui ressort le plus : voir ce qui dans le cadre de la communication induit ce type de comportement (évaluation, mise à l'échelle, plaques de Placoplatre disséminés dans la salle, chrono…)

Entretien avec ÉLÈVE7 de la classe de NÉOPROF5 (le vendredi 16 novembre 2018)

ÉLÈVE7 gère son avance sur les autres. En plus d'être porteur des lunettes, il cherche à contrôler la situation. Cela le démarque des autres.

Je note que j'ai commis moins d'erreurs dans la conduite de l'entretien. Bonne acceptation des silences, relances utiles, moins de répétition.

Retour sur l'entretien avec ÉLÈVE5 et ÉLÈVE6 de la classe de NÉOPROF4 (14 novembre)

Notes du 12/12/18 : je me rends compte que l'attitude d' ÉLÈVE5 et celle de ÉLÈVE6. sont liées à celle du maintien de leur rôle (Goffman). Par exemple, L ÉLÈVE6 se sent stressée et elle (sur) « joue » ce rôle en classe aussi : identité de ÉLÈVE6.. Du coup elle dit avoir du mal à accepter de devoir commander un commis. A, c'est tout l'inverse, aime prendre des décisions, fait tout pour ressentir le leadership et du coup fait tout pour se positionner comme seconde derrière son professeur

Entretien ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 de la classe de SU (10 janvier 19)

Notes du 13/01/19 : l'attitude de ÉLÈVE13 (faire le maximum en classe pour ne pas avoir à en faire à la maison) rejoint celle de I. Du coup, il y a une forme d'accélération du fait que ces élèves ne souhaitent pas transporter, chez eux, la forme de cette transmission du savoir. En revanche, si cette forme nécessite plus de temps, ils acceptent volontiers de pouvoir s'y pencher chez eux mais à condition, selon mon hypothèse de le faire avec leurs outils (c'est peut être le cas de I, ÉLÈVE2 et ÉLÈVE6 sur des tâches plus créatives)

Je relève aussi un sentiment de frustration chez ÉLÈVE13 qui me fait penser à celui de ÉLÈVE10 : attente qu'on leur donne la parole. Cela contrarie leurs habitudes (liberté d'apprendre et de définir leur rythme, approfondir les questions même si cela ne correspond pas, comme semble l'indiquer dans la vidéo SU, à leur classe d'âge (« je ne peux pas vous l'expliquer au collège…). Possible aussi que l'attitude de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14 soit reliée à l'idée de Meirieu : ils considèrent l'école comme un service

Commentaire sur les maths : les dépouillements m'obligent à me replonger dans les maths (3 derniers primo enseignants étaient des T1 à T2 de maths) : mais, en fait, cela ressemble à ce que je faisais ???
Retour sur l'entretien avec ÉLÈVE11 avec NÉOPROF7
Je m'aperçois que le rythme rapide lui permet peut être d'échapper à quelques contradictions (dont celle qu'elle évoque sur la vigilance). Elle « asphyxie » ses élèves pour ne pas avoir à gérer des interactions qui la replaceraient immédiatement dans leur modernité. C'est une accélération qui permet de contourner un manque d'assurance en elle ?
Complément sur les entretiens avec NÉOPROF4
Notes du 20/01/2019 : Les cours de technologies du mercredi m'indiquent qu'il a joue beaucoup sur le pathos. Les élèves s'y sont habitués, ils redemandent un peu de spectacle. Le mercredi 18 novembre, le cours s'est transformé en grande scène de théâtre : le professeur annonce son départ du lycée. Il y a beaucoup de péripéties qui assurent le lien avec les élèves et cela les aide, visiblement, à traduire les éléments Triques du cours en connaissances utiles pour eux. Ceci dit, la stratégie permet à C et à J de dire qu'ils comprennent mieux le cours : lien avec le savoir narratif (pratiques des réseaux sociaux numériques)
Entretien avec ÉLÈVE15 dans la classe de NÉOPROF4 le 14_01_19
Notes du 25/02/19 : Les composantes des signes hexadiques indiquent clairement deux attitudes. Pendant la phase de regroupement, fatigue progressive (voir verbalisations et posture décrites dans le verbatim). Pendant la phase du calcul et du pétrissage, Lo est plus actif.

Tableau 18 - Extraits du journal de bord tenu pendant la phase d'analyse

2.3 Entretiens semi directifs avec les néo enseignants

2.3.1 Profils des néo enseignants interviewés

NÉOPROF1, femme, professeur de lettres, T2, collège
NÉOPROF2, femme, professeur de lettres, T1, collège
NÉOPROF3, homme, professeur de génie civile, T2, lycée professionnel
NÉOPROF4, homme, professeur de boulangerie pâtisserie, T2, lycée professionnel
NÉOPROF5, homme, professeur de génie civile, T2, lycée professionnel
NÉOPROF6, femme, professeur d'espagnol, T3, collège
NÉOPROF7, homme, professeur de mathématiques, T2, collège
NÉOPROF8, femme, professeur de mathématiques, T1, lycée général et technologique
NÉOPROF9, homme, professeur de mathématiques, T2, collège

2.3.2 Entretien avec NÉOPROF1

Contexte :
L'entretien avec NÉOPROF1 a eu lieu après celui qui a été conduit avec ÉLÈVE1. Le rendez-vous était la salle des professeurs. Nous sommes coupés pendant l'entretien par une de ses collègues. Pendant le temps de l'entretien, nous transférons à NÉOPROF1 toutes les données brutes (vidéo en perspective située de l'élève et vidéo de l'entretien). Durée : 27 minutes 49

NÉOPROF1 : en plus c'était un gamin […] il se serait pas permis de piquer un truc sur le bureau mais c'est possible hein ? Donc c'est pour ça que je suis revenue

D : donc ça t'un peu stressé

NÉOPROF1 : c'est pour ça que je suis revenue vite ouais

D : je comprends

NÉOPROF1 : et puis c'est du matériel voilà

D : bin disons que là pour rien te cacher si moi je perds les lunettes là en ce moment j'ai tout mon protocole …en fait en ce moment j'ai pas envie d'en demander une deuxième paire

NÉOPROF1 : t'a qu'une paire, comment tu vas gérer avec tout le monde alors ?

D : Je gère avec un planning je fais un planning

NÉOPROF1 : ça veut dire que je les récupèrerai comment ?

D : pas (rire) cette fois

NÉOPROF1 : pas ?

D : parce que c'est la rentrée

NÉOPROF1 : ah non tu viendras bin oui tu es là je suis bête oui et je choisis un autre élève évidemment

D : ou la même c'est toi qui voit , là j'interviens pas du tout si tu veux, ça c'est on travail enfin bon voilà ça fait partie du fonctionnement de la classe aussi donc voilà je te laisse

NÉOPROF1 : je pense que je vais changer je pense

D : dac, en tout cas elle a bien jouer le jeu, c'était marrant, déjà elle est très sympathique

NÉOPROF1 : ouais elle avait l'air à l'aise, elle avait l'air de parler donc c'est pour ça que je l'ai choisie aussi, il faudra que je sois pertinente pour le deuxième élève si j'en choisis un autre

D : ah tu veux dire au niveau …

NÉOPROF1 : sur le choix sur un gamin qui peut s'exprimer aussi quoi

[…]

(je lui raconte brièvement ce que j'ai constaté)

NÉOPROF1 : alors je voulais te demander parce que j'ai interverti les heures pour le film, normalement …en fait tu te fiches du contenu ?

D : j'acquiesce

NÉOPROF1 : c'est-à-dire que normalement de 9 à 10 c'est de la vie de classe, un conseil coopératif.

D : ça aurait pu être ça

NÉOPROF1 : on peut le faire la prochaine fois

D : bien sûr aucun problème

NÉOPROF1 : sachant que c'est tout à l'oral

D : moi à partir du moment où …

NÉOPROF1 : c'est un peu le bordel parce que …

D : à partir du moment où je suis dans une salle où il y a des profs et des élèves

NÉOPROF1 : quoi qu'il arrive

D : des néo profs et des élèves quelle que soit la thématique

NÉOPROF1 : ce sera pas un cour classique c'est ça que je veux dire

D : c'est pas un problème

NÉOPROF1 : ils sont beaucoup en interaction

D : ouais mais non ça ne me dérange pas

NÉOPROF1 : et là tu vois qu'il y en a qui font autre chose effectivement, encore plus

[…]

(je lui parle un peu de ma recherche, de quelques constats formulés par la recherche)

D : tu vas les regarder les vidéos

NÉOPROF1 : oui je vais le regarder

Oui et puis on voit tout ce qui se passe, tout ce qui nous échappe

D : et toi en fait on te voit que quand elle te regarde, c'est ça qui est intéressant, il y a des moments où en fait elle t'oublie (je lui décris quelques éléments que R. m'a raconté)

[…]

(je vais utiliser le guide à partie de 5:37, il y a d'autres professeurs dans la salle autour de nous et ils entendent notre conversation)

D : ils sont contents les élèves parce qu'ils participent à un truc …

NÉOPROF1 : oui et en même temps ça a pas du tout perturbé le déroulement habi…par rapport à d'habitude c'est-à-dire que c'est très discret, les lunettes ça permet une vision subjective, en plus ils l'oublient

D : c'est ça

NÉOPROF1 : euh c'est pas une caméra du coup ça se déroule comme d'habitude

D : en fait c'est une caméra mais complètement transparente

NÉOPROF1 : c'est pas la grosse caméra qui va attirer l'attention

D : c'est pas comme si tu arrives avec un gros dispositif en classe que voilà c'est sûr

NÉOPROF1 : donc ils l'oublient complètement

D : et je voulais savoir si ça dérangeait un peu les autres ? A un moment donné, elle s'est fait traitée de chimpanzée au début de l'heure

NÉOPROF1 : ah bon ?

D : parce que tu sais entre eux…voilà…mais elle m'a dit c'est pas grave c'est des amis je sais que en gros….mais si tu veux

NÉOPROF1 : je vois pas le rapport en fait

D : je sais pas mais

NÉOPROF1 : je lui demanderai

D : si tu veux c'était intéressant de les prêter avant quand même

[…] (nous échangeons sur la mise en place du protocole)

NÉOPROF1 : là c'est rentré dans la classe de toute façon parce que ça fait une semaine qu'on les passe de l'un à l'autre ils ont essayé

D : toi t'as récupéré quelques vidéos alors ?

NÉOPROF1 : une seule

D : une seule d'accord, et tu l'as regardée ?

NÉOPROF1 : je les ai eu trois fois donc je l'ai fait trois fois et oui je l'ai regardée bin justement ce que je trouvais intéressant même celui qui a les lunettes oublie qu'il les a. C'était une autre petite et euh puisque à un moment donné voilà elle discute elle bavarde, celle d'à côté du coup je me suis rendu compte qu'elle n'avait pas fait grand-chose,

D : ouais

NÉOPROF1 : pendant l'heure

D : ouais, des trucs que t'avais pas vu en fait ?

NÉOPROF1 : bin non que je vois pas parce que je suis la tête dans le guidon à ce moment là que je me vais de l'un à l'autre […] nous ça nous passe au dessus

[…]

(elle revient sur son cour)

NÉOPROF1 : mais tu vois c'est pas évident pour eux, parce que quand je leur ai dit que vous pouvez être 2 ou 3, 4 non 4 ça commence à faire beaucoup, après c'est arbitraire, c'est ma règle, alors ils m'ont dit alors est-ce qu'on peut changer de place, alors je leur ai dit bin oui donc on peut choisir avec qui on travaille donc ça implique mais ils sont très formatés (intonation montante ici) quand même c'est-à-dire qu'ils pensent c'est bon on peut être à deux mais avec celui qui est à côté quoi, alors que voilà c'est complètement ouvert, on peut même bouger les tables et oui elle s'appuyait sur ce qui avait été dit

(je lui confirme qu'elle a en parlé pendant l'entretien et que R a tenté de se créer des sociabilités en s'appuyant sur cette marge de liberté)

NÉOPROF1 : si je l'ai vu à un moment (elle parle des échanges de stylos entre R et ses camarades) mais je me suis dit elle oublie qu'elle a les lunettes parce que ça se dissipe, vu qu'elle était parce que j'étais sur le côté moi , effectivement elle était retournée et qu'elle sortait tous les stylos, ça je l'ai vu

D : mais tu connais pas l'histoire avant (je fais référence ici à la scène du supermarché où R a tenté de convaincre sa maman de lui acheter les stylos)

NÉOPROF1 : du tout

Par contre ce qui est incroyable ça veut dire qu'elle est souple quand même, ça veut dire qu'elle avait prévu de les utiliser quoi qu'il se passe et elle pouvait pas savoir que ça prendrait cette forme là aujourd'hui sur un texte ça aurait pu être quelque chose de tout différent ils auraient pu être en production d'écrit

D : son choix c'est précisément de répondre aux questions avec toutes les couleurs

[…] (on poursuit sur l'épisode)

NÉOPROF1 : ça veut dire aussi que même si je leur avais demandé de travailler autrement elle aurait trouvé le moyen d'utiliser ses feutres

D : oui mais je sais pas comment comme quoi il sont malin hein ?

NÉOPROF1 : pour la production d'écrit, si ça avait été une correction, tu sais je leur demande, on a des allers retours entre les textes, peut être qu'elle aurait surligné ses erreurs

D : peut être qu'elle aurait décidé de faire un dessin pendant ton cours, le narcisse, la fleur …

[…] (je lui raconte ce que R m'a dit sur la fleur, sur la statue, l'épisode de l'Espagne)

Est-ce que tu avais qu'elle expliquait aux autres son histoire de (à) Paris ?

NÉOPROF1 : non pas du tout, et non mais donc on en revient toujours au fait que plus les élèves sont cultivés je pense au sens large plus ils ont d'expérience sensible plus c'est facile d'entrer dans les apprentissages et puis l'émotion ça ancre les souvenirs les connaissances les apprentissages

D : et justement par rapport … si tu avais eu des plus grands par exemple aujourd'hui et que, je te donne une situation, et qu'en troisième ou au lycée, il te dit voilà moi je suis parti en Espagne […] et il veut montrer la visite du musée qu'il a filmée

NÉOPROF1 : j'ai des temps de classe

D : avec son smartphone par exemple

NÉOPROF1 : j'ai des temps dédiés en classe

D : sur le moment tu réagirais comment ?

[…]

NÉOPROF1 : j'essaie d'accueillir l'évènement alors en sachant que les smartphones sont complètement interdits mais néanmoins moi j'ai déjà autorisé par exemple justement en troisième

justement quand euh bien tant pis c'était un outil quand ils avaient besoin de chercher des trucs, je savais avec qui je l'autorisais, c'était il y a deux ans, peu importe l'année dernière, euh donc moi j'essaie d'accueillir l'événement, après quand ça se formalise un peu plus, on a des temps de présentation ce qu'on appelle temps de présentation qui sont prévus dans la semaine, ils présentent ce qu'il veulent, et ça peut être aussi des exposés

D : et du coup il peuvent utiliser leur smartphone à ce moment-là?

NÉOPROF1 : non j'ai jamais fait utiliser le smartphone

D : oui j'imagine …

NÉOPROF1 : c'est les BYOS c'est ça (elle confond avec BYOD)

moi je suis (perplexe)…c'est autorisé au lycée

[…]

NÉOPROF1 : oui ça permet de rebondir très vite

D : (je lui fais imaginer la situation où un élève montre des photos à un autre)

NÉOPROF1 : oui je l'ai déjà fait bien sûr

D : est ce que toi en tant qu'enseignante…comment tu réagis sur le moment?

NÉOPROF1 : et oui parce que ça fait du lien, ça fait du lien

D : donc tu l'acceptes

NÉOPROF1 : et oui

D : Même en 6° ? s'ils le font ? aujourd'hui par exemple si elle sort son smartphone, tu l'acceptes, elle l'a pas fait hein mais… comment tu aurais réagi aujourd'hui?

NÉOPROF1 : (elle réfléchit cela a l'air de la laisser perplexe) alors je suis très ambigüe c'est-à-dire que je lui dis oui d'accord fais voir mais bon c'est interdit voilà je suis là dedans

D : ah tu lui aurais dit que c'est interdit

NÉOPROF1 : on peut pas utiliser, parce que on nous a mis […] oui en tant qu'individus (elle l'accepterait) […] mais euh après c'est hypocrite quand même parce que c'est au bon vouloir de chacun des établissements chaque établissement fixe ses règles donc eff

D : c'est intéressant tu me dis justement en tant qu'individus …

NÉOPROF1 : moi je regrette que ce soit pas un outil tu vois qu'on puisse pas l'utiliser fin que théoriquement on puisse pas

[…]

ça m'est arrivé de l'accepter parce que c'était vraiment fin c'était vraiment pertinent au moment et bin voilà c'est quand même dommage […] après je sais qu'il peut y avoir des dérives, des débordements et que ils vont aller chercher autre chose

(P me parle du passé quand on demandait aux enfants d'apporter des photos en classe, sauf que c'était moins immédiat)

[…]

D : et donc tu fais utiliser ton ordinateur par les élèves, c'est ça, tu m'as dit tout à l'heure ?

NÉOPROF1 : (elle acquiesce). La par exemple les 4° ils ont des exposés à faire alors il y a des temps dédiés après il faut que ça se partage on en a qu'un donc il faut vraiment qu'on fasse où un planning ils arrivent hein à se gérer quand même donc ils vont faire les recherches sur internet

D : pendant le cours s'il y a une recherche à faire, tu fais utiliser le …

NÉOPROF1 : parce que j'ai une heure par semaine que j'ai appelé travail individualisé sur lesquels ils ont des plans de travail (elle se lève pour me montrer ce que cela donne pour les 6°) avec des niveaux d'autonomie, sur lesquels ils ont, tout le monde ne fait pas la même chose en même temps […] (elle me montre des exemples et les commente, elle s'attarde sur le cas d'un élève en ULYSSE et les

contradictions) mais ils ont un contrat, ça c'est le travail qu'ils me rendent , je vais revenir à ce que tu me disais

D : oui bien sûr

(elle me montre des exemples et la manière dont elle organise tout cela, le système est très perfectionné et prend la forme de contrats à plusieurs niveaux qui fixent le niveau d'autonomie jusqu'au bilan)

donc pendant ce temps là où certains vont écrire certains vont se corriger certains vont lire j'ai amené des livres je crois que j'ai oublié de les ramener il faut que j'aille en 206 […] bin certains vont faire des recherches et là l'ordi du coup on n'a pas tous besoin en même temps, est ce que moi je peux ? Oui allez y donc là ils avaient un travail sur les peintres expressionnistes ils devaient choisir un peintre je leur ai donné tout un protocole pour les aider pour qu'ils partent pas dans le vide et ils cherchaient voilà là-dessus mais il y a aussi le CDI

D : donc tu connectes ton ordi à internet c'est ça et après ils vont

NÉOPROF1 : ils savent

D : ils savent faire

NÉOPROF1 : en fait je suis sur ma session ils vont sur Google dans la session et ils cherchent, bon je jette un œil après c'est pareil je sais avec qui je le fais

D : bien sûr

NÉOPROF1 : même si on peut avoir des surprises

(La fin est perturbée, il y a du monde dans la salle, une collègue cherche ses clefs, entre dans la discussion ect)

<u>Informations sous forme de prise de notes:</u>

(elle poursuit sur les le descriptif de son dispositif)

(elle explique que ponctuellement c'est l'ordi de la classe qui peut servir aux recherches documentaires, c'est comme cela qu'elle procède)

(elle commence à me parler des tablettes, ce qui a l'air complexe pour elle, une de ses collègue se mêle alors à la discussion pour dire que cela fonctionne, P dit qu'elle ne comprend rien aux tablettes et que c'est pour cela que ça ne fonctionne pas et en rigole)

(elle discute avec sa collègue pour savoir si les manuels de français sont sur les tablettes parce qu'elle ne les a pas trouvé. Visiblement si cela ne marche pas, c'est que la commande n'a pas été passée ou qu'il y a eu quelques désaccords dans l'équipe, c'est assez confus)

(elle me dit que ce matin elle a trouvé des supports sur Google notamment le narcisse pendant que les élèves réfléchissaient)

(elle m'explique aussi qu'elle travaille avec le VP depuis que sa collège de SEGPA avec qui elle travaille en co enseignement lui a montré)

(Elle me parle de son passé en tant que professeur des écoles quand ils n'avaient qu'un VP pour toute l'école)

(une collègue lui explique comment faire des photocopies de bonne qualité si elle n'a pas de VP)

(elle m'explique de nouveau comment elle a choisi R, parce qu'elle a des qualités, même si elle ne la connaît pas super bien, elle lui a parlé des enjeux, et me dit qu'elle aimerait choisir quelqu'un de moins scolaire car là avec R c'était facile)

2.3.3 Entretien avec NÉOPROF2

Contexte :
L'entretien avec NÉOPROF2 a eu lieu après celui qui a été conduit avec ÉLÈVE2. Le rendez-vous était la salle de réunion avec les parents. Pendant le temps de l'entretien, nous transférons à NÉOPROF2 mais le volume de sa clef était trop limité. Nous avons convenu d'un nouveau rendez-vous pour lui transférer toutes les données brutes (vidéo en perspective située de l'élève et vidéo de l'entretien). Elle a néanmoins accepter d'être enregistrée pour un entretien. Durée 17 minutes 13.

D : R là on est en entretien après la captation/entretien d'Imed. On s'est dit pas mal de trucs avant le cours sur

NÉOPROF2 : Oui

D : La manière dont tu te projettes un peu dans le métier. Tu te rappelles ce qu'on s'était dit rapidement toute à l'heure en salle des profs, de quoi on avait parlé

NÉOPROF2 : euh oui j'ai dit que certaines fois je pourrais être intéressé par des pistes qui sortiraient un petit peu des classiques de l'éducation nationale mais que je me freinais parce que j'avais peur de l'image que les parents pouvaient avoir des traces qui seraient présentes dans le classeur de leurs enfants

D : du coup l'image que tu essaies de donner c'est laquelle alors ?

NÉOPROF2 : l'image de la prof qui colle aux programmes et voilà qui reste classique malgré tout

D : qui reste classique […]

NÉOPROF2 : et bien ça m'embête

D : ça t'embête

NÉOPROF2 : oui ça m'embête ça m'embête parce que des fois j'aimerais essayer des choses un petit peu nouvelles mais j'ai peur de la manière dont ça pourrait être perçu.

D : qu'est ce que tu aimerais essayer de nouveau ? Tu as des idées à me donner ?

NÉOPROF2 : non c'est sur des textes, là j'ai pas d'idées en tête mais j'avais trouvé des textes de littérature de jeunesse des textes très contemporains qui pouvaient, je pense, vraiment parler aux enfants et être déclencheurs de bin […] et j'ai pas choisi ces textes parce que c'était pas des classiques

D : d'accord et là t'es tenu par les programmes en fait, c'est ça que tu es en train de me dire ? Tu te sens un peu tenu par les programmes ?

NÉOPROF2 : non mes textes je PEUX les choisir librement

D : oui

NÉOPROF2 : s'ils répondent aux programmes mais n'empêche que dans la séquence si je m'autorise une euh une originalité c'est le maximum.

D : d'accord

NÉOPROF2 : après le reste j'essaie de faire avec des grands classiques

D : d'accord OK

Mais c'est l'interprétation que tu te fais de ton rôle du coup en ce moment qui t'envoie vers les classiques ou c'est parce que tu reçois des injonctions 'faîtes du classique »

NÉOPROF2 : j'ai jamais reçu d'injonctions mais j'ai peur d'en avoir si je ne le fais pas

D : d'accord OK parfait. On va revenir sur ce qui s'est passé avec la captation en classe de Imed. Juste pour l'aider à contextualiser les choses, toi t'as choisi Imed aujourd'hui

NÉOPROF2 : oui

D : OK comment est-ce que tu as déterminé ton choix ?

NÉOPROF2 : (rires) parce que j'avais pas beaucoup de feuilles d'autorisation remplies correctement avec écrit manuellement « autorisation accordée »

D : OK

NÉOPROF2 : et que là vu que sur ce groupe on avait beaucoup d'absents ils étaient uniquement 6. Là sur ce groupe j'ai eu de la chance de choisir lui parce que c'est le seul qui m'avait rendu l'autorisation remplie correctement

D : en fait t'avais pas trop le choix là

NÉOPROF2 : non on aurait été sur la classe entière j'aurai eu plus de choix mais là non aujourd'hui effectivement

D : et là tu m'as dit qu'à George Sand actuellement donc toi t'es TZR

NÉOPROF2 : oui

D : considéré par l'institution comme T ?

NÉOPROF2 : 1 (T1)

D : T1 d'accordEt cette année tu as des 6°…

NÉOPROF2 : 6° 5° 3°

D : le protocole tu l'as mis en place avec une classe de 6°

NÉOPROF2 : avec une classe de 6°

D : pour une raison particulière ?

NÉOPROF2 : tout simplement c'est la classe avec laquelle j'ai le plus d'affinités.

D : ouais

NÉOPROF2 : et avec ma classe de 3°, c'est une classe qui est très compliquée, et j'avais peu que, il est déjà difficile d'obtenir leur attention, les mettre au travail et donc j'avais eu de ne pas réussir à gérer la paire de lunettes dans le cours.

D : tu penses que c'est un élément qui pouvait distraire les élèves

NÉOPROF2 : qui aurait pu effectivement être un peu distrayant sinon ça aurait pu se faire avec des 5° mais là cette classe de 6° c'est une question d'affinités et aussi une question je suis leur prof principale

D : ah oui tu me l'as dis ça

NÉOPROF2 : donc je pense qu'ils se prêtent plus facilement à des expériences si on peut appeler ça une expérience

D : OK tu veux dire que t'as plus de confiance finalement à

NÉOPROF2 : oui …

D : dans cette classe aujourd'hui par rapport aux autres classes

NÉOPROF2 : oui

D : si on exclut le protocole tu dirais que c'est avec cette classe que tu as le plus de confiance

NÉOPROF2 : bah oui en plus c'est une classe … vu que ce sont des 6° on a fait une sorite cohésion tous ensemble donc on a passé toute une journée à randonner ensemble donc il y a des liens avec cette classe plus qu'avec les autres

D : d'accord OK, et quand tu dis qu'il y a plus de lien avec cette classe qu'avec les autres, alors parlons un peu des autres classes. Qu'est ce qui fait que tu te sens qu'il y a moins de lien justement avec les autres classes ? Il y a eu des événements particuliers ?

NÉOPROF2 : alors avec les 5° c'est vraiment juste bah voilà une prof principale dans l'un pas dans l'autre mais il y a pas de différence. Alors qu'avec les 3° oui il y a un fossé quand même.

D : alors vas-y tu peux expliquer ?

NÉOPROF2 : les 6° et les 5° ils sont…on arrive facilement à avoir leur attention. Ils sont envie d'apprendre donc il suffit qu'on apporte une notion même de façon ludique car ça m'arrive…bah ils se prennent facilement au jeu de l'apprentissage. Alors que les 3°, il y a une…je sais pas … comme s'ils…ils ont pas envie quoi. Ils sont lassés, ils sont …certains on arrive à les tenir avec l'échéance du brevet

D : d'accord, alors tu sais que toute à l'heure on a un peu discuté en salle des profs avant et ça me permet dans l'enregistrement de re-contextualiser les choses. On a évoqué quelques idées par rapport aux adolescents, leurs pratiques etc. Et est-ce que tu penses que ça pourrait du au fait que justement ils ont d'autres attentes que les 6° et les 5° ?

NÉOPROF2 : c'est bien possible. Ils sont plus dans une communication, comme on disait tout à l'heure, dans une communication avec un rapport horizontal plutôt que vertical

D : ouais, et du coup de rapport horizontal justement t'irais un peu chercher dans leurs pratiques , t'irais un peu vers eux en prenant en compte leurs attentes. Est-ce que c'est quelque chose que tu pourrais mettre en place cette année ?

NÉOPROF2 : alors c'est quelque chose que je VEUX mettre en place parce que c'est essentiel après est ce que je vais pouvoir le faire cette année …euh je sais pas comment.

D : est ce que tu as des exemples de choses que tu voudrais ou que tu pourrais mettre en place avec ces 3° si on reste avec eux ?

NÉOPROF2 : là clairement j'arrive pas, j'arrive pas à me projeter

D : d'accord

NÉOPROF2 : parce que je ne sais pas pour combien de temps je suis là

D : ah oui

NÉOPROF2 : c'est pour ça que cette année je te dis je ne sais pas si je vais pouvoir mettre ça en place, parce que une classe que tu vas suivre pour l'année, tu peux te projeter, tu peux envisager des choses à long terme

D : tu veux dire des projets par exemple qui les lient un peu plus …

NÉOPROF2 : oui moi j'adore faire le journal du collège j'adore faire ce genre de choses mais là je ne vais pas me lancer dans un projet si dans un mois je ne suis plus là.

D : et oui

NÉOPROF2 : et donc c'est pour ça c'est quelque chose entrer dans leur mode de communication bien sûr que je vais le faire parce qu'il faut le faire

D : alors plus précisément si on parle du journal du collège ou leur mode de communication, sur quoi tu pourrais t'appuyer avec eux, est-ce que tu pourrais t'appuyer par exemple sur leurs outils perso pour s'enregistrer (se filmer) … ?

NÉOPROF2 : bah oui l'an dernier c'était avec des 4°, mais bon 4° 3°, j'avais fait justement un journal, un petit journal, et les élèves étaient partis dans la rue enregistrer interviewer des gens et ils avaient enregistrés avec leurs portables.

D : d'accord

NÉOPROF2 : oui donc ça ça se fait et …

D : c'est un truc que tu pourrais envisager de faire si tu étais …

NÉOPROF2 : bah oui je l'ai fait l'an dernier parce que j'avais mon poste à l'année de stagiaire donc …

D : d'accord

NÉOPROF2 : oui quand je peux me projeter c'est des choses que je fais volontiers

D : d'accord donc là aujourd'hui on pourrait dire que tu te freines un peu par rapport à leurs usages

NÉOPROF2 : oui

D : on va dire du numérique

NÉOPROF2 : oui

D : parce que t'as pas une vision sur toute l'année

NÉOPROF2 : parce que je veux pas commencer quelque chose que je vais pas pouvoir mener à son terme

D : et sur des petits projets ? est ce que tu penses qu'il serait possible d'utiliser le numérique avec eux ? (je voulais dire leurs smartphones, j'ai râté l'occasion)

NÉOPROF2 : alors ça oui, les amener en salle info pour mettre en forme un texte, ça je le fais. Donc …

D : tu le fais déjà ça ?

NÉOPROF2 : oui ça je le fais ouais

D : d'accord tu le fais qu'avec le 6°

NÉOPROF2 : non avec toutes les classes Oui oui

D : tu arrives à réserver la salle info ?

NÉOPROF2 : oui oui

D : tu dirais quoi alors avec les élèves, je vais faire comme pour Imed, entre 0 et 10, ton rapport avec les élèves se situe à quel niveau ? Alors 10 ce serait …

NÉOPROF2 : je trouve qu'il est pas mauvais quand même

D : vraiment très bon et 0 ce serait pénible

NÉOPROF2 : je suis agréablement surprise non je …

D : j'enlève 3 à ta réponse (je fais référence à une discussion que nous avons eu sur Imed quand celui-ci a dit qu'il attribuait 7 à son intérêt pour les activités de la séance ayant fait l'objet de la captation, R. a réagi en me disant qu'il faut donc enlever 3)

NÉOPROF2 : non non c'est pour ça je suis en train de me dire, non je pense vraiment être à 7

D : 7/10 ?

NÉOPROF2 : ouais parce que …

D : alors comment tu la justifies cette note ? C'est ton boulot de justifier les notes (je rajoute sur le ton de l'humour)

NÉOPROF2 : oui, de justifier, donne-moi ton barème. Je m'attendais à un public plus difficile que ce qu'il ne l'est

D : ouais

NÉOPROF2 : donc c'est vrai que déjà je suis arrivé avec …

D : t'avais anticipé

NÉOPROF2 : avec des à priori ouais et j'ai anticipé alors qu'en fait bah oui oui oui, attention je suis pas en train de dire que c'est un public facile mais malgré tout il y a pas de violence donc euh …

D : ouais donc ton barême c'est quoi, c'est le fait de maintenir ton autorité

NÉOPROF2 : le maintien de l'autorité, la mise au travail, réussir à les faire rentrer vraiment dans le travail, et réussir à leur faire acquérir les notions

D : d'accord

NÉOPROF2 : c'était ça mon barème

D : d'accord sur ces 3 critères là, on va dire que tu es relativement satisfaite

NÉOPROF2 : oui je pense oui. Alors les mettre au travail, j'y arrive mieux que ce que je pensais …

D : aujourd'hui, par exemple, dans le cours-là qui a été capté tout à l'heure par Imed, tu as senti que … t'avais un petit groupe de 6 tu m'as dit …

NÉOPROF2 : alors ça c'est pas facile parce que là c'était vraiment juste un cours de langue, c'était vraiment de la théorie …

D : là t'as fait beaucoup de grammaire, hein, il me semble avc eux, mais c'était l'objectif du cours ?

NÉOPROF2 : oui. Oui oui c'était que de la grammaire, quand je les ai en groupe donc je les ai en groupe une heure par semaine simplement, quand je les ia en groupe, je fais la langue avec eux, parce que …

D : comment tu évaluerais ta, aujourd'hui, ta prestation (j'utilise ce terme) ? Efnin, ce cours là tu dirais que c'était un bon cours ?

NÉOPROF2 : (elle réfléchit) (pause) Je monterai pas à « bon » parce que la leçon elle était pas suffisamment apprise et ça leur a pas permis de faire les exercices dans de bonnes conditions (ici confirmation de la démarche déductive) Aujourd'hui la leçon elle devait être apprise par tout le monde, ils savent qu'à chaque début d'heure j'en interroge un à l'oral au hasard

D : d'accord OK

NÉOPROF2 : et c'était pas suffisamment su et du coup les exercices ne se sont pas passés comme ils auraient dû

D : toi t'as ressenti quoi sur le moment quand tu t'es aperçu que justement … ?

NÉOPROF2 : ça m'énerve (rire)

D : ça t'a énervé sur le moment

NÉOPROF2 : ça m'agace oui

D : c'est vrai ?

NÉOPROF2 : bah oui parce que, bah oui parce que bon les déterminants en 6° quoi

D : bon Imed il m'a dit qu'il maîtrisait

NÉOPROF2 : bah oui mais regarde pour autant à chaque réponse qu'il me donne aux exercices il se plante quoi

D : ah t'as vérifié sur sa feuille de réponses, il se trompait ?

NÉOPROF2 : oui oui

D : d'accord parce qu'il avait l'air …

NÉOPROF2 : ah non

D : on n'a pas tout regardé hein

NÉOPROF2 : ah non non c'est pas

D : ah c'est pas si maîtrisé que ça

NÉOPROF2 : ah non

D : donc il sur évalue (sur estime) un peu son niveau tu penses ?

NÉOPROF2 : (elle confirme)

D : d'accord, donc toi sur le moment aujourd'hui tu es un peu énervée

NÉOPROF2 : oui voilà je suis énervée parce que le travail en amont n'est pas suffisamment approfondi pour que le cours se passe dans de bonnes conditions et ça bah voilà c'est quelque chose que j'ai remarqué dans cet établissement, alors peut être que c'est pareil dans beaucoup d'endroits, je sais pas, mais en tout cas j'ai remarqué ça ici, à partir du moment où tu les fais travailler en cours tu arrives à les mettre au travail, à partir du moment où tu leur demandes de travailler chez eux, c'est très très compliqué

D : donc c'est ce qui t'a perturbé un peu aujourd'hui dans ton cours tu dirais ?

NÉOPROF2 : oui

D : principalement c'est ça qui t'a perturbé ?

NÉOPROF2 : oui

D : il y avait peut-être autre chose à un moment donné. Est-ce qu'il y avait d'autres choses qui t'ont perturbé pendant ce cours ?

NÉOPROF2 : Ce que je trouve sur le coup alors pas inutile parce que sinon je le ferais pas mais ce que je trouve chronophage c'est de tout écrire au tableau

D : aujourd'hui ou en général ?

NÉOPROF2 : d'une manière générale pour la langue

D : et aujourd'hui ça t'a un peu embêté de … ?

NÉOPROF2 : non non non c'est généralement

D : d'accord OK

NÉOPROF2 : mais parce que j'ai essayé en fait de ne pas le faire, de faire de la correction orale comme ça avec ceux, parce que j'avance très doucement, en me disant c'est bon on va très doucement, donc l'oral va suffire, non parce qu'il y en a pas un qui avance au même rythme, et si je ne fais pas, et si je

n'écris pas les corrections au tableau, soit ils vont me reposer dix fois la question pour ceux qui veulent s'intéresser, soit les autres vont décrocher.

D : et donc toi…

NÉOPROF2 : je me force

D : tu te forces

R à tout écrire au tableau et pour moi c'est une perte de temps, on pourrait avancer beaucoup mieux que ça

D : on pourrait dire que c'est quasiment une contradiction dans ton cours ça ?

Tu le vis un peu comme une contradiction ? C'est-à-dire que tu me dis « je me force à écrire au tableau »

NÉOPROF2 : pas comme une contradiction mais une contrainte

D : une contrainte, d'accord

NÉOPROF2 : Alors après ce qu'il faudrait peut être que je fasse …

D : t'aimerais y échapper à cette contrainte là ?

NÉOPROF2 : Voilà oui j'aimerais y échapper alors je me dis que vu que je tape tous mes supports, faudrait que je tape la version corrigée aussi et que je vidéo-projette au fur et à mesure

Je video-projette l'exercice corrigé et comme ça ça me fait gagner du temps mais je suis déjà en train de passer énormément de temps à tout taper afin à taper les cours je veux dire les exercices vu qu'on n'a pas de manuels faut tout voilà faut tout faire

(homéostasie probable de sa part)

D : vous n'avez pas de manuels ?

NÉOPROF2 : pas pour toutes les classes

D : ça c'est une vraie contradiction par contre non ?

NÉOPROF2 : donc dans la mesure où on n'en a pas pour toutes les classes, bah moi je leur dis de ne pas l'amener puis je fais comme si personne n'en avait parce que de toute façon pour moi ça revient au même. Donc voilà une fois que j'aurai terminé de taper tous mes cours, tous mes supports, je les taperai corrigés aussi, pour pouvoir les videoprojeter

D : tu as perçu d'autres problèmes de ce type dans l'établissement depuis que tu as pris ton poste ? Tu me dis pas de manuels pour toutes les classes, est ce que tu as vu d'autres trucs aberrants ?

(je veux voir jusqu'où elle recrée le paradigme de l'enseignement collectif et simultané)

NÉOPROF2 : la vraie autre aberration que je trouve c'est par exemple pour une classe de 5°, je les vois en classe entière, je vos un groupe, et c'est une autre prof de français qui voit l'autre groupe.

D : d'accord vous êtes deux profs de français pour la même classe en fait ?

NÉOPROF2 : oui sauf que moi je les vois quatre heures par semaine elle les voit une heure

D : d'accord pourquoi tu trouves que c'est une aberration d'être plusieurs professeurs de français sur la même classe ?

NÉOPROF2 : à partir du moment où on est en co enseignement comme pour l'accompagnement personnalisé, ça non ça je trouve ça très bien parce que au contraire ça nous permet de passer derrière chaque élève, et vraiment de faire de l'accompagnement **personnalisé**, hein il porte son nom, mais là, euh, ça nous oblige … alors, dans l'idéal, mais c'est pas ce qui est fait, ce serait soit à travailler ensemble, pour pouvoir leur proposer une progression commune

D : être en vrai co-enseignement (je n'ai pas tout à fait la même définition que R, la discussion se poursuit)

NÉOPROF2 : voilà faire chacun du co-enseignement chacun dans sa salle mais en co enseignement sauf que c'est pas ce qui se passe donc dans la mesure où c'est une classe que moi j'ai en responsabilité

bah la collègue me dit bon qu'est-ce que tu fais cette heure-ci et elle essaie de faire plus ou moins la même chose

D : donc c'est un peu du quantitatif plutôt que du qualitatif

NÉOPROF2 : ouais ouais

D : OK je pense que voilà j'ai je t'ai posé toutes les questions que je voulais, est ce que tu veux rajouter quelque chose par rapport à cette expérience, ce protocole ?

NÉOPROF2 : j'ai hâte de voir les vidéos maintenant parce que je suis curieuse donc

D : écoute je te les donnerai bientôt

(R n'avait pas suffisamment d'espace de stockage sur ses clefs USB pour que le transfert puisse s'opérer pendant l'entretien). En tout cas merci

NÉOPROF2 : Je t'en prie merci à toi

2.3.4 Entretien avec NÉOPROF3

Contexte :
L'entretien avec NÉOPROF3 a eu lieu après celui qui a été conduit avec ÉLÈVE4. Le rendez-vous était la salle de cours voisine à la sienne (là où nous avions mené l'entretien avec ÉLÈVE4). Pendant le temps de l'entretien, nous transférons à NÉOPROF3 toutes les données brutes (vidéo en perspective située de l'élève et vidéo de l'entretien). Durée 16 minutes 24.

D : NÉOPROF3 40 ans
NÉOPROF3 : c'est ça
D : T2
NÉOPROF3 : oui
D : au (nom du lycée)
NÉOPROF3 : oui
D : et donc participant au protocole
Voilà je te rappelle je m'appelle Laurent Heiser, voilà tu as été volontaire pour ce protocole qui a eu lieu aujourd'hui dans ta classe avec une classe de ?
NÉOPROF3 : alors 1ère AFB, Agent Finition du Bâtiment
D : d'accord donc des 1ères
NÉOPROF3 : des 1ères Bac Pro
D : OK et un élève aujourd'hui qui était volontaire, c'est ça ?
NÉOPROF3 : voilà un élève volontaire
D : tu peux revenir sur le choix de cet élève
NÉOPROF3 : j'ai proposé à tout le monde sur 9 élèves y'en avait 6 qui étaient partants mais 1 seul m'a ramené le papier pour le droit à l'image c'est ça ? Donc forcément les autres j'ai pas pu leur proposer
D : donc un choix un peu imposé aujourd'hui
NÉOPROF3 : un choix un peu imposé mais à la limite ça m'a arrangé de le faire avec lui enfin j'ai super confiance en lui et comment dire certains autres auraient peut-être un peu plus rigolé et peut être pas faire les choses sérieusement
D : et toi tu souhaitais que justement pour cette expérimentation ce soit quelqu'un plutôt de sérieux du coup
NÉOPROF3 : (un peu hésitant) peut-être pourquoi je sais pas mais peut être
D : les autres tu m'as dit 'j'ai moins confiance'
NÉOPROF3 : bin c'est pas une question de confiance mais je pense que si je prends je peux donner des noms (je les anonyme) J et K qui étaient partants ils auraient déconné pendant toute l'heure quoi
D : OK
NÉOPROF3 : je pense
D : d'accord donc tu cherchais plutôt quelqu'un qui le
NÉOPROF3 : qui aurait accepté le truc tout en travaillant
D : voilà c'est ce que tu recherchais
NÉOPROF3 : voilà
D : d'accord ton cours aujourd'hui moi j'ai regardé fin ÉLÈVE4 m'a parlé du cours d'aujourd'hui, toi c'est quoi ton ressenti après ce cours là ?
NÉOPROF3 : Alors mon ressenti c'était un peu le boxon au début alors je sais pourquoi fin je sais pourquoi je pense savoir pourquoi parce que il a fallu comme je suis prof principal de cette classe ils partent en stage la semaine prochaine
D : OK
NÉOPROF3 : Il me faut leur convention de stage et il a fallu que je les interpelle un peu là-dessus pour qu'ils me ramènent toutes leurs conventions, pour tout te dire sur 9 élèves j'ai 5 élèves qui n'ont pas trouvé de stage encore
D : ÉLÈVE4 aussi il me l'a dit
NÉOPROF3 : ÉLÈVE4 aussi, à 10 jours de leur départ. Déjà … (inquiet)
D : ça t'inquiète un peu là ?

NÉOPROF3 : ouais un petit peu là ça devient inquiétant va falloir que je me bouge que j'interpelle les profs d'atelier pour qu'on leur trouve des stages, on essaie toujours qu'ils le trouvent par eux-mêmes mais bon

D : tu dirais que ça a perturbé le début de ta séance ?

NÉOPROF3 : un petit peu au début il a fallu que je parle de ça en urgence qu'après je puisse lancer ma séance d'ailleurs je pense qu'on le voit un peu sur ta vidéo il y a un petit quart d'heure où ça part un peu dans tous les sens quoi, après ça a été beaucoup mieux, une fois qu'ils ont compris ce qu'il fallait faire qu'ils se sont mis en place

D : t'inquiète pas je porte aucun jugement

NÉOPROF3 : non non c'est le ressenti que j'ai eu et je l'ai bien vu parce qu'à un moment donné « oh on se calme » (il souffle) ça s'est posé tu sais d'un coup ils se sont mis au travail quoi

D : c'est des situations que tu recherches toi ça

NÉOPROF3 : ah moi de toute façon je privilégie le travail en autonomie, c'est-à-dire que moi mon but c'est je, je fais pas de cours (ce n'est pas ce qu'il veut dire), j'évite de faire trop de cours parlés de parler en cours, j'explique l'objectif voilà ce que je veux à la fin de la séance, et vous travaillez tout seul

D : bon OK

NÉOPROF3 : ça c'est mon objectif (3:26)

Comme ça ça me permet en fait les élèves qui ont pas compris ils m'appellent je peux aller les voir pendant que les autres ils ont compris ils avancent tout seul et ainsi de suite après je tolère que des fois ils travaillent à deux ils travaillent à trois (…) une classe où tu peux avoir le silence absolu (…)

D : le silence absolu c'est quelque chose qui est nécessaire tu penses dans ton cours ?

NÉOPROF3 : le calme

D : le calme

NÉOPROF3 : pas le silence mais le calme

D : ouais

NÉOPROF3 : le silence fin moi je l'ai jamais vu

D : c'est peut-être une génération avec qui

NÉOPROF3 : oui et même le public du lycée pro il est comme ça moi je considère qu'il faut l'accepter comme ça quoi

D : OK OK

D : et là tu dirais en ce moment dans ta progression ta construction

NÉOPROF3 : depuis mes deux ans

D : actuellement tu es plutôt content de ce que tu fais

NÉOPROF3 : oui oui je sens que j'évolue dans le bon sens par rapport déjà à mon année de stage où j'ai j'ai pas mal galéré j'ai pas mal appréhendé ma première année de titulaire j'ai aussi appréhendé parce que d'abord j'avais un nouveau lycée je suis passé d'un lycée avec 200 élèves à un lycée avec 1200 élèves

D : ah oui

NÉOPROF3 : donc c'est pas la même usine on va dire

D : ouais

NÉOPROF3 : mais j'ai beaucoup évolué en fait on va dire dans l'approche et ça je le ressens depuis cette rentrée là euh dans certains cours j'avais un peu la boule au ventre que je n'ai plus maintenant je prépare ma séance et je sais pertinemment que bin c'est pile ou face ou ça marche ou ça marche pas

D : ouais

NÉOPROF3 : mais maintenant que je fais on verra le résultat que ça va donner et après (…)

D : tu te sens plus détendu qu'avant ?

NÉOPROF3 : oui beaucoup plus détendu qu'avant

D : OK

NÉOPROF3 : alors qu'avant j'étais tendu content de ce que je faisais attention hein, mais y avait toujours est ce que ça va marcher, est ce que ça va pas marcher

D : qu'est-ce qui pouvait expliquer ce qui faisait que tu étais aussi tendu avant ?

NÉOPROF3 : je pense que je me sentais pas si à l'aise dans l'explication de mon objectif de séance

D : d'accord

NÉOPROF3 : voilà et j'ai pris du recul je me suis un peu détendu je fais l'effort sur moi-même, si tu l'expliques calmement y'a pas de raison que ça se passe mal, si tu sens un stress tu penses, je me suis dis, peut être que je me trompe, les élèves ressentent un peu le stress dans ton explication

D : par rapport justement en début de carrière, toute à l'heure tu m'as dit hein de manière informelle que tu avais des stages

NÉOPROF3 : des stages

D : de temps en temps t'es accompagné par l'institution toujours

NÉOPROF3 : oui des formations tu veux dire, ouais

D : est ce que tu te compares, est-ce que tu fais des comparaisons entre ce que tu fais et ce qu'on attend de toi ?

NÉOPROF3 : ah oui constamment constamment parce que en fait euh bin l'outil numérique va servir à ça tel que j'aurai pu m'en servir et quoi que ce soit, l'an dernier on a fait une formation qui était super à Draguignan où en fait c'était une formation (sous la forme) de petits théâtre c'est-à-dire que une troupe mettait une situation de lycée de collège ou quoi que ce soit, y avait par exemple une scène la salle des profs, avec un collègue complètement déprimé ça allait pas avec sa classe et puis nous on devait analyser ça et en fait ils nous ont un peu piéger parce qu'en analysant le truc on levait la main on participait aux échanges, et bin tiens viens prendre la place de l'acteur, du coup on rejouait l'élève déprimé ou quoi que ce soit, l'élève, pardon le professeur déprimé

D : ça c'est un accompagnement efficace pour toi ?

NÉOPROF3 : efficace parce que du coup on a vu qu'on était tous dans la même galère et que fin moi pour ma part moi quand on me dit ça se passe super bien dans mes classes machin tout ça bin j'ai compris que …

D : […] pourquoi tu me parles du numérique ?

NÉOPROF3 : le numérique bin parce que comme on en avait déjà parlé quand j'ai fait mon année de stage on nous a bassiné le numérique fallait utiliser le portable en classe il fallait utiliser les outils informatiques style Kahoot ou Kakoot je sais plus les jeux

D : du matériel quoi

NÉOPROF3 : du matériel mais en même temps des logiciels informatiques pour faire participer les élèves, ça c'est …

D : tu me dis on t'a bassiné avec ça

NÉOPROF3 : on m'a bassiné avec ça parce que euh soi-disant c'est l'avenir

D : et ça continue on continue à te bassiner avec ça ?

NÉOPROF3 : oui ouais oui oui mais quand on voit le

D : t'as des exemples, quand est-ce que tu entends parler de ça ?

NÉOPROF3 : bin la dernière formation (DANE) Mme. L je sais plus comment elle s'appelle

D : c'est pas grave

NÉOPROF3 : euh elle nous a fait un jeu sur Kahoot voilà en disant mais ça c'est ce qu'il faut faire avec les élèves

D : c'est pas très utile quoi ?

NÉOPROF3 : si c'est utile c'est vachement utile mais en étant titulaire depuis deux ans j'ai quand même tous mes cours à faire, d'accord, c'est sur j'en ai des exercices informatiques (…) pour réaliser ça il m'a fallu dix douze heures de travail, ça me passionne c'est pas ce que je veux dire mais c'est chronophage très très chronophage, le résultat est justifié il est bon on a des bons résultats avec ça mais pour deux heures de cours faire douze heures de préparation

D : ouais

NÉOPROF3 : voilà

D : donc pour toi l'apport du numérique tel que on te le préconise tu vois pas vraiment pour l'instant ce que ça pourrait t'apporter ?

NÉOPROF3 : (silence) bin si il y a du bon il y a du bon il y a beaucoup de travail à faire

D : ouais

NÉOPROF3 : beaucoup de travail personnel à faire

D : OK

NÉOPROF3 : mais pour moi y'a du bon

D : y'a du bon et d'ailleurs on en avait un peu parlé tout à l'heure (avant le cours quand il m'a reçu avant la captation) cette histoire de numérique là toi tu as eu une expérience, tu te rappelles tout à l'heure tu m'as dit par rapport au smartphone en classe, tu as testé ça hein ? de faire utiliser le smartphone ?

NÉOPROF3 : j'ai testé de leur faire utiliser le téléphone c'est-à-dire que moi je travaille comme on m'a appris par fiches contrat donc des fois qu'ils auraient terminé leur travail selon les élèves il y en a qui avancent plus ou moins vite et du coup (je leur dis) allez sur ce lien-là, y'a un petit jeu de questions-réponses et comme ça vous terminez l'heure avec votre portable et la proviseure adjointe quand je lui avais raconté ça elle m'avait incendié comme quoi les portables étaient interdits en classe (silence), en fait pour aller plus loin je lui avais dit quand même dit que c'est à l'ESPE qu'on nous avait appris qu'il fallait utiliser les portables en classe

D : à qui tu avais dit ça, à la Proviseure Adjointe ?

NÉOPROF3 : à la Proviseure Adjointe oui, encore l'échange a été cordial il a pas été non plus houleux mais on a bien vu qu'on était sur deux mondes différents quoi

D : et depuis cet épisode là qu'est-ce que tu as décidé de faire ?

NÉOPROF3 : je continue

D : tu continues

NÉOPROF3 : je continue mais je le dis pas, c'est malheureux mais

D : sous silence quoi

NÉOPROF3 : bin ouais c'est vrai qu'il est stipulé dans le règlement intérieur que le portable est interdit en classe

D : tu le dis plus, ça veut dire tu le dis plus à qui ?

NÉOPROF3 : à la hiérarchie

D : OK mais avec tes collègues ?

NÉOPROF3 : avec mes collègues je le dis ouais

D : vous avez, d'ailleurs vous échangez là-dessus de temps en temps sur les smartphones des élèves ?

NÉOPROF3 : on dit ce qu'on fait tu veux dire on échange les outils ?

D : ouais non sur l'usage des smartphones est-ce que vous en parlez ?

NÉOPROF3 : oui on en parle mais après par rapport aux générations pas les générations d'âge mais les générations d'entrée dans le métier les anciens ça paraît impossible qu'ils utilisent le smartphone en classe

D : ah ouais

NÉOPROF3 : d'après ce que je vois

D : entre T1 T2 T3 tu penses que ça discute de ça ?

NÉOPROF3 : non non non non non non non non plutôt entre ce qui ont dix quinze ans d'expérience et les nouveaux

D : là vous en discutez entre vous

NÉOPROF3 : bin on en discute, entre T1 T2 T3 pardon on en discute comme quoi c'est un bon outil et qu'il faut l'utiliser d'accord par contre avec les anciens qui ont dix quinze ans d'expérience ils vont te dire ouais c'est un bon outil mais ils vont pas l'utiliser pour autant

D : d'accord

NÉOPROF3 : fin c'est le ressenti que j'ai

D : d'accord c'est le ressenti que t'as

Pour toi c'est un peu contradictoire cette idée de pas …

NÉOPROF3 : de pas ?

D : de pas y aller quoi sur ces outils là de pas les accepter

NÉOPROF3 : bin contradictoire je sais pas comment dire

D : en tout cas toi tu les acceptes

NÉOPROF3 : fin je ne me concerne pas, fin à la limite je serais peut être précurseur pour moi et ceux qui le veulent on y va ensemble mais j'ai pas forcément envie pour la motivation de bouger tout le monde pour qu'ils le fassent

D : ouais

NÉOPROF3 : c'est ça que je veux dire, je me considère peut être un peu jeune dans le métier pour me permettre de dire les gars faut bouger les choses quoi

D : mais tu as remarqué quand même qu'il y avait quand même une sorte de nécessité de …

NÉOPROF3 : de bouger le mammouth

D : de bouger les choses

NÉOPROF3 : tout à fait

D : tu (le) trouves comment, toi tu viens du privé tu m'as dit hein, ce monde de l'Education Nationale là, la salle des professeurs, le lycée, si tu dois comparer les deux mondes tu dirais quoi aujourd'hui ?

NÉOPROF3 : c'est pareil

D : c'est pareil ?

NÉOPROF3 : (il acquiesce)

D : ah ouais ?

NÉOPROF3 : il y a des similitudes ouais il y a des similitudes hein

D : mais …

NÉOPROF3 : entre collègues on se marche dessus

D : là tu trouves qu'il y a de la concurrence là ?

NÉOPROF3 : ouais il y a de la concurrence

D : OK mais justement par rapport à l'usage des nouvelles technologies

NÉOPROF3 : non c'est pas pareil parce que les moyens sont pas les mêmes

C'est-à-dire que bon par expérience avant j'étais responsable de bureau d'études quand j'avais mes gars qui avaient besoin d'une formation bon je stipule à la comptabilité ou à la DRH et puis on avait

deux trois devis et puis on envoyait quoi, y avait le budget et il été alloué pour ça, tandis qu'ici par exemple j'ai demandé une formation sur *Revit*, ah bin attend il faut qu'on fasse un devis peut être pour l'année prochaine, bon voilà. REEVIT c'est un logiciel de dessin où les Terminales Bac passent l'examen dessus d'accord

D : et oui

NÉOPROF3 : et je suis professeur de ces Terminales Bac sans être formé alors qu'ils vont passer l'examen, heureusement qu'on touche un petit peu mais voilà on vous demande de faire passer de préparer les élèves à ça

D : ça se trouve il y a pas de formateurs pour ça ? (je suggère)

NÉOPROF3 : oui, non il y a pas de formateurs, mais il y avait un collègue sur Nice qui a accepté de le faire d'ailleurs c'était super on a passé deux jours au moins on a appris des choses c'était entre nous, c'était entre nous, c'était géré par l'Inspecteur mais c'était entre nous (…)
mais des formateurs extérieurs à l'Education Nationale ça va coûter beaucoup plus cher (…)

D : tu dis c'était géré par l'Inspecteur, alors cet inspecteur tu le vois tu …

NÉOPROF3 : moi cet inspecteur là ce qui est un peu dommage, il faudra pas qu'on me tire des boulets après par rapport à ce que je vais dire

D : pas du tout tout est anonymé

NÉOPROF3 : ah OK d'accord

D : tu le sais hein

NÉOPROF3 : euh parce que l'inspecteur de l'an dernier c'est lui qui avait organisé ça avec un professeur de Nice monsieur (…) donc une formation pour ceux qui le voulaient bien sur *Revit* sur le logiciel de dessin, ça aduré deux jours, non trois jours pardon, trois jours, et l'inspecteur c'est lui qui avait monté ça avec le prof, là en fait cette année, selon les dires des chefs de travaux, il a dit maintenant vous vous débrouillez, alors qu'il était prévu d'avoir une nouvelle formation cette année

D : la suite quoi

NÉOPROF3 : la suite, du jour au lendemain il a changé de, il a changé sa veste, pourquoi ?

D : toi ça t'a un peu déçu cette histoire ?

NÉOPROF3 : ah énormément oui

D : tu y comptais beaucoup ?

NÉOPROF3 : bin j'y comptais beaucoup d'une part et puis même c'était bonifiant quoi

D : du coup qu'est-ce que tu vas faire par rapport à ce problème de *Revit* là ?

NÉOPROF3 : je vais me former tout seul

D : tu vas te former tout seul ?

NÉOPROF3 : oui c'est le mieux

Je vais aller sur internet et comment on appelle ça ?

D : les réseaux sociaux

NÉOPROF3 : les ?

D : les réseaux sociaux

NÉOPROF3 : ouais je vais pas trop sur les (…) mais les outils les vidéos les trucs comme ça quoi

D : d'accord, OK

NÉOPROF3 : on est dans l'autoformation quoi

D : et ouais et ouais c'est sûr (je me laisse un peu aller ici, attention)

NÉOPROF3 : de toute manière on est dans l'autoformation même pour ses propres cours, parce que on est toujours dans l'expérimentation, tu innoves, t'essayes, ça marche ça marche pas, tu modifies,

la moitié de mes cours ou les trois quart de mes cours je veux dire j'ai pas piqué d'idées à des gens quoi ou si j'ai peut être pris des idées à des gens que j'ai modifié à ma sauce quoi

D : et oui oui oui tu bricoles un peu quoi ?

NÉOPROF3 : je bricole tout à fait

D : et bin on va s'arrêter sur ces paroles là

NÉOPROF3 : merci

D : d'abord je te remercie aussi pour tout ton accueil

NÉOPROF3 : bin c'était un plaisir

D : bin ouais écoute plaisir partagé

NÉOPROF3 : c'est la moindre des choses

2.3.5 Entretien avec NÉOPROF4

Contexte :
L'entretien avec NÉOPROF4 a eu lieu après celui qui a été conduit avec ÉLÈVE6. Le rendez-vous était la salle d'œnologie. Pendant le temps de l'entretien, nous transférons à NÉOPROF4 toutes les données brutes (vidéo en perspective située de l'élève et vidéo de l'entretien). Durée 19 minutes 10.

D : Alors NÉOPROF4

NÉOPROF4 : Tout à fait

D : T'es T1

NÉOPROF4 : tout à fait

D : à (nom du lycée)

NÉOPROF4 : oui

D : et ton âge sans indiscrétion

NÉOPROF4 : 52 ans

D : 52 ans

NÉOPROF4 : 53 ans à venir en 2019

D : on avait un peu discuté ensemble, après une reconversion professionnelle hein

NÉOPROF4 : après une reconversion professionnelle tout à fait par le hasard tout simplement suite à des corrections d'examen moi je recherchais une affaire et non même pas j'avais découvert cette fibre là à ce moment-là c'est plutôt un jury qui était présent et qui a pris mes coordonnées en fin de journée après avoir discuté une petite journée avec moi pendant l'examen et qui m'a dit nous on recherche des contractuels en boulangerie seriez-vous intéressé moi j'étais en dilettante j'avais vendu mon commerce j'allais en acheté un autre et j'ai dit pourquoi pas pendant un an et je verrai si ça fonctionne voilà ça a démarré tout simplement comme ça aussi simple que ça

D : et c'est parti

NÉOPROF4 : et c'est parti

D : donc là c'est ta ?

NÉOPROF4 : je suis dans ma huitième année donc 7 années 6 années en tant que contractuel 1 année en stagiaire et je fais ma 8ème année non je fais ma 9ème année je rentre

D : officiellement pour l'institution tu es T1 cette année

NÉOPROF4 : euh voilà je suis 1 cette année ça c'est sûr

D : bon moi je te remercie d'avoir accepté le protocole hein

NÉOPROF4 : c'était avec plaisir

D : je voudrais qu'on revienne sur le choix des élèves donc tu m'as présenté deux élèves

NÉOPROF4 : oui je t'ai présenté deux élèves

D : A. et L. donc euh comment tu les as choisies ?

NÉOPROF4 : alors ce choix il s'est fait en groupe en classe de techno j'ai expliqué le projet je voulais voir ce qui étaient intéressés déjà la première chose y'en a certains après qui sont timides qui ont peur de l'image qu'ils vont enregistrer des choses comme ça donc je voulais pas que ce soit une gène pour que l'expérience elle soit productive donc j'avais déjà quelques noms qui me j'aurais aimé un garçon une fille dont un des garçons auxquels j'avais pensé qui aurait souhaité le faire mais malheureusement il a été malade il a eu un accident donc il n'a pas pu participer

D : G ? (je fais référence à l'élève qui a s'est blessé en TP aujourd'hui)

NÉOPROF4 : non pas G (mais) Al. Al. Donc là il est venu aujourd'hui mais il est venu vraiment forcé pour participer au cours de Pratique donc il était pas dans l'esprit de la captation, L. s'était proposée derrière je lui ai dit pourquoi pas donc c'est deux caractères différents ce qui m'intéressait deux approches différentes des apprentissages du métier de la vie en soi même quand on discute avec elles donc voilà je trouvais que le choix s'est bien porté mais j'avais quelques volontaires sur vingt-deux élèves j'avais bien huit ou dix volontaires

D : d'accord

NÉOPROF4 : alors euh trois quatre qui étaient vraiment voilà ils voulaient voir cette expérience de près quoi

D : tu sais que de toute manière on pourra poursuivre hein

NÉOPROF4 : je sais

D : y'a pas de soucis

NÉOPROF4 : avec grand plaisir

D : je reviendrai avec grand plaisir

NÉOPROF4 : c'est clair

D : sur ce cours ces cours aujourd'hui on va prendre le plus récent le cours de techno hein cet après-midi euh comment tu l'as senti ce cours ?

NÉOPROF4 : très bien

D : ouais

NÉOPROF4 : excellent avec ce groupe c'est un cours que je fais régulièrement en terminale c'est un cours sur l'approche de l'organigramme qui est assez complexe

D : ouais

NÉOPROF4 : ils ont du mal à se mettre dedans ils comprennent pas ce système […] d'enclenchement du commis de cet emboîtage d'heures qu'il faut arriver à faire pour eux ça leur paraît un peu barbare généralement, et là je leur ai dit à la fin du cours écoutez merci quoi parce que là j'ai passé un cours extraordinaire on a vraiment avancé à une vitesse phénoménale vous êtes dedans ça y est c'est parti on est prêt quoi

D : d'accord

NÉOPROF4 : on est prêt y'a des ajustements mais le principe même du cours le principe même de l'organigramme ça y est il est compris

D : ouais

NÉOPROF4 : donc y'a des petites acquisitions on va acquérir quelques petits il y a quelques petits ajustages à faire au niveau des heures mais sinon ça y est c'est parti

D : mais quand tu dis pour moi c'est « très bien », je les ai remerciés, c'est que en gros le comportement par rapport à ce que tu attends il …

NÉOPROF4 : ah oui le comportement en plus le comportement même des fois si tu entre guillemets par exemple ce cours là tu vois c'était un cours où il fallait qu'il y ait énormément d'échanges c'est comme ça que ça fonctionne ce cours là il faut que ça fonctionne comme ça

D : quand tu dis, excuse moi de te couper, c'est « comme ça qu'il faut que ça fonctionne ce cours là », c'est par rapport à ce qu'on te demande de faire ou comment toi tu l'envisages ?

NÉOPROF4 : non c'est moi qui l'envisage comme ça (…) on pourrait faire autrement on pourrait être plus académique entre guillemets mais je pense que la participation des élèves quand ils passent au tableau quand il se prêtent les fiches quand ils discutent entre eux quand ils discutent de l'organisation et en discutant de l'organisation ils parlent de leur travail ils parlent de ce qu'ils font de ce qu'ils aiment faire on avance quoi

D : et tu dis ouais c'est plutôt ma vision personnelle ça

NÉOPROF4 : ça c'est plutôt ma vision personnelle (…) je dis pas c'est pas ce qu'il faut pas faire hein y'a d'autres manières c'est certain quand j'ai démarré en tant qu'enseignant j'ai pas fait l'IUFM hein donc je suis arrivé avec mes petites armes de professionnel donc sur des cours comme ça j'étais vraiment en réel blocage même par rapport à mes élèves parce que j'avais l'explication j'avais pas la transmission c'est-à-dire le lien il était difficile à se faire même pour moi ce cours me paraissait assez barbare au final mais parce que j'étais pas dans la bonne méthode j'étais trop académique là je suis

vraiment dans une méthode d'échanges je circule autour d'eux je vais auprès d'eux euh ils se lèvent on discute mais toujours sur le travail là on a fait quand même une heure et demi une heure vingt-cinq non-stop on a parlé que du travail un petit peu au départ où j'ai débordé j'ai lancé le cours en leur parlant de l'examen voilà on est sur l'examen mettez vous dans cette position là je les ai mis déjà un petit peu en situation et voilà maintenant on avance quoi

(ici NÉOPROF4 parle de sa formation, de ses représentations, il cherche le bon équilibre)

D : là quand ils rentrent en cours tu les mets immédiatement dans le contexte

NÉOPROF4 : ah quasiment c'est ça je suis

D : c'est quoi le contexte cette année avec cette classe là ?

NÉOPROF4 : là le contexte eux c'est une classe de Terminale la période de stage de huit semaines est dans l'année pas au début de l'année fin d'année donc c'est groupé dans l'année, donc nous entre guillemets on les voit peu, donc on a une dynamique très rapide il faut vraiment être dans le contexte parce que comme on les voit peu il faut s'adapter bien sûr au groupe les groupes selon les classes parfois tu n'as pas la même dynamique c'est certain mais par contre il faut avoir cette dynamique là mais cette dynamique là moi je l'ai déjà imprégnée en fin de première en leur expliquant que quand ils allaient entrer en terminale ça allait passer comme un souffle et ils s'en aperçoivent maintenant ils en sont conscients mais cette classe là en particulier avait vraiment écouté ces conseils là avait vraiment imprégné de ce que je leur avais dit et quand ils sont rentrés au mois de septembre on a démarré à une vitesse phénoménale

D : là quand ils rentrent dans ton cours tout à l'heure, j'ai remarqué, enfin c'est L. qui m'a fait remarquer, la première chose qu'elle fait c'est elle pose son smartphone

NÉOPROF4 : oui ça c'est une demande que je fais à mes élèves je pose le mien aussi, le smartphone c'est un superbe outil attention je suis pas contre le smartphone mais là avec cette classe là j'ai travaillé avec on a toujours pris l'habitude de couper le portable, parce qu'un portable quand on l'a dans la poche et moi comme eux, si il vibre, je vais regarder

D : et oui bien sûr

NÉOPROF4 : donc on se tente pas et ils le font d'eux-mêmes moi je mets ça en place en seconde donc mes élèves de seconde le font et ils le font volontiers alors que j'ai des professeurs qui ont des difficultés c'est très curieux ça d'ailleurs c'est quelque chose que je m'explique mal parce que il y a des professeurs qui ont la même dynamique que moi et ils arrivent pas à faire passer cette histoire de faire poser le portable

D : ah oui

NÉOPROF4 : quelle que soit la manière moi j'ai choisi cette manière là ça peut être d'une autre mais eux ils y arrivent pas mais après c'est pareil moi je pose mon portable le premier sur la table c'est le mien

D : et ça arrive jamais que vous l'utilisiez ?

NÉOPROF4 : alors avec cette classe là j'ai pas travaillé parce que j'ai commencé à faire des cours quand j'étais stagiaire j'ai profité des cours sur le numérique je suis tombé sur un formateur qui était au top je me suis entendu et puis moi j'adore ça le numérique mais j'avais pas les bons outils et lui il m'a appris les bon outils donc la classe de terminale comme c'est un petit souffle comme j'expliquais ça passe très très vite sur la terminale je garde la structure que j'avais monté pendant deux ans pour pas les perturber

D : donc le numérique oui mais

NÉOPROF4 : avec la classe de seconde oui

D : d'accord

NÉOPROF4 : mais le portable sera utilisé en seconde il va être utilisé mais quand il devra être posé il devra être posé je veux qu'ils soient bien au fait ce jour là j'en ai pas besoin je le pose et ça ça fonctionne bien franchement j'ai jamais de soucis jamais jamais jamais ils me demandent par contre, voilà, c'est donnant donnant, tu poses toujours ton portable tu ne crées pas de problème, tu rentres en cours t'as besoin de le charger parce que c'est des gens qui sont comme moi ils font beaucoup de trajet ils ont besoin de leur portable le soir si jamais il y a un souci ils me le demandent et ils chargent leur portable j'ai pas de problème avec ça j'ai vraiment aucun problème mais ils me le demandent il y a toujours cette demande qui est faîte cette règle un petit peu parce que c'est des règles hein et ça fonctionne très très bien je leur prête même mon chargeur si besoin

D : bien sûr

NÉOPROF4 : et j'ai pas de soucis il y a une confiance qui s'établit entre nous une réelle confiance je vais pas dire c'est pas une complicité mais c'est vraiment un respect et le respect qu'ils me donnent je leur renvoie

D : on sent que t'as de bonnes relations avec tes élèves hein ?

NÉOPROF4 : c'est essentiel

D : sur la journée …

NÉOPROF4 : c'est essentiel pour moi c'est essentiel

D : tu dis « complicité », je crois que oui

NÉOPROF4 : ah il y a une complicité c'est clair

D : le mot le mot il te, tu veux pas le donner (je fais allusion à sa remarque précédente)

NÉOPROF4 : non non je pense qu'il colle bien mais il pourrait déplaire dans la structure d'Education Nationale

D : alors explique moi un peu pourquoi

NÉOPROF4 : bin par exemple, si j'étais en réunion, avec différents professeurs, inspecteurs, quels que soient les corps de l'Education Nationale la complicité je ne le dirai pas parce que je pense de suite on me servirait le mot de me dire « attention vous allez trop loin » « attention vous êtes trop proche » alors que

D : on te l'a déjà reproché ?

NÉOPROF4 : non je

D : ou te l'imagines ?

NÉOPROF4 : je me l'imagine on me l'a jamais reproché c'est vraiment ma …

D : petite crainte là-dessus ?

NÉOPROF4 : petite crainte là-dessus alors petite crainte sans avoir la crainte parce que je sais que je suis intègre avec mes élèves l'intégrité elle est mais elle est partout alors dans la parole des fois c'est vrai que je déborde légèrement dans la plaisanterie mais je suis toujours c'est jamais je suis très vigilant et j'ai beaucoup de respect pour ces jeunes

D : L m'a dit

NÉOPROF4 : les jeunes filles en particulier moi je voilà c'est essentiel

D : L elle me dit ça fait trois ans on travaille en confiance et d'ailleurs « j'ai plein de questions qui fusent » parce qu'elle est stressée par l'organigramme et elle me dit « j'ai plein de questions qui fusent mais je lui dis parce que je sais que c'est M.L »

NÉOPROF4 : bin c'est extraordinaire c'est ce que je veux faut qu'ils me parlent je peux pas leur donner les bons outils s'ils me parlent pas

D : t'es presque ému quand tu me dis ça

NÉOPROF4 : ah oui moi mes élèves moi l'Education Nationale fin l'enseignement pas l'Education Nationale moi je suis ému quand je vois le travail qu'ils m'ont fait hier

D : alors tu me dis « l'enseignement et pas l'Education Nationale »

NÉOPROF4 : ah non

D : c'est important ça ?

NÉOPROF4 : c'est deux choses différentes

D : alors ?

NÉOPROF4 : l'Education Nationale c'est ce qui permet d'enseigner c'est un outil qui permet l'enseignement mais l'enseignement c'est la personne ça pour moi

D : tu fais bien la distinction entre les deux

NÉOPROF4 : ah oui ah oui totalement je travaille pour l'Education Nationale je suis enseignant ça pour moi ce sont deux choses différentes et quand je dis je travaille pour l'Education Nationale j'ao vraiment un gros investissement à côté pour le lycée pour moi je ne peux pas concevoir de ne pas participer à différentes choses et avoir différentes missions dans le lycée qui serviront mes élèves et moi pour me permettre de mieux comprendre le fonctionnement du lycée pour mieux aider mes élèves encore ça pour moi c'est essentiel

D : en fait tu vas un peu chercher ce qui t'intéresse

NÉOPROF4 ah tout le temps j'ai des missions j'ai trois quatre missions différentes je suis au lycée cinq jours sur cinq tout le temps tout le temps tout le temps et pour moi c'est essentiel

D : c'est complémentaire

NÉOPROF4 : c'est complètement complémentaire

D : mais pour tes élèves c'est ça ?

NÉOPROF4 : j'ai fait ma première année (ma question l'interrompt)

D : c'est ça ?

NÉOPROF4 : oui pour mes élèves toujours pour les élèves parce qu'on se rend compte de la structure des défauts et des avantages hein l'Education Nationale c'est un super outil

D : ouais

NÉOPROF4 : ah ouais c'est un super outil mais je dirai que des fois je ne suis pas tout à fait d'accord avec l'utilisation de l'outil je me dis qu'il y a peut être des choses à apporter alors je me fais force de proposition et vis-à-vis du Proviseur même si je sais alors j'essaie toujours d'anticiper la réponse qu'on pourrait me donner ça c'est une maladie chez moi c'est malheureux ça me bloque des fois mais j'essaye toujours et je suis force de proposition tout le temps et là je suis sur des projets pour 2019 par rapport à l'organisation des ateliers au stage alors je sais que je vais faire grincer des dents les professeurs je sais que l'administration va être d'accord sur certaines choses parce que c'est dans le mouvement politique je sais que la politique par rapport à nos enseignements on va avoir la réforme du professionnel et là je rentre un petit peu là-dedans c'est clair mais il faut se mettre dedans de suite on va y avoir droit donc il faut prendre les bons outils tout de suite et on les a on les a ils sont à portée de main

D : faut être un peu patient des fois pour faire évoluer les choses

NÉOPROF4 : faut être très patient pour faire évoluer les choses mais faut être force de proposition assez tôt parce que comme c'est long

D : et là au niveau du lycée, qu'est-ce que tu proposes là par exemple en ce moment ?

NÉOPROF4 : moi là à l'heure actuelle donc moi à l'heure actuelle je m'occupe de tous les achats du lycée mais de A à Z cuisine y compris j'achète du poisson et de la viande je comprends même pas ce que ça veut dire des fois donc j'apprends j'apprends encore j'apprends encore sur les cuisines parce

que je suis responsable avec le chef de travaux de l'organisation des examens de la SEP (section d'enseignement professionnel) mais du fait de m'occuper des achats je me rends compte des problèmes rencontrés par le lycée, c'est-à-dire les profs certifiés par les BTS et les classes de tourisme, donc je me rends compte un peu de toute cette structure encore qui se met en route derrière pour que nous on fonctionne pour que nos élèves ils aient de la matière pour pouvoir travailler

D : t'as des difficultés parfois ?

NÉOPROF4 : ah oui

D : dans ce travail là

NÉOPROF4 : je rencontre des difficultés c'est un travail qui est très lourd euh je me permets de déranger les profs j'en ai dérangé sept dimanche dernier mais comme euh alors c'est pareil déranger les profs un dimanche je me suis dis quand j'ai pris le téléphone quand même NÉOPROF4 tu exagères mais bon tu as besoin des informations tu les appelles tu verras bien ils m'ont tous répondu mais la demande elle est faîte c'est pas oh t'as vu ce que t'as fait plutôt c'est écoute j'ai un document sous les yeux je comprends pas tu peux me fournir les explications parce que là je suis bloqué j'avance pas dans mon boulot et du coup je prends du retard pour le tien je vais te permettre de bosser quoi (il fait référence aux commandes pour le lycée concernant les ateliers)

Donc je suis dans cette démarche là et là je suis force de proposition à l'heure actuelle avec le Proviseur on a commencé à travailler dessus sur tous les coûts de revient entre les restaurants et les marchandises là on est en train de faire les balances parce qu'on a perdu de l'argent les dernières années donc faut qu'on comprenne ce qui se passe euh après je travaille aussi sur les heures donc je suis coordinateur de la section pâtisserie boulangerie et je travaille sur le (…) nombre d'atelier et d'organisation d'atelier pour les élèves et surtout pour les professeurs moi je trouve qu'un professeur en pratique et je le fais moi aussi on est tous logé à la même enseigne qui a dix heure de pratique d'affilée de 8H à 18H qui a même pas un pose pour manger je trouve pas ça normal et personnellement quand on s'investit à fond dans l'enseignement quand on donne on donne dans la journée qu'on écoute les élèves qu'on est vraiment parti prenante de leur formation bin moi je suis fatigué à 16H j'ai moins de patate et pourtant j'en ai à revendre mais là alors j'essaye de toujours l'avoir mais est-ce qu'elle est bonne est-ce qu'elle est à bon escient est-ce qu'elle est bien posée, est-ce que, pas toujours je pense pas toujours et c'est dommage pour ces élèves avec qui je fais ces deux dernières heures ouais donc ça je

D : ça c'est une contradiction un peu ça ?

NÉOPROF4 : ah oui c'est une contradiction

(…) (dans ce qui suit NÉOPROF4 explique sa position et remet en question certaines pratiques, nous avons omis les propos)

D : on peut dire que tu as la vocation toi ?

NÉOPROF4 : ah moi je suis emballé

D : t'es bien là, t'es à l'aise …

NÉOPROF4 : je suis bien je suis à l'aise

D : donc en classe il peut t'arrive, fin je veux dire t'es serein

NÉOPROF4 : ah oui je suis serein toujours je suis content de rentrer en cours

D : une perturbation ça peut arriver hein ?

NÉOPROF4 : ah oui des perturbations dans l'ancien lycée où j'étais euh bataille coup de stylo dans le cou avec les pompiers fin j'en ai eu des belles là quand même

D : et là comment tu réagis là ?

NÉOPROF4 : toujours aussi sereinement c'est absolument nécessaire même les élèves quand il m'étais arrivé ce coup là c'était grave une jeune fille (j'ai omis la description de l'évènement), je reprends mon cours (après les événements) et là les élèves me disent mais comment vous faîtes je dis comment je fais on bosse ensemble on est là pour bosser quoi je veux dire c'est vrai qu'on perd du temps avec ça c'est regrettable c'est regrettable parce que ça a pas lieu d'être et on a redémarré notre cours bon ça a été un cours un petit peu particulier et il fallait être serein pour gérer le problème il faut être serein

D : d'accord

NÉOPROF4 : c'est ce que j'ai dit tout à l'heure sur l'organigramme ils vont travailler avec un commis ça ça les inquiète beaucoup je dis les jeunes je me retourne d'un seul coup il y avait un élève à côté je lui crie dessus le gamin était tétanisé (il l'imite) vous voyez que ça fonctionne pas quand on crie

D : tu l'as fait ça aujourd'hui ?

NÉOPROF4 : oui je l'ai fait ça aujourd'hui je l'ai fait alors le gamin il était là il me sourit il me connaît c'est G il me connaît bien je leur dis vous voyez ça ne fonctionne pas rappelez vous en seconde j'ai eu un problème avec un élève où je me suis vraiment énervé

D : tu leur as dit ça aujourd'hui ?

NÉOPROF4 : oui oui aujourd'hui est-ce qu'il a bossé après est-ce qu'il a pu réintégrer le cours est-ce que c'était justifié que je me monte en pression comme ça et que je crie comme ça non c'est pas la bonne méthode avec un commis l'erreur il peut la faire un commis vous vous faîtes des erreurs est -ce que je crie tout le temps les erreurs ça se corrige si l'erreur est là et bin il y a une technique pour la corriger je vous ai appris à travailler comme ça je leur ai dit dans les entreprises des erreurs vous en verrez tous les jours tout le temps malheureusement tout le temps il faut apprendre à travailler avec ça pas se mettre en colère ça fait pas plaisir c'est sûr que ça met pas le sourire mais bin il faut agir correctement s'opposer revoir un peu ce qu'il faut faire peut être que vous allez prendre le relai vous allez pas remettre la personne sur le même travail c'est ça la gestion c'est comme ça qu'il faut gérer et puis ça va avancer tranquillement

D : bin écoute NÉOPROF4 sur ces belles paroles

NÉOPROF4 : et bin c'est parfait super

D : je te remercie j'ai passé une bonne journée

NÉOPROF4 : top top top expérience c'était très bien je te remercie

2.3.6 Entretien avec NÉOPROF5

Contexte :
L'entretien avec NÉOPROF5 a eu lieu après celui qui a été conduit avec ÉLÈVE7. Le rendez-vous était fixé dans la salle informatique juste après la séance qui a été filmée. Pendant le temps de l'entretien, nous transférons à NÉOPROF5 toutes les données brutes (vidéo en perspective située de l'élève et vidéo de l'entretien). Il accepte d'être enregistré. Durée 39 minutes 49.

D : on y est donc moi je me représente L.H. je te remercie d'avoir participé au protocole donc je te laisse rapidement te présenter (…)

NÉOPROF5 : NÉOPROF5 42 ans professeur néo tit 2

D : OK

NÉOPROF5 : vite fait 20 ans de conduite de travaux publics euh récemment jeune prof sur Hyères et donc je suis prof de génie civil économie et construction et cette deuxième année j'ai essentiellement des archi des menuisiers et des travaux publics la classe qu'on a vu (…)

D : alors justement revenons sur cette classe là aujourd'hui donc on a eu un sujet porteur de lunettes

NÉOPROF5 : tout à fait

D : ce sujet là tu peux nous expliquer comme ça se fait que c'était lui et pas un autre qui a porté ses lunettes ?

NÉOPROF5 : alors euh quand tu m'as contacté pour le projet j'ai cherché une classe qui serait suffisamment dynamique et engagée dans le process, il s'avère que cette classe ils étaient tous motivés, j'ai une petite désillusion pas un couac mais j'ai eu des soucis de présence dans ma classe et d'investissement et le seul élève qui m'a rendu sa demande d'autorisation pour être filmé c'était ÉLÈVE7 et qui m'a paru être le candidat idéal parce que en terme de présence et en terme d'investissement en classe c'est le candidat que j'avais déjà plus ou moins sélectionné avec deux trois autres, donc le fait que ce soit le seul qui ait répondu à mes attentes notamment tes attentes d'avoir cette autorisation en fait un candidat naturel

D : il répondait, tu me dis, quand même à tes attentes ?

NÉOPROF5 : oui

D : alors c'était quoi tes attentes finalement ?

NÉOPROF5 : et bin euh Y en cours c'est un élève qui participe, c'est un élève qui est, c'est pas un élève perturbateur, il arrive à se concentrer sur le cours et on arrive à avoir un échange donc voilà en deux mots c'est pour ça que, au-delà du papier du côté administratif, humainement c'est pour ça que je l'ai choisi

D : ouais c'est un peu ta vision de l'élève avec lequel tu te sens bien (pour) exercer ton métier

NÉOPROF5 : bin oui parce que quand il y a une difficulté je sais qu'il va demander et puis euh si ça se passe bien fin j'ai l'impression que ça roule et en retour généralement en fin de séance il sait me dire si ça a été pas été

D : avec les élèves d'une manière générale, t'as des relations comme avec ÉLÈVE7 ?

NÉOPROF5 : bin j'essaie avec le temps de débriefer quelques minutes en fin de cours quand on range savoir euh alors je le formalise pas mais savoir si ils ont compris la séance si ça a été pour eux bin des fois la séance a pas été du tout donc si ils osent me le dire c'est d'autant mieux et après je l'ai pas fait avec toutes les classes

D : tes rapports avec les élèves tu les situes à quel niveau entre 0 et 10 ?

NÉOPROF5 : en moyenne sur toutes mes … je dirai oh je pense que j'ai de bons rapports avec les élèves plutôt plutôt allez je vais pas dire 9 je dirai dans les 8

D : ouais d'accord, donc c'est quoi « un bon rapport » avec les élèves ?

NÉOPROF5 : « un bon rapport avec les élèves » euh ça c'est dur c'est que j'arrive fin c'est d'arriver à placer un cadre donc de placer un cadre fin moi où je le situe et ce que je fais en début de cursus en seconde euh au moment de la fiche de renseignement de début d'année j'avais vu un ancien prof qui faisait un petit jeu de rôle où il les mettait en scène en tant que employeur donc 40 ans une société et ils doivent embaucher un garçon une fille donc tous les entretiens ils ont les mêmes compétences et les mêmes qualifications sauf qu'il faut juger sur le physique sur si c'est un homme une femme il est

tatoué bien habillé c'est un skater c'est un gothique donc on a huit personnages masculin huit personnages féminins et quand je l'avais vu j'avais trouvé cela très intéressant parce que on leur demande de faire un choix et de l'argumenter et à partir de cet argumentaire bin ils vont nous dire j'ai choisi un tel parce que il a l'air travailleur il a l'air sérieux il a l'air motivé il a l'air déter déterminé ah oui d'accord, et puis ils arrivent à se livrer assez facilement, alors j'ai eu une fois en deux ans une élève qui m'a dit ça se fait pas de juger sur le physique et c'est bien ça permet d'enclencher un dialogue et ça me permet aussi de mettre, moi qui vient du professionnel, de leur dire voilà on est dans un lycée Pro, je suis un professionnel et vous vous êtes des futurs pros et qu'est-ce qu'on attend de vous en entreprise et ça permet de mettre ces règles, qu'est-ce qu'on veut on veut une attitude, un savoir être, du respect, de la politesse, être motivé alors c'est un grand mot, comment les motiver alors ils sont motivés par eux-mêmes, motivés par le cours et je décline toutes ces choses là et généralement surtout en tenue de classe j'ai des classes qui dévient ça me permet de faire un point d'arrêt de dire : est-ce que là votre attitude est professionnelle ? Et de revenir centrer sur une chose qu'on a vu en début et j'essaie de cristalliser sur toute la fin sur toute la formation c'est un peu le truc qui m'avait manqué en étant stagiaire quoi, sur la gestion de classe, j'étais plus sur le fond du cours à avancer machin et ça m'avait échappé la première année de stagiaire donc j'aurai pris plutôt par ce bout là quoi, plus si savoir si ils sont bien dans leur formation, donc oui alors le problème c'est que j'ai des élèves, un élève qui est bien dans sa formation comme Y qui a choisi bin on va dire que c'est déjà une partie qui est gagnée, ce qui est dur c'est un gamin qui est pas bien qui est en passerelle, qui a envie de faire autre chose et de lui expliquer y'a pas de souci tu veux faire autre chose bin il faut faire un dossier il faut faire des choses il y a des problématiques, si il y a arrive et qu'il part ailleurs c'est pas un souci par contre si il reste et qu'il sait pas ce qu'il veut faire c'est bien de capitaliser sur des choses qu'il a appris qui lui re-serviront euh plus tard. Donc un bon élève c'est oui quelqu'un qui va répondre à mes attentes qui va comprendre ce que moi je veux fin ce que je veux lui transmettre et qui va avoir aussi une attitude réceptive.

D : justement tu me dis « je suis un professionnel à la base » donc j'ai défini certaines variables mais aujourd'hui t'es un professionnel mais aussi (…) un prof

NÉOPROF5 : un prof

D : alors du coup c'est les mêmes variables ça va ensemble, tu privilégies plutôt ton rôle de professionnel (ou) d'enseignant ? Ca se rejoint c'est compatible ?

NÉOPROF5 : alors euh ça se rejoint et c'est compatible parce que dans l'approche pédagogique le fait d'illustrer un propos par une expérience vécue finalement je fais que retranscrire des choses que moi j'ai déjà vécue avec des profs que j'ai eu en IUT je l'ai fait en cycle classique j'ai fait après un apprentissage, j'ai eu des professeurs qui étaient issus à l'université en physique et j'ai eu des profs en construction qui venaient des travaux publics et c'est vrai qu'agrémenter par une anecdote bin j'avais d'autres profs qui l'ont fait en histoire en donnant des, ça donne du relief à l'enseignement qu'on donne, ça donne, des fois ils vont retenir que l'anecdote ou ils vont oublier le cours pour aller chercher gratter, Monsieur est-ce que vous avez fait ça comme type de travaux, fin ils s'interrogent plus sur un vécu antérieur

D : donc dans ta progression actuellement (…) en ce moment tu t'appuies davantage sur ton passé professionnel que sur ta formation en ESPE ? (le terme de progression a peut-être été mal compris)

NÉOPROF5 : alors la progression j'essaie d'être très scolaire de faire vis-à-vis de l'ESPE alors sans réussir à boucler toutes les variables tous les objectifs mais c'est plutôt des choses que je ressens au fil du cours euh je me dis pas à l'avance je vais utiliser telle anecdote telle chose c'est des choses qui viennent en bonus et soit ça va être un bonus par rapport à une expérience par rapport à des travaux

(…) ce qui est plus facile avec des travaux publics qu'avec des menuisiers ou des archi mais euh non ça va être plutôt donc l'expérience professionnelle ça va être juste quelque chose pour rebondir pour illustrer un propos

D : des ficelles quoi ?

NÉOPROF5 : c'est des ficelles sinon si je vois après qu'ils ont une difficulté qui est plus de l'ordre des mathématiques quelque chose comme ça je vais rebondir sur autre chose mais pas forcément ouais ça me sert c'est pas fait exprès c'est fait un peu à l'intuition et euh

D : c'est devenu spontané

NÉOPROF5 : c'est devenu spontané oui

D : alors justement maintenant que tu as les deux rôles, fin les deux expériences, enseignant et passé professionnel, comment tu la vois l'Education Nationale aujourd'hui ?

(cette question a été mal formulée de ma part, **NÉOPROF5** a poursuivi sa réflexion sur sa pédagogie, je décide de saisir une opportunité plus tard pour qu'il décrive sa perception sous une approche critique. Je saisirai l'utilisation de *Revit* dont je sais qu'elle peut poser un problème à l'équipe)

(…)

NÉOPROF5 : alors les choses que je trouve super c'est quand je vais trouver un point d'entrée qui me permet d'expliquer des choses techniques sans forcément rentrer dans le technique je vais t'illustrer le propos euh j'ai des secondes, ils arrivent du collège, un bâtiment, une route, un (…) ça leur parle pas, si on leur parle de dessin technique, de plan, de coupe, de …

D : c'est pour ça que tu leur as parlé du hamburger

NÉOPROF5 : et bin c'est simple sur un dessin technique avant de rentrer dans la coupe ou les vues je leur propose d'imaginer ce qu'ils aiment manger, qu'est-ce qu'ils font avec leurs amis. Généralement, ça tourne autour du fast food et on parle ça vient toujours sur le hamburger et je leur dessine un hamburger au tableau en perspective, et je leur pose la question quand ils ouvrent leur boîte qu'est-ce qu'ils voient ? Et ils voient le dessus, ils voient une vue de dessus donc la vue de dessus prend un sens on voit un pain des grains de sésames la salade qui dépasse, ah Ok, donc je leur dessine en dessous la perspective et puis quand je veux rentrer dans la coupe bin je leur dis voilà (…)

D : ce qui t'aide c'est de re rapprocher de leur univers quoi si je comprends bien ?

NÉOPROF5 : euh ouais ouais

D : ça tu le fais régulièrement de te rapprocher …

NÉOPROF5 : alors euh bin c'est dur de trouver les ficelles parce que encore une fois le coup de l'hamburger c'est pas moi je l'ai vu en allant voir d'autres professeurs quand j'étais T1 j'étais ici, il y a de profs qui me laissent venir en cours et alors, à la base j'y allais pour utiliser un ordinateur et travailler et puis au final je me suis laissé capté par le cours et pas par ce qui se disait, pas par le cours en lui-même mais par la relation du prof avec l'élève et les ficelles que lui il utilisait

D : tu continues à aller les voir là en ce moment ?

NÉOPROF5 : euh là c'est compliqué parce que l'emploi du temps le permet pas et puis euh …

D : donc t'étais capté par leur relation …

NÉOPROF5 : oui et par le d'abord capté par le point d'entrée du prof pour rentrer dans leur bulle et parler du hamburger les gamins ils s'éveillent

D : qu'est-ce que tu vois toi comme entrée, justement, pour « entrer dans leur bulle » à ces élèves ?

NÉOPROF5 : bin c'est compliqué parce que j'avais testé faire un cours où au lieu de parler de poutre ou d'escalier je leur demandais ce qu'ils en savent et selon le sujet c'est pas forcément pertinent et on peut pas parler tout le temps d'hamburger quelque chose comme ça donc euh

D : excuse-moi de te couper, sans parler forcément de thématique, si directement tu vas vers leurs usages du numérique est-ce que là ça t'arrive ?

NÉOPROF5 : alors je leurs usages du numérique je le fais pas

D : alors d'abord c'est quoi leurs usages du numérique faut qu'on soit d'accord là-dessus ? (…)

NÉOPROF5 : euh dans un premier lieu je dirai que c'est leur smartphone, donc comme la règle c'est pas de téléphone en cours, j'essaye, enfin c'est pas j'essaye, je fais appliquer la règle pas de téléphone en cours

D : ouais

NÉOPROF5 : il est rangé alors après on va dire les entorses c'est quand des élèves ont jamais de calculatrice si ils prennent pas le téléphone ils se coupent eux même du cours je leur autorise l'utilisation euh ah si donc sur l'ordinateur, des fois je leur passe des vidéos pour un type de produit, et je vais leur demander de faire eux-mêmes la fiche technique du produit ou bien comment on fait un béton un ciment et d'aller chercher, alors c'est pas d'aller chercher eux-mêmes les choses puisque je leur donne la vidéo je leur donne la fiche technique mais je leur laisse le soin d'aller cherche le problème c'est que il faut cadrer sinon j'aurai que du wikipedia j'aurai qu'un seul point d'entrée j'aurai qu'un seul point de vue donc le fait je leur amène des éléments mais j'ai pas encore testé le fait de les laisser seuls aller chercher, ça j'ai pas encore parce que en même temps à l'ESPE on nous dit aussi il faut réduire leur champs

D : qui c'est qui te dit cela ?

NÉOPROF5 : bin j'ai eu un cours en TICE et de pas les avoir, fin d'avoir des références, rechercher les références de ce qu'on cherche, c'est pas réduire les champs c'est qu'ils aient bien conscience qu'on va chercher une information que ce soit ciblé que ce soit pas tout et n'importe quoi donc euh aujourd'hui je peux pas dire que je le fais réellement mais je leur apporte des choses, j'avais essayé aussi via ces cours de TICE, les *learning apps*, donc euh après y'avait des classes où ça avait bien marché, on fait un dessin ils cherchent des mots, ils punaisent sur le truc, c'est une bonne réponse c'est vert bon

D : c'est distrayant

R..L : c'est distrayant on peut pas baser tout le cours là-dessus et puis ça demande du temps à prévoir et sans une progression qui soit complète fin à mon sens hein, sans avoir une vue complète et finie, euh m'embarquer dans des activités ludiques mais à placer au bon moment, faut déjà que j'arrive à maîtriser mon contenu, déjà que mon travail c'est pas des cours magistraux on fait une entrée par un dossier par des choses qui sont concrètes mais est-ce que c'et concret pour la gamin

D : ceci dit aujourd'hui tu utilises un logiciel qui a l'air concret pour eux Sketch Up

NÉOPROF5 : oui mais fin c'est euh je le fais parce que la salle me le permet

D : c'est toi qui l'a il était déjà installé

NÉOPROF5 : ils étaient déjà Sketch Up *Revit Autocad* sont déjà installées sur les bécanes de quatre salles

D : tu utilises les trois ou de préférence entre eux …

NÉOPROF5 : alors moi j'utilise Sketch Up puisqu'il est facile et intuitif, Autocad j'ai utilisé il y a longtemps faudrait que je m'y remette et je serai obligé de m'y remettre un jour mais pour l'instant avec les archi j'ai un collègue qui maîtrise bien et comme on passe sur l'ère du *Revit* on a décidé de dire bin voilà moi je m'investis sur *Revit* euh je …

D : alors ce *Revit* ça pose un problème ?

NÉOPROF5 : bin

D : je te cache pas que j'ai eu un entretien avec G et il me disait le problème c'est qu'il faut qu'on se forme quoi ?

NÉOPROF5 : bin le problème c'est que se former c'est chronophage

D : mais y'a quelqu'un qui va vous former ?

NÉOPROF5 : alors on a eu une formation l'an dernier sur je crois que c'était deux jours ou trois jours, mais euh si on l'applique pas au quotidien c'est perdu, la deuxième problématique c'est que ça demande un matériel qui est récent, ça demande un investissement financier aussi, euh c'est censé être gratuit, je me l'étais installé en tant qu'étudiant en Master, j'ai voulu renouveler l'abonnement en tant qu'enseignant, et ça bugue, ça marche pas, je trouve personne pour m'aider à l'installer, eu donc

D : c'est devenu payant tu me confirmes *Revit*?

NÉOPROF5 : ah non c'est payant mais quand t'es prof tu peux l'avoir gratuit, mais j'arrive pas à le télécharger pour que ça fonctionne gratuit et le problème c'est comme on a pris le parti les élèves s'en servent au bac on les a eu en secondes là on les a en première et l'année prochaine on sera plus dedans, bin moi j'ai décidé cette année de m'y mettre tout de suite en septembre, le truc c'est que quand j'ai pas cours, je viens au lycée pour au lieu de travailler un cours machin, et bin je fais un projet sur *Revit*, j'essaie de trouver les entrées, ce qui marche ce qui marche pas et je t'avouerai que le plus compliqué c'est pas ce que j'arrive à faire qui marche ou ce qui marche pas puisque j'ai trouvé la solution, c'est d'être confronté à un élève qui va me trouver un nouveau problème, en tant réel, et je vais pas trouver la solution, et là c'est compliqué et je leur mets de projets ils sont quinze

D : tu sais d'où ça vient cette idée de *Revit* là ?

NÉOPROF5 : alors le *Revit* c'est une métho…

D : non mais l'idée que vous l'utilisiez en classe, c'est imposé, ça fait deux fois qu'on me parle de *Revit* ,c'est dans les programmes ? C'est conseillé par quelqu'un ?

NÉOPROF5 : non c'est ils l'utilisent au bac

D : ah ouais donc c'est officiel cette histoire

NÉOPROF5 : donc c'est officiel et quand j'étais formé on a pris le train je veux dire un peu en route et à l'avenir dans les dossiers de construction, en réalité c'est pas tellement *Revit*, c'est le bim, c'est une méthode de travail où avant qu'on avait des plans on allait en réunion avec un architecte il nous donnait un plan il fallait faire une correction, où il notait on lui donnait, et on était tout le temps à la recherche du bon indice du bon plan et c'était compliqué autant pour les fournisseurs que pour les économistes, fin pour tout le monde, et l'idée c'est que un projet est fait, l'archi fait sur en *bim*, une maquette numérique

D : « bim » tu l'écris comment ?

NÉOPROF5 : B-I-M

Building, imaging, euh

D : management

NÉOPROF5 : ou modélisation, enfin bon bref c'est et à partir d'un projet il donne sa maquette et dessus la personne qui va faire des murs elle construit les murs dessus, celui qui va faire les canalisations …

D : donc là on peut dire que dans les programmes on vous demande de travailler dans cet esprit-là ?

NÉOPROF5 : oui

D : toi tu trouves que c'est bien ? Qu'est-ce t'en penses ?

NÉOPROF5 : alors moi je trouve le logiciel il est complexe mais je trouve que c'est bien mais je trouvais déjà autocad étudiant complexe

D : c'est bien mais complexe, c'est ça ta réponse ?

NÉOPROF5 : c'est bien mais complexe et le problème c'est que je commence à avoir des quand je vais voir des élèves en stage, j'ai des retours de (…) nous on le fait pas encore parce que tant qu'on fait des particuliers ou des structures qui n'utilisent pas cette méthode de travail bim nous on le fait pas, on a déjà d'autres logiciels qui font de la 3D

D : donc là tu dirais que vous êtes un peu en avance par rapport à ce qui se fait ?

NÉOPROF5 : on est en avance et tant que la, c'est pas la DDE mais (…) tous les acteurs qui, ils l'imposent pas, pour l'instant on est dans l'attente de quelque chose et c'est marrant parce que je me souviens de visite de stage avec des topos on me disait mais c'est honteux ils savent pas utiliser un GPS satellite machin et bin oui mais on commence par la base par un niveau les lunettes avant d'utiliser une calculatrice on va bien acquérir on va faire des maths en calculant sur le papier donc là à la fois on fait du dessin (…) sur autotocad, et du bim, et du *Revit*, moi je le trouve bien par contre en termes de formation, euh j'ai envie de dire on a eu une initiation dans un sens, et je serai pas opérationnel dans un cabinet d'architecte avec *Revit* aujourd'hui, je me dirai pas professionnel, à contrario avec les élèves de seconde TP, si on parle d'une tranchée de faire des bordures, ça c'est quelque chose je sais que je maîtrise le process et comment ça se passe, je sais le visualiser, je sais le décomposer, si il faut faire un avant métrer expliquer comment (…) mais

D : ça te met pas forcément trop à l'aise cette histoire de *Revit* là ?

NÉOPROF5 : non j'ai envie de faire mais je suis pas forcément à l'aise

D : et pourtant tu as un discours institutionnel qui te demande de le mettre en place du coup ?

NÉOPROF5 : bin oui l'an dernier on a répondu à un sujet de bac en travaux publics on nous a pas demandé en direct on nous a demandé de participer avec l'équipe

D : avec l'utilisation de *Revit* ?

NÉOPROF5 : et le collègue qui devait faire l'U 22 la partie analyse et gestion, il fallait que les élèves aillent chercher le produit sur *Revit*, et quand il a rendu sa copie, on lui dit ah non non c'est pas maintenant faut pas de *Revit*

D : c'est qui « on » ?

NÉOPROF5 : « on » c'est la collègue qui est allé voir les inspecteurs qui a rapporté le dossier, donc on est dans l'équipe on n'a pas été au contact du truc donc euh dans un sens on a été ajouté donc c'est bien on a vu comment ça se passait, le collègue s'est fait opéré donc comme c'était pas bon il a fallu reprendre on s'est partagé donc avec G les choses

D : pour finir le sujet ?

NÉOPROF5 : pour finir bin cette partie du sujet bin voilà sans *Revit*

D : « il » a été opé c'est la personne qui devait le faire à la base ?

NÉOPROF5 : voilà donc c'est vrai que c'est stressant parce que on a des cours, on a été incorporé dans le truc, il a fallu préparer, rendre un sujet voilà on a eu des devoirs à rendre en temps et en heure, et c'est un peu source de stress et puis c'est la première fois que je le faisais donc

D : donc vous vous avez dû enlever la partie *Revit* c'est ça ?

NÉOPROF5 : voilà

D : pour reproposer quelque chose d'autre ?

NÉOPROF5 : voilà quelque chose de plus traditionnel

D : et tu me dis c'était une grosse source de stress ?

NÉOPROF5 : bin oui parce que à partir du moment où le collègue qui a des années d'expérience a fait un sujet on lui a demandé quelque chose un cahier des charges donc moi il m'a expliqué je trouvais conforme à ce qu'on lui a demandé à la base, euh qui n'a pas compris c'est pas le sujet, mais bon on s'est investi dedans et puis on y a été, après oui c'est stressant parce que quand c'est ta première

année de titulaire t'es encore balbu t'es un bleu j'ai envie de te dire, tu redeviens un bleu et tu ré apprends les process et tu fais pour que les choses se passent bien donc bin

D : soyons plus concret « tu fais pour que ça se passe bien » par rapport à quelqu'un par rapport à des attentes particulières ?

NÉOPROF5 : bin déjà déjà bin déjà par rapport à moi si je vais en classe avec on va dire une séance qui est préparée déjà je me sens mieux je sais que, je sais où je vais, après dans une séance qui se passe bien c'est une séance aussi où avec les élèves j'ai l'impression qu'il s'est passé …

D : on est sur le U22 tu m'as dis que

NÉOPROF5 : ah le U22

D : « ça m'a stressé, j'étais un bleu »

NÉOPROF5 : bin oui parce que c'était la première fois que je devais monter un sujet et savoir qu'est-ce qu'on y attendait quelles étaient les exigences (…)

D : on peut dire que tu avais une crainte d'un retour négatif ?

NÉOPROF5 : bon enfin oui et non, j'avais pas peu d'un retour négatif, si il y a un retour négatif on va le corriger, fin j'ai pas peur du retour négatif, parce que avec un collègue avec qui je m'entends bien, l'année dernière il venait dans mes cours, euh, les choses qu'il pointait qui ont pas, évidemment ça fait pas forcément plaisir, comme c'est quelqu'un de bienveillant avec ses élèves et comme on s'entend bien, c'est quelque chose que je prends, oui effectivement si j'écris trop petit, si c'est pas lisible, c'est vrai que c'est important

D : bon quels retours vous avez eu sur le U22 alors ?

NÉOPROF5 : euh

D : est-ce que vous avez eu un retour ?

NÉOPROF5 : euh fin non non on a pas eu de retour

D : pas eu de retour pour tout ce travail

NÉOPROF5 : non il y a eu un couac dans le truc et aujourd'hui non j'ai pas de retour

D : mais vous l'avez rendu ?

NÉOPROF5 : ah oui on l'a rendu

D : tu me dis un couac tu peux me dire ce qu'il s'est passé ?

NÉOPROF5 : euh je crois comme il y a eu trois parties, il y a une partie qui a pas dû être faîte ou une partie qui a été rendue tardivement et aujourd'hui je sais pas où ça en est

D : tu sais pas où ça en est, tu as été payé pour cette mission ?

NÉOPROF5 : non

D : d'accord OK

NÉOPROF5 : pourquoi on est payé pour les missions de (rire) ?

D : je ne m'exprimerai pas là-dessus

NÉOPROF5 : (rire)

D : bon globalement je pense qu'on peut dire qu'on est arrivé au bout de l'entretien, tu veux rajouter quelque chose, quelque chose que tu aimerais me dire par rapport à tout ça ?

NÉOPROF5 : bin c'est au fil des expériences comme ça où tu te structures, bin déjà ce que tu m'as proposé ça m'intéressait parce que je connaissais pas et je m'attendais pas forcément à un entretien comme ça sur le retour des élèves, je le switche avec des choses il y a pas longtemps j'ai eu une formation sur le climat scolaire, et qui était pas forcément concrète à mes yeux, et puis finalement c'est plus le retour avec certains collègues, fin se dire voilà comment il fonctionne

D : en fait c'est un peu en re(group)pant dans des informations …

NÉOPROF5 : c'est un peu un puzzle à chaque pièce bin j'essaie de faire par rapport à ma pratique bin c'est vrai des fois je vais pas travailler en groupe parce que ça fait du bruit parce que et puis finalement si on accepte l'idée que c'est qu'un problème de niveau sonore tant que ça ne dépasse pas les limites, si ça peut leur apporter des choses, si tu veilles à ce que ce soit pas un qui fait la même chose, euh c'est comme l'idée de les laisser travailler plus en autonomie, c'est une idée à creuser, et bon comment le mettre en place (…) je me cherche encore dans la progression vers là où je vais

D : ça fait beaucoup d'informations tu dirais dans ce début de carrière ?

NÉOPROF5 : si on c'est comme en entreprise, quand on t'embauche on te donne pas la fiche de poste, t'as une idée de ce que tu dois faire, et quand t'es dedans, la fiche de poste est dithyrambique et fin bon c'est un ressenti d'entreprise donc je peux pas trop calquer là-dessus mais le fait de dire il faut une progression, il faut savoir découper ta séance, t'as beaucoup de choses et t'arrive pas, alors je sais pas comment font les autres mais moi j'arrive pas à tout faire, donc aujourd'hui, j'ai la première année j'ai privilégié le fond bin aujourd'hui je privilégie la forme le contact avec les élèves le fait de respecter des règles fin respecter des règles respecter les règles qui se sont imposées fin qui sont ressorties de ce jeu de rôle, je m'appuie dessus, et puis un élève qui se sent bien en cours, une classe qui est agréable, c'est quand même des conditions de travail qui sont quand même fin moi je privilégie la qualité de travail, et par exemple là aujourd'hui j'ai fini ma séance, peu importe ce qui s'est passé aux séances précédentes j'ai le sentiment qu'ils ont avancé pas tous au même rythme, y'en a un qui a pris de l'avance, après que Y soit sorti, il est allé voir les autres, il les a aidé, il l'a fait de lui-même, j'ai pas eu besoin de lui dire, bin je m'appuie dessus et c'est par contre si tu lui expliques ne le fais pas à sa place, mais c'est très très bien continue, et bin je pense que le valoriser, bin ça lui fait du bien au gamin, et puis il l'a fait volontiers aux autres, les autres qui ont des difficultés (…)

Voilà moi j'essaie de valoriser ce qu'ils font de bien, on a toujours tendance à corriger, ça aussi on peut parler des évaluations, des choses comme ça mais on a toujours tendance à évaluer et à noter ce qui est faux, et essayer de noter ce qui est bien au final une note ça reste une note on s'en fiche, mais lui dire ça tu sais le faire, bin je pense que c'est un, c'est peut être essayer de les tirer vers le haut, bon voilà je suis pas nul, je sais faire des choses, y'a un élève qui m'a dit tout à l'heure 'ah j'ai rien compris' pourtant il a fait la moitié de l'exo bien, des fois ils ont tendance à se dévaloriser, et dire d'ailleurs c'est un discours que j'entends beaucoup en début d'année, 'est-ce-que ça se passait bien au collège, non, pourquoi, j'étais assis sur une chaise, on a pas le droit de bouger', 'on nous abreuve de ' fin ils disent pas abreuver on leur donne des infos des infos et puis voilà ils percutent pas (…)

D : tu veux pas reproduire la même chose ?

NÉOPROF5 : ouais, non j'ai pas envie de reproduire et puis le problème c'est que moi la première année que l'école j'y retourne c'est que j'y étais bien c'était un plaisir et vingt ans après bin c'est vrai que je me pose pas la question et puis je me retrouve face à des élèves qui étaient pas bien et là je me dis moi je l'ai pas vécu ça et qu'est-ce-qu'on pourrait faire et bin quels sont les profs qui m'ont marqué, qu'est-ce qu'il m'a plu chez eux, le prof d'anglais qui me disait bin tiens demain la semaine prochaine je fais un cours je vous apprends à draguer, il nous a jamais appris à draguer, il nous a appris à pose une question, à réserver un restaurant, un hôtel, aller à Londres, mais le teasing était très important, et l'élève bin le prof que je disais tout à l'heure qui parlait de ses expériences professionnels qui a couché un poteau c'est vrai que c'est drôle, ça anime le cours

D : c'est ce que tu recherches un peu comme identité ?

NÉOPROF5 : ouais, moi je recherche moi voilà je (…)

D : OK

Donc sur ces belles paroles, je te propose qu'on clot l'entretien, en plus tu m'avais dis que tu devais partir à …un grand merci pour l'ensemble (…) je reste à ta disposition si tu as d'autres élèves volontaires

NÉOPROF5 : écoute on va regarder ça

(fin de l'entretien)

2.3.7 Entretien avec NÉOPROF6

Contexte :
L'entretien avec NÉOPROF6 a eu lieu après celui qui a été conduit avec ÉLÈVE8 et ÉLÈVE8. Le rendez-vous était fixé dans la salle de classe après la séance qui a été filmée. Pendant le temps de l'entretien, nous transférons à NÉOPROF6 toutes les données brutes (vidéo en perspective située de l'élève et vidéo de l'entretien). Nous avions déjà bien échangé avant la captation. L'entretien a été court : 12 minutes 46.

D : Allez vas-y donc tu disais t'as l'impression que

NÉOPROF6 : Alors oui pour ma part c'est vrai que c'était lent mais moi enfin je les perdais, déjà quand on distribue un document le temps que ça prend pour découper coller madame on le colle, alors ça je passe par l'espagnol au début il faut pas oublier que nous sommes en cinquième ça reste des débutants, ça fait deux moi qu'on …

D : t'es pas trop contente de toi aujourd'hui hein tu m'as dit ?

NÉOPROF6 : ah non je non du tout, franchement fin je connais bien cette classe y'a y'a de très bons moteurs, c'est une classe qui est très dynamique, le rituel du début d'heure avec E, d'habitude j'ai une dizaine de doigts levés

D : tu penses que c'est les lunettes aujourd'hui qui ont joué un peu ?

NÉOPROF6 : peut-être je ne sais pas, même les très bons éléments ils étaient plutôt discrets, peut-être les lunettes, je sais pas

D : t'as eu des soucis aussi tu m'as dit hein ?

NÉOPROF6 : ah oui alors à côté (rires) en plus moi je suis zéro tolérance au niveau du bruit donc t'as pu le voir que la classe restait quand même calme silencieuse ils savent que les bavardages c'est pas trop mon truc, donc c'est qu'à côté en fait la collègue euh pour x raisons avait un peu de retard et pendant dix minutes on avait du brouhaha et c'est très mal insonorisé hein et des sixièmes une trentaine d'élèves dans le couloir qui crient qui hurlent donc euh on s'entend pas euh on demande de parler plus fort de répéter donc déjà ça pour l'interaction ça n'aide pas hein effectivement, euh donc voilà le début le problème c'est un problème informatique pourtant je mets tout en PDF, la vidéo j'essaie de trouver le bon format, la lenteur (rire) de ces ordinateurs a fait que bin ça a fait quand même flop bon bref plein de petits couacs, j'ai vu qu'au bout de vingt minutes, je voulais quand même ne pas passer à autre chose hein de vraiment essayer en gros c'est une nouvelle séquence c'est sur Noël ils ont pas assez de bagage culturel ils ont pas de bagage culturel et pas beaucoup de bagage linguistique pour aborder ce thème mais c'est une classe qui peut réussir même les élèves en difficulté en les accompagnant mais j'ai vu que bin déjà Noël c'est un thème qui bin qui fait parler hein ah tu vas faire quoi pour Noël je vais partir je vais aller au ski je vais voir la famille tu va prendre quoi comme cadeau du coup alors le cours il est complètement voilà oublié euh le texte faire travailler les élèves sur un support écrit euh donc c'est pas quelque chose qui les anime vraiment et normalement j'avais une vidéo d'introduction c'est vrai que l'image animée euh permet de déclencher la parole de les mettre plus en activité hein

D : d'accord

NÉOPROF6 : mais impossible de pouvoir euh visionner cette vidéo donc j'en avais une autre de ce cours on a fini là-dessus et c'est vrai qu'ils étaient plus intéressés moi j'ai vu qu'il y avait plus de doigts levés plus de partage

D : donc là aujourd'hui t'a utilisé euh la vidéo qui était pas prévu c'est ça ?

NÉOPROF6 : oui bin j'ai toujours des plan B j'essaye de retrouver dans mes dossiers

Le pwp pareil hein avec les mots clefs, le lexique à mémoriser associé avec les images etc, en fait aborder le texte écrit parce que fin le contenu du texte c'est quelque chose d'assez lourd hein euh mais voilà ça a fait flop donc les bons élèves ont réagi hein il y a eu de bonnes choses mais bon pour les autres je vais reprendre ça jeudi on se voit non mardi prochain euh et avec mes bons documents je trouverai une autre solution au pire et je pense que ça collera mieux

D : bon on va pas parler du contenu tu le sais hein

NÉOPROF6 : d'accord

D : je ne suis pas venu pour ça, je voudrais qu'on aborde un peu le thème de voilà tu disais que parfois le matériel fonctionne mal, des fois je suis pas contente de moi. Au niveau de (…) comment tu te sens comme enseignante, ton évolution, dans ta pratique, qu'est-ce que tu dirais aujourd'hui ?

NÉOPROF6 :alors mon évolution alors je suis en T3 hein déjà et c'est vrai que de l'ancienne prof stagiaire que j'étais il y a quatre ans et la prof que je suis aujourd'hui non on est sans cesse en train d'innover de trouver fin la bonne pratique par les conseils de l'IPR qu'on avait hein, le professeur fin le prof orchestre, le professeur qui s'efface, interaction entre élèves, l'élève acteur toutes ces choses-là qui sont au jour j'essaie et c'est vrai qu'on voit un peu plus de résultats et les élèves apprécient pour d'autres niveaux avec les cinquièmes on essaie de le mettre en place mais ça reste vraiment des débutants on voit pas trop les résultats mais avec mes troisièmes par exemple à V (son deuxième collège) y'a beaucoup plus d'interactions ils sont plus à l'aise par exemple quand on applique par exemple un point de grammaire ou un objectif clef de la séance c'est l'élève qui me remplace qui fait le prof moi je suis au fond et je vois l'interaction

D : ça c'est des conseils que t'as reçus pendant ta formation ?

NÉOPROF6 : euh oui lors des formations aussi obligatoires euh voilà

D : et tu dirais du coup

NÉOPROF6 : et des ouvrages qu'on a pu lire

D : que c'est à partir de ces formations là les conseils de ton IPR que tu

NÉOPROF6 : bin oui on applique

D : que tu sens que tu progresses ?

NÉOPROF6 : voilà

D : toi tu les appliques ?

NÉOPROF6 : bin en tant que bin quand on était en Master fin oui suite au cours qu'on a eu parce que bon on connaît pas le métier donc on écoute on applique on voit que des choses fonctionnent d'autres pas bin après on essaie de modifier après j'ai vu comme grand nombre de collègues il faut aussi s'adapter au public qu'on a donc c'est vrai que les conseils parfois ça ne fonctionne pas mais c'est vrai que les interactions dans les établissements pour avoir fait de la REP même dans les établissements très difficiles euh ça peut fonctionner c'est long à mettre en place on a l'impression de perdre du temps je veux dire ah je suis en début décembre le rituel euh fin toutes ces petites choses-là qu'on met en place ça fonctionne pas mais c'est du temps pour moi pour l'avoir vécu du temps de gagner dans l'année parce qu'après en février il y a tous ces automatismes en fait il faut être patient en début d'année ça prend deux trois mois pour mettre les choses en place qu'il y ait ces automatismes là qu'ils arrêtent de te poser la question 'et on colle et je fais quoi et je comprends pas', en plus des questions des mots des phrases qui servent en espagnol mais ils passent au français et après quand on a cette habitude là et ce que j'ai remarqué c'est vrai qu'avec deux heures d'espagnol par semaine bin l'horaire fait que ça peut y jouer aussi

D : d'accord justement tu disais il faut s'adapter

NÉOPROF6 : oui

D : qu'est-ce-que tu entends par là 'il faut s'adapter'

NÉOPROF6 : s'adapter bin déjà le public qu'on a en face hein

D : on en parle un peu de tes élèves justement

NÉOPROF6 : ici à R oui bin (le collège où nous sommes)

D : même en général on peut aussi parler de V (son autre affectation). (…) voilà tes relations avec eux d'abord ?

NÉOPROF6 : bin très bonnes relations de toute façon je suis une passionnée hein moi j'aime mon métier je pense qu'il y a un très fin bon climat de confiance entre l'élève et le professeur hein que je suis c'est vrai que quand ils ont une question, en fin d'heure ils restent souvent que comme t'as pu le voir fin ils ont des questions par exemple quelque chose qui avait rien à voir avec le cours 'madame comment on dit joyeux anniversaire', ils savent très bien que je suis là pour répondre à leur questions et si besoin pour des élèves ou autre donc ouais très bonnes relations avec mes élèves même avec des élèves en difficulté ascolaire décrochage j'essaie vraiment de m'impliquer et après bon bin on s'adapte comme on appelle ça une pédagogie différenciée, par exemple un élève qui décroche on l'a vu comme K, là on a pas pu vraiment le faire ça s'y prêtait pas trop avec ce type d'exercice bin on essaie de modifier un peu les consignes ou donner une petite fiche aide à côté ou par exemple quand on doit faire de l'oral je fais passer un élève en difficulté avec un élève moteur en binôme quand on fait du dialogue où déjà les élèves qui sont plus à l'aise au début et les autres élèves un peu plus en difficulté à la fin parce que à force de répétition bin ça commence ils mémorisent aussi en cours et la mémorisation je vais rebondir là-dessus de nos jours tout est vraiment que ce soit dans un très bon collège où il y a pas de problème ici à R (le collège où nous nous situons) où je ne rencontre aucune difficulté de gestion y'a pas de brouhaha ça discute ça chahute quand on colle ça reste fin des enfants faut pas l'oublier hein c'est des adolescents également mais aujourd'hui les devoirs maison fin le cahier ouvrir la cahier à la maison ils ne le font plus j'ai remarqué ça depuis l'année dernière ils ne le font plus ils ne révisent plus ils ne travaillent plus on avance plus on ne mémorise plus du coup je laisse toujours cinq dix minutes dans mon cours selon la séance là où on en est pour faire les devoirs en classe donc j'avance moins vite en même temps il faut avancer au rythme de l'élève hein nous l'espagnol on le maîtrise hein donc moi je le maîtrise on avance au rythme de l'élève et du coup ils font déjà les devoirs en classe quand c'est de la mémorisation par exemple

D : d'accord

NÉOPROF6 : voilà

D : ces élèves là quand ils sont à la maison tu penses qu'ils font autre chose quoi ?

NÉOPROF6 : bin déjà quand on leur pose la question comment t'apprends tes leçons que les écouteurs dans les oreilles le grand frère ou la petite sœur à côté fin ne serait-ce que ils ne font plus fin ça devient je pense une génération de plus en plus passive ils attendent voilà je pense qu'ils sont tellement habitués à ce qu'on leur donne tout préparer la petite fiche qui va bien la petite leçon là il faut souligner y'a plus de

D : donc tu fais un peu le boulot finalement pendant le temps scolaire de ce qu'ils devraient

NÉOPROF6 : ouais au moins je suis sûr qu'il y a une évolution et des acquis donc si c'est de la conjugaison du lexique à mémoriser là avec les cinquièmes on a fini le thème de la présentation à chaque cours j'avais trois binômes qui faisaient le dialogue et à force de répétition on s'est retrouvé avec une moyenne quand même de 18/20

D : à la maison ils font sont accaparés par autre chose d'après toi ?

NÉOPROF6 : euh oui je fais un atelier apprendre à apprendre en fait sur la méthodologie parfois je discute un peu parce que ça m'intéresse de voir comment travaille l'élève souvent ce qui est dit bin quand c'est des familles nombreuses comme je peux l'avoir à V (son autre affectation) on s'occupe de la petite sœur ou du petit frère qu'on va le chercher à l'école ou on l'aide à faire les devoirs ou on aide maman donc on va dire qu'ils jouent un autre rôle à la maison hein et euh puis après bon d'autres élèves c'est les jeux vidéo avant c'est la télé d'autres activités fin tout ce qui est voilà

D : écran

NÉOPROF6 : écran et

D : justement quand tu as montré la vidéo tu les as (je lui signifie 'captivés') c'est ce que me disaient ÉLÈVE8 et ÉLÈVE9 au moment où il y a la vidéo il y a plus de bruit tout le monde est accaparé

NÉOPROF6 : oui (intonation montante) l'image c'est ce qui marche en espagnol j'ai la chance en fait d'avoir une matière où je peux vraiment travailler avec la vidéo et l'image animée

D : justement on entend parler parfois de s'appuyer un peu sur les smartphones des élèves pour justement avoir cette appétence là et gagner en dynamisme et en motivation

(je cite un peu les discours sur le BYOD *(Bring Your Own Device)* de l'institution pendant le PNE) qu'est-ce t'en penses toi ?

NÉOPROF6 : moi je suis pour mais au lycée avec les normes et les lois au collège fin c'est interdit, l'année dernière je l'ai testé par exemple un truc on n'a pas de dictionnaires donc je leur demande sur wordreference.com avec leur smartphone quand on fait du travail de groupe quand on a besoin de chercher un mot parce que « Mme comment on dit ça comment on dit ça comment on dit ça » avec leur smartphone ils peuvent

D : au lycée c'était ça

NÉOPROF6 : au collège l'année dernière parce que c'était possible je demande l'accord du chef d'établissement etc. on fait attention qu'ils n'utilisent pas Snapchat ou Facebook ou faire une photo mais après bon c'était du travail de groupe j'en avais que quinze à surveiller une classe de trente c'est pas possible y'a vite une photo qui s'échappe ou ils arrivent pas ils répondent à un texto mais maintenant c'est formellement interdit selon certains établissements même pour un but pédagogique le portable n'est plus on ne peut plus l'utiliser mais au lycée avec Kahoot fin par exemple on peut oui on l'utilise.Moi ça ne me dérange pas fin d'utiliser leur smartphone au contraire ils savent le manipuler en plus c'est que ils continuent après à la maison en fait de travailler l'espagnol avec le smartphone fin

D : et tu le fais alors cette année ou pas ça ?

NÉOPROF6 : bin au collège non je l'ai pas eu de retour positif on va dire après c'est quelque chose qui est très chronophage ça demande beaucoup de temps à mettre en place

D : quand tu dis « j'ai pas eu de retour positif » ?

NÉOPROF6 : bin c'est que le portable moi je sais qu'à V (sur le lieu de son autre affectation) par exemple, vu les élève que j'ai, malheureusement voilà pour certains on peut pas faire confiance ils ont eu une chance deux chances maintenant

D : ça s'est pas bien passé ? T'as testé alors cette année

NÉOPROF6 : non j'ai pas testé mais j'ai eu des retours des collègues justement et donc c'est une loi c'est dans le règlement intérieur et c'est vrai que si on veut que le règlement intérieur soit appliqué à cent pour cent vaut mieux éviter les entorses hein dans certains établissements ici (à R, là où nous sommes) je pense que si je demande au chef d'établissement dans un but voilà le projet final ou autre est-il possible d'utiliser le smartphone euh ça sera plus facile à surveiller effectivement

D : bien écoute ça clôt notre entretien

NÉOPROF6 : déjà parfait super

D : écoute je te remercie

2.3.8 Entretien avec NÉOPROF7

Contexte :
L'entretien avec NÉOPROF7 a eu lieu après celui qui a été conduit avec ÉLÈVE10. Le rendez-vous était fixé dans la salle de classe où l'entretien avec ÉLÈVE10 avait eu lieu. Pendant le temps de l'entretien, nous transférons à NÉOPROF7 toutes les données brutes (vidéo en perspective située de l'élève et vidéo de l'entretien. L'entretien a duré 16 minutes 28.

D : bon B, merci pour le protocole de nouveau, on va discuter librement bin de toi, de ta profession, ta construction. Alors on va revenir d'abord sur L.

NÉOPROF7 : oui

D : donc c'est lui que tu as choisi, c'est ça ?

NÉOPROF7 : pas vraiment alors j'ai distribué la feuille aux volontaires de la classe, ils étaient cinq six, on en avait discuté, je savais qu'il y en aurait qui ne me la rendrait pas, j'ai eu trois retours, euh le premier c'était L., la fiche remplie parfaitement et les deux autres sont arrivés après avec une fiche pas remplie (correctement)

D : là toute à l'heure tu m'as dit « ça m'a quand même un peu bien arrangé »

NÉOPROF7 : mais ça m'a arrangé parce que c'est l'élève quand même, tête de (classe), enfin c'est un élève moteur dans ma classe en maths en tout cas, donc j'avais pas peur des retours que t'avais pu voir

D : t'avais peur un peu

NÉOPROF7 : ouais

D : d'avoir des mauvais retours ? c'est vrai ?

NÉOPROF7 : je pense que

D : même si je te l'avais dit que je venais pas pour

NÉOPROF7 : je sais oui

D : quand même ok

NÉOPROF7 : oui pas par rapport à toi ce que tu aurais pu voir mais moi après je récupère et je vois la vidéo et me dire purée j'arrive pas à le gérer et à le cerner donc je fais mal mon boulot

D : ah ouais d'accord à ce point là ?

NÉOPROF7 : c'est ça ouais

D : c'est quoi ta relation de manière globale avec les élèves ? Tu peux avoir des problèmes avec certains élèves ? Comment tu la juges cette relation ?

NÉOPROF7 : je pense qu'il y a clairement des élèves qui aiment pas les maths et que je sois sympa, pas sympa, cool, pas cool, ils aiment pas les maths et je peux rien en tirer, j'ai l'impression qu'il y a certains élèves où j'arrive à rien en tirer

D : d'accord ok

NÉOPROF7 : en disant allez on se met au travail l'exercice il est au tableau je donne les pistes et ils attendent la correction alors prendre la correction ça va parce que je l'impose de toute façon donc ça fait mais ça réfléchit pas et et ça a du mal à se mettre au travail et moi ça me perturbe parce que j'ai l'impression que c'est moi qui fait mal mon boulot si le gamin ne se met pas au travail (ça = rapport impersonnel)

D : ok

NÉOPROF7 : après c'est un peu utopique hein mais se dire j'arrive qu'il y a l'exercice au tableau et les vingt-cinq sont au boulot et il y a pas un bruit

D : ouais, c'est ce que tu cherches toi justement une situation de classe de ce type là quand tu fais cours, qu'est-ce-que tu recherches toi comme situation idéale de classe? Silence ?

NÉOPROF7 : ça dépend bin maintenant à l'heure d'aujourd'hui ou quand j'ai commencé ?

D : non aujourd'hui ?

NÉOPROF7 : aujourd'hui qu'ils ressortent en ayant appris quelque chose

D : OK

NÉOPROF7 : donc ça veut dire qu'ils partent pas tous au même niveau, ils arriveront pas tous au même niveau non plus donc finalement le gamin qui avait deux de moyenne et qui finit l'année à 8 de moyenne et bin peut être j'en serais plus satisfaite que celui qui avait 17 et qui finit à 14

D : ok, toute à l'heure tu disais euh avec certains j'ai l'impression que je fais mal mon boulot, et après tu m'as dit mais c'est un peu de l'utopie quand tu disais qu'ils travaillent tous au même rythme etc., est-ce que c'est ce que tu recherches justement, c'est ce que tu aimerais qu'ils travaillent tous au même rythme ?

NÉOPROF7 : c'est là que je me dis que c'est ce que j'aimerais fin je sais comment l'expliquer il faudrait que j'arrive à me détacher de ça parce que c'est pas ça l'école et c'est pas ça l'idéal en fait

D : d'accord

NÉOPROF7 : mais moi quand j'ai démarré il fallait qu'ils finissent tous profs de maths quoi fin j'exagère mais

D : ok

NÉOPROF7 : et je suis rendu compte que c'était pas le cas et si, tu vois ce que je veux dire

D : d'accord

NÉOPROF7 : après là j'ai une filière qui est un peu scientifique donc d'un côté c'est pas comme si j'étais avec des collégiens avec des collégiens j'arrive à plus prendre ce recul-là, l'année dernière pendant l'année de stage j'ai réussi à prendre ce recul-là, de me dire bon ils ont appris quelque chose tant mieux, là ils sont quand même dans une filière scientifique donc je pense que c'est important qu'ils gèrent en maths et ça me pose problème quand j'ai des mauvaises notes quand j'ai des élèves qui se mettent pas au travail et quand (…)

D : et oui bien sûr bien sûr et justement par rapport à ton année de stage tu as évolué là ? t'as l'impression que

NÉOPROF7 : ouais

D : t'as évolué dans quel sens ?

NÉOPROF7 : je suis plus souple j'ai commencé allez au bout de quinze jours trois semaines de cours j'avais des sixièmes et des quatrièmes en stage, mon tuteur est venu me voir et il m'a dit que j'aurai été une excellente prof il y a cinquante ans

D : ah oui

NÉOPROF7 : parce que il y avait pas un bruit

D : ok

NÉOPROF7 : et je pense que j'étais horrible et odieuse avec les élèves (rires)

D : d'accord

NÉOPROF7 : pour moi c'était chacun sa feuille chacun au boulot il faut faire ça et vous faîtes quoi et on parle pas

D : tu veux dire un peu trop autoritaire ?

NÉOPROF7 : ah oui clairement

D : ok et donc c'est sur ça que tu as (progressé et que) tu t'es assouplie par rapport à ça ?

NÉOPROF7 : ouais ne pas et je concevais pas qu'on ne travaille pas dans le calme absolu absolu hein vraiment

D : et là par rapport à ça aujourd'hui t'en es où ?

NÉOPROF7 : non maintenant quand euh maintenant j'ai donc là c'est une classe qui est relativement sympa en plus donc ils se sont placés comme ils voulaient j'ai fait deux ou trois changements quand vraiment ça bavarde trop mais j'ai laissé à côté du copain etc. et ça s'est plutôt bien assis c'est-à-dire que quand même il y a euh je vais pas dire ça mais un bon un bon un mauvais à côté et donc là je me

suis assoupli quand (j'en vois) un qui discute avec l'autre je peux passer dans les rangs ça parle de maths et en fait ils ont le droit de bavarder parce que il va lui expliquer, ce que je te disais toute à l'heure, il a une autre façon d'expliquer que la mienne, et finalement vaut mieux qu'il ait euh le fond plutôt que la forme

D : ça tu l'acceptes maintenant du coup ?

NÉOPROF7 : ouais

D : du coup t'en tire même un … ?

NÉOPROF7 : un bénéfice

D : un bénéfice ce que tu faisais pas l'an dernier

NÉOPROF7 : ah non en début d'année dernière clairement pas

D : comment tu peux expliquer cette progression ou cette évolution ? Tu te l'expliques comment toi ?

NÉOPROF7 : (silence) je sais pas je suis beaucoup allé voir d'autres collègues travailler ah oui l'année dernière j'allais voir deux profs de français, d'autres profs de maths, donc je suis quand même, et ça ça me manque, je pense que c'est un truc qui manque dans la formation, parce qu'on te l'impose entre guillemets en stage fin et encore on te l'impose entres stagiaires donc euh mais c'est bien d'aller voir des méthodes de travail différentes et le problème c'est qu'on est pas accepté dans les cours de tout le monde

D : mais alors du coup tu as évolué à travers un peu d'autoformation du coup ? Tu dirais que c'est plus de l'autoformation ou c'est aussi de l'accompagnement de l'institution ? (ce) qui t'a fait évoluer ?

NÉOPROF7 : euh je vais dire que c'est mon tuteur terrain l'année dernière j'avais un tuteur dans le collège dans lequel j'étais et j'avais un tuteur à l'ESPE

D : ouais

NÉOPROF7 : les deux étaient absolument géniaux et ce sont eux qui ont réussi à me faire comprendre que c'est pas parce que ça bavardait que c'était nocif pour le cours

D : d'accord, ça ça a aidé à ton évolution ?

NÉOPROF7 : ça le travail de groupe moi aussi j'étais il faut qu'ils soient deux par deux et alors je suis quand même toujours favorable à la classe comme tu l'as vu disposé plutôt qu'au travail de groupe en permanence mais j'en fait

D : OK

NÉOPROF7 : mais j'en fait et je me suis rendu compte que ça avait une vraie utilité, un gain de temps, là pour l'instant alors en collège je m'en suis rendu compte sur le gain de temps par exemple manipulation d'objets géométriques ils ont jamais touché un rapporteur de leur vie quand tu montres une fois à une table de quatre, c'est plus rapide que de le montrer à vingt-quatre élèves passer dans tous les rangs, et puis quand ils sont quatre et que tu fais tes groupes ils sont relativement homogènes t'a toujours un élève qui a bien compris qui va pouvoir montrer aux autres donc là t'acceptes le bruit chose que j'acceptais pas avant c'était très compliqué moi mes premiers travaux de groupe et là j'en fait avec eux et j'en fais je les ai deux heures le vendredi après-midi c'est compliqué c'est la fin de semaine ils ont deux heures de maths euh c'est une classe qui est quand même pas agité mais bon je me permets plus de choses aussi parce qu'ils ne sont pas nombreux et en fait je les fais travailler en groupe souvent sur

D : ils ont du matériel avec eux pendant ton cours ?

NÉOPROF7 : c'est-à-dire

D : ils ont une calculatrice

NÉOPROF7 : oui ah oui oui

D : du coup ils sont relativement autonomes quand même ?

NÉOPROF7 : oui
D : c'est ça en fait tu leur laisses plus d'autonomie qu'avant ?
NÉOPROF7 : ouais
D : ok alors t'es en lycée cette année
NÉOPROF7 : oui
D : justement cette autonomie-là est-ce-que tu envisages encore quelques axes de progression par rapport à ça, est-ce que tu penses que tu pourrais leur laisser encore davantage d'autonomie dans ton cours ?
NÉOPROF7 : je pense que c'est possible quand on commence dès le début de l'année
D : c'est-à-dire ?
NÉOPROF7 : c'est-à-dire que fin moi c'est que ma deuxième rentrée scolaire, l'année dernière je faisais que neuf heures parce que j'étais stagiaire là je suis TZR je fais que cinq heures, donc j'ai pas assez de pratique
D : d'accord

NÉOPROF7 : et que quand je démarre en début d'année je suis tellement flippée il faut que ce soit moi qui prenne le dessus et que ça marche comme euh c'est à eux de s'adapter à moi et c'est pas à moi de m'adapter à eux
D : eux ils sont demandeurs je pense un peu de cette autonomie hein, qu'est-ce-que tu en penses ?
NÉOPROF7 : je sais pas
D : tu sais pas
NÉOPROF7 : ils m'ont jamais dit ni j'ai jamais eu de retour vraiment ça va trop vite ça va pas assez vite, euh
D : pour te dire aussi, je suis intéressé par la question de l'usage du numérique dans les établissements scolaires, et c'est une génération, on le voit bien toute à l'heure dans le couloir ils t'attendent ils ont leur smartphone etc
NÉOPROF7 : oui oui
D : est-ce que toi par exemple l'usage du smartphone en classe c'est quelque chose que tu pourrais envisager ? que tu envisages de faire ou que tu fais déjà ?
NÉOPROF7 : du smartphone non
D : non
NÉOPROF7 : bin je fais pas en tout cas euh que je pourrai envisager il faudrait me le justifier
D : d'accord
NÉOPROF7 : là je vois pas en quoi je pourrais l'envisager, j'utilise la salle info régulièrement on utilise les ordinateurs pas de problème
D : d'accord
NÉOPROF7 : mais tu vois par exemple ça me fait penser un truc tout bête on a du faire du codage on était en salle info sur Python il fallait qu'ils codent on connaissait pas la formule racine carré et et bin ils sont grand quand même ils ont seize dix sept ans hein
D : bien sûr
NÉOPROF7 : y'en a un qui était super en avance et qui dit bin fin après je me dis après avec le recul c'est l'élève qui prend les initiatives il est allé sur internet il a tapé racine carré de Python etc. moi j'ai vu une page internet ouverte euh je me suis pas transformée mais j'ai dit qu'est-ce-qu'il fout sur internet quoi il a pas à faire ça
D : tu l'as recadré ?

NÉOPROF7 : je suis arrivé je lui ai dit L vous êtes en train de faire quoi là ? Il me dit je cherche la formule de racine carrée sur Python et en fait je me suis dit mais pendant qu'il la cherche il fait des recherches il continue de travailler et moi il m'a pas dérangé pendant que j'étais en train d'expliquer à un autre et en fait c'était c'est ça cette autonomie là que je leur laisse pas

D : tu te l'as dit à ce moment-là ?

NÉOPROF7 : ouais quand je suis arrivée en lui disant euh 'pourquoi il y a une page internet ouverte ?', méchamment, hein, je pense que je suis arrivée un peu pète sec et qu'il m'a dit bin je cherche la fonction de racine carré il a dû se dire c'est inutile que je la dérange que pour ça alors que j'ai à ma disposition l'outil qui va me permettre de la trouver

D : et oui mais c'est de cette autonomie-là dont je te parle en fait

NÉOPROF7 : bin celle-là oui il faudrait que j'arrive à ouais

D : parce que tu peux imaginer dans ton cours aujourd'hui par exemple dans cette batterie d'exercices qu'un moment donné ils aient besoin par exemple d'utiliser leur smartphone pour aller chercher une formule

NÉOPROF7 : j'y suis pas encore

D : tu l'accepterais pas ?

NÉOPROF7 : non pas sur le smartphone en tout cas

D : d'accord parce que c'est la même situation que celle que tu viens de me décrire

NÉOPROF7 : parce que j'ai aucune ouais mais j'ai pas de vision sur l'écran

D : ah oui

NÉOPROF7 : je peux pas contrôler

D : d'accord

NÉOPROF7 : est-ce qu'ils sont pas en train d'envoyer un message, est-ce qu'ils sont pas sur internet en train de faire autre chose, est-ce qu'ils sont pas en train de jouer, je sais pas

D : et t'as peur de ça justement ? Ouais.T'y penses des fois t'y as déjà pensé à ce problème là ou c'est la première fois ?

NÉOPROF7 : oui parce que et puis fin je suis de la génération des téléphones portables aussi et moi je l'utilisais aussi au lycée

D : ok

NÉOPROF7 : donc euh je comprends que les profs d'un certain âge puissent se dire euh aient pas de recul là, moi déjà il y a plein de trucs que j'ai fait, je sais pas au lycée une matière d'histoire géo les cheveux longs on mettait les écouteurs on écoutait la musique ça je l'ai déjà fait

D : d'accord ok

NÉOPROF7 : je l'ai déjà fait et c'est un truc que je supporterais pas avec moi

D : et t'y a déjà pensé à ça ?

NÉOPROF7 : oui

D : ah ouais ?

NÉOPROF7 : ah ouais moi je fais gaffe toutes les filles qui ont les cheveux détachés je regarde hein je te jure oui (rires)

D : (rires)

NÉOPROF7 : mais je l'ai fait (intonation montante)

D : ouais d'accord ok

NÉOPROF7 : les téléphones portables sous la table comme ça dès que j'ai un gamin qui a les mains sous la table tu peux être sûr que je fais le tour parce que je sais pas si t'a vu je circule énormément

D : j'étais surtout (intéressé par) L. moi

NÉOPROF7 : alors oui c'est lui qu'on voit mais je suis pas souvent à part quand j'écris au tableau vraiment devant lui

D : en fait c'est lui qui voit, moi je le vois pas, lui il voit et de temps en temps quand je te vois c'est que lui justement il juge que c'est significatif de te porter de l'attention

NÉOPROF7 : (besoin) d'aide ouais

D : mais quand on ne te voit pas c'est qu'il fait autre chose

NÉOPROF7 : ouais et je circule énormément en particulier vers les tables où ils sont comme ça (mains sous la table) et j'en ai un

D : aujourd'hui aussi tu l'as fait ça à un moment donné ?

NÉOPROF7 : je sais pas mais j'en ai un qui est souvent comme ça

D : ok

NÉOPROF7 : et maintenant je me suis dit ça fait trois mois je l'ai jamais chopé il a juste cette position-là oui moi c'est un truc qui me oui oui ça je fais gaffe hein

D : tu vois c'est

NÉOPROF7 : je fais plus gaffe à ça que quand ils mâchent un chewing-gum par exemple

D : d'accord

NÉOPROF7 : en même temps je me dis si il me mange normalement et qu'il mâche discrètement pourquoi pas c'est pas un truc qui (…)

D : t'en parle avec tes collègues justement de ça là ?

NÉOPROF7 : non

D : de ton attitude de regarder euh tu sais pas si les autres ils font la même chose ?

NÉOPROF7 : non

D : bon écoute

NÉOPROF7 : je sais pas je pense que je circule pas moins que l'année dernière et que c'est très important pour moi de circuler parce que ça montre aussi que ils sont chez moi que ils sont dans mon espace et que j'ai pas envie de me laisser dépasser donc j'ai pas peur hein je circule énormément et l'année dernière à la fin de l'année scolaire j'ai fait remplir à mes élèves de sixième et de quatrième je leur ai demandé de sortir une feuille en mettant les points positifs et négatifs de l'année en maths en disant tout tout ce que vous voulez maintenant de toute façon vous m'aurez plus peu importe mais moi j'ai besoin en leur expliquant voilà c'était ma première année etc. et puis pour penser à vos camarades futurs bin si je peux éviter de reproduire les erreurs que j'ai fait avec vous et j'ai énormément de fois est revenu sur ces points parfois en positif parfois en négatif le fait que je circulais énormément

D : et toi tu circulais énormément parce que tu avais peur qu'ils utilisent leur

NÉOPROF7 : non alors

D : pas que pour ça ?

NÉOPROF7 : que pas que je circule aussi énormément parce que parce que j'estime que celui qui est au fond il mérite autant mon attention que celui qui est devant et un gamin l'a formulé comme ça finalement madame ça a servi à rien que je m'assois au fond parce que vous vous occupez autant de moi au fond que devant il pensait être un peu à l'abri tu vois

D : et est-ce que ça ça peut pas faire l'objet d'une réflexion sur l'aménagement de la classe justement ?

NÉOPROF7 : si

D : ce que tu peux pas faire ici tu pourrais pas, par exemple, bricoler un espace qui te permet justement d'avoir la vision un peu sur tout le monde en même temps et de pas avoir à circuler autant enfin

NÉOPROF7 : c'est compliqué parce que ça voudrait dire modifier l'agencement des tables

D : pourquoi pas ?

NÉOPROF7 : parce que à ce moment-là on revient sur ils sont pas dans un formalisme comme on a l'habitude de voir bavardages et il faut que je m'assouplisse sur ce point-là

D : t'as pas pensé à

NÉOPROF7 : ici clairement pas je suis jamais dans la même salle c'est pas gérable de changer les

D : c'est vrai ?

NÉOPROF7 : ah non, l'année dernière quand j'étais au collège, j'avais une salle une fois par semaine j'étais dans la salle d'un prof qui travaillait en ilots, je changeais régulièrement pour passer en autobus et revenir à l'ilot ensuite fin c'est non

(…)

bin en fait c'est pas ça mais quand t'arrive à 10H ça va parce que t'as la récréation pour l'avoir fait avant donc il faut que tu arrives bien plus tôt aussi, mais à 11H le prof il récupère sa salle t'as pas le temps pour remettre les trucs en place fin c'est compliqué et c'est aussi pour ça que mes travaux de groupe je les fais le vendredi parce que je finis le vendredi après-midi il y a personne derrière j'ai le temps de réagencer la salle

D : ok ok compliqué comme travail hein ?

NÉOPROF7 : il y a plein de choses auxquelles il faut penser on se rend pas compte

2.3.9 Entretien avec NÉOPROF8

Contexte :
L'entretien avec NÉOPROF8 a eu lieu trois jours après avec conduit celui avec ÉLÈVE12. Le rendez-vous était d'abord fixé en salle informatique pour que nous fassions, à la demande du professeur, une courte présentation de notre recherche. L'entretien a ensuite eu lieu dans sa salle de cours où nous avons pu lui transférer toutes les données brutes (vidéo en perspective située de l'élève et vidéo de l'entretien). L'entretien a duré 31 minutes 16.

D : d'abord je te remercie d'avoir participé au protocole

NÉOPROF8 : merci à toi

D : donc tu te rappelles que mon objectif c'est de raconter l'expérience vécue d'un élève, qui a été porteur de lunettes, pendant ton cours

NÉOPROF8 : oui

D : d'accord et donc je t'adresserai dans quelques semaines les résultats de l'expérience de G

NÉOPROF8 : merci

D : c'était l'élève volontaire, c'est ça ?

NÉOPROF8 : c'est ça ÉLÈVE12

D : alors on peut revenir rapidement si tu le veux sur le choix de

NÉOPROF8 : de l'élève

D : ouais quand on s'était vu tu te rappelles on avait travaillé sur la contractualisation, t'avais des feuilles etc. donc qu'est-ce qui s'est passé ?

NÉOPROF8 : alors par la suite on s'est recontacté on a eu un échange de messages je me rappelle au sujet de la date puisque tu m'avais dit que ce serait bien que ce soit fait entre le 18 et le 19 je me rappelle tu m'avais proposé deux dates, le choix a été très rapide pour moi parce que d'abord j'ai parmi mes classes j'ai souhaité j'ai souhaité que cet enregistrement se fasse dans cette classe de 4°7 parce que c'est une classe à la fois difficile et attachante j'allais dire c'est ma classe la plus difficile en termes de gestion de classe très clairement

D : d'accord

NÉOPROF8 : des enfants qui sont moins scolaires que d'autres mais pour cette raison là je voulais justement leur proposer autre chose et je m'étais dit que justement ce serait bien que dans cette classe là on fasse cette expérience, les sortir un petit peu de cette vision un petit peu trop restrictive de l'éducation

D : et c'est tombé sur ÉLÈVE12 alors ?

NÉOPROF8 : et après j'ai eu onze volontaires le jour où j'en ai parlé c'est-à-dire le jour de la rentrée des vacances de la Toussaint

D : ok

NÉOPROF8 : quand même alors 11 mains se sont levées c'était très inattendu je leur avais dit hein et du coup je leur avais dit que j'avais trouvé une solution pour en choisir un, la solution a été le tirage au sort tout simplement qui a eu lieu la semaine suivante. La semaine suivante précisément j'avais un petit moins de volontaires déjà le retour avait fait son effet peut être (rires) j'avais seulement sept ou huit volontaires mais il en resté largement de quoi faire un tirage au sort et c'est G qui a été choisi

D : d'accord

NÉOPROF8 : tout simplement

D : t'as l'air d'avoir de, fin tu me dis souvent fin quand on a parlé ensemble, ces élèves là ils sont difficiles mais attachants

NÉOPROF8 : ouais

D : quels sont tes rapports avec tes élèves ici au collège ?

NÉOPROF8 : en général ?

D : ouais, comment toi tu les perçois ?

NÉOPROF8 : je les perçois d'abord je les perçois dans le temps ils ont changé, je dirai depuis mon année de stage et ma première année ici hein. Je suis T2 en deuxième année et avec le temps je trouve que les rapports, ils étaient pas mauvais hein au départ, mais ils vont de mieux en mieux je dirai les rapports avec les élèves. C'est vrai que les élèves je les aime, je dirai, je dois pouvoir dire de tous mes élèves

que je les aime finalement et que je leur pardonne quoi qu'ils fassent quasiment, jusque-là j'arrive à leur pardonner voilà et ça par exemple encore l'an dernier c'était pas toujours possible, en tout cas y'en a avec qui j'ai gardé des rapports assez tendus, pas cette année, y'en a pas un avec qui je puisse dire qu'on a des rapports tendus ou des rapports qui se soient détériorés et pourtant y'aurait tous les jours y'aurait des raisons à ça, y' a des raisons parfois ces petites incivilités qui sont répétées, parfois c'est des comportements, des incivilités c'est par rapport aux camarades principalement mais parfois c'est des comportements par rapports à moi qui me déplaisent et qui se répètent et parfois y'a des choses graves en particulier dans cette classe, cette semaine rien que cette semaine-là si je te faisais la liste de tout ce qui s'est passé on en a pour un moment hein y'a eu des coups des bagarres des vols des là rien que sur le cours l'heure qui vient de s'écouler où tu nous as rejoint en fin d'heure rien que sur l'heure y'a eu deux personnes convoquées chez les CPE pour (…)

D : alors O, justement, par rapport à la captation du cours de mercredi

NÉOPROF8 : mardi, c'était mardi

D : euh justement tu interviens G il me dit là j'écoute le professeur il intervient devant (avec les deux filles situées devant le bureau de G) je sais pas si tu te rappelles

NÉOPROF8 : oui j'espère intervenir j'espère

D : mais du coup pendant ce cours-là est-ce que tu as dû faire face à des perturbations ?
Des choses inattendues ?

NÉOPROF8 : oui des choses inattendues dès le début alors je pense que la pire journée pour la 4°7 en question ça a été mardi, mardi il y a eu une accumulation d'évènements qui sont pas du tout liés à mon cours hein mais comme toujours hein ils entrent avec leurs histoires à laquelle je ne m'attends pas, donc mardi alors il y a eu une élève qui a et ça doit apparaître assez nettement je pense dans l'enregistrement puisque c'est devant le rang de G hein, une élève je dois très régulièrement gérer en aparté en début de cours

D : alors comment tu le gères ça justement ? en aparté alors ?

NÉOPROF8 : en aparté pour elle oui, pour elle, généralement c'est en aparté ça dépend des perturbations, elle c'est une élève très spéciale qui est je dirai en cours de dépression, je pense elle est en train de faire une dépression, elle a une dépréciation de sa propre image qui est terrible

D : on te voit tu t'accroupis devant elle

NÉOPROF8 : alors je m'accroupis pour plusieurs raisons, pour me mettre à son niveau, parce que avec es problèmes de dos je ne peux pas me pencher, j'ai un dos tellement raide que quand je m'abaisse c'est en flexion sur les jambes tout simplement

D : tu te mets à son niveau en fait ?

NÉOPROF8 : et parce qu'elle est au premier rang et si je me mets devant, si je me mets devant souvent je vais avoir des élèves qui vont dire monsieur je vois pas euh et ils vont pas voir ce qui est projeté donc c'est devenu un réflexe aussi que si je mets euh

D : stratégique quoi

NÉOPROF8 : c'est devenu presque un automatisme

D : tu règles ce problème pendant que les autres peuvent continuer à travailler

NÉOPROF8 : si possible pendant que les autres sortent leurs affaires si c'est le début du cours, soit commencent à travailler soit en activité mentale s'il y a une activité mentale ce qui est très fréquent dans mes cours il y en avait une ce jour-là je pense euh voilà ça c'est devenu
(je veux l'amener maintenant vers les pratiques informelles des élèves)

D : alors ça ça m'intéresse, tu vois, une discussion, je détourne un peu ta pensée mais se mettre au niveau des élèves. Si on parlait un peu de ça.

NÉOPROF8 : oui

D : est-ce que c'est quelque chose que tu mets en place régulièrement, essayer d'être accessible, voilà compris par eux, éventuellement vulgariser un peu les choses, est-ce que c'est un effort particulier que tu fais pour justement se mettre au niveau des élèves ?

NÉOPROF8 : allez je vais te répondre très directement je le ressens pas comme un effort particulier que je fais, en revanche est-ce que c'est un objectif, oui il me semble hein, est-ce que je fais des efforts particuliers dans le sens de cet objectif, peut-être pas, peut-être pas assez peut être, fin c'est pas des efforts, ma réponse c'est pas des efforts parce que si c'était des efforts particuliers je le ressentirai comme ça

D : c'est quand même des élèves qui ont des vies à l'extérieur de l'établissement, tu m'as dit qu'ils ont des problèmes etc. Est-ce que toi tu t'adaptes par rapport à tout ça ?

NÉOPROF8 : une forme d'adaptation, pour te répondre, est-ce que je m'adapte oui ça m'arrive, une forme d'adaptation c'est par exemple ça m'est arrivé avec cette classe en particulier, et pas avec d'autres d'ailleurs, avec cette classe en particulier, déjà une fois dans l'année, j'ai stoppé le cours une fois en plein milieu où pendant dix minutes on a parlé de choses et d'autres, de l'ambiance de classe, alors que je suis pas prof principal hein, sans que ce soit dans mes prérogatives, ou dans mes fonctions, on a même parlé du cours de maths ensuite je sais que je les interrogeais assez bin quand même de manière assez complète, même si c'était rapide sur qu'est-ce qu'on pourrait faire de mieux, qu'est-ce-qui les intéresse, qu'est-ce-qui les intéresse moins, ça c'est quelque chose c'est la première cette année c'est la première fois que je le fais

D : alors qu'est-ce qu'ils t'ont soumis comme idées tes élèves ?

NÉOPROF8 : euh des choses qui sont pas originales et qui confortent l'idée qu'on peut toujours faire mieux par exemple ils m'ont raconté que quand il y avait des vidéos ils aimaient bien qu'ils aimaient bien aller en salle informatique, qu'ils aimaient bien travailler en groupe qu'on le faisait pas très souvent qu'on le faisait mais qu'ils aimeraient bien le faire plus euh voilà que globalement aussi j'ai terminé par un petit sondage pour repositionner ça que globalement ils avaient tous appris des choses, ça y'en a pas un qui m'a dit qu'il avait rien appris en cours de maths depuis le début de l'année, donc ils apprennent, et que globalement ça passe plutôt vite, que les cours passent plutôt vites pour eux, ce qui est pour moi un indicateur, c'est souvent deux questions que je pose, mais on en a conclu qu'on pourrait faire mieux, à la rentrée, par exemple, je pense pour la première fois me mettre en ilots dans cette classe et de manière assez systématique c'est-à-dire organiser la classe en ilots ce qui va nous demander de déplacer les tables à chaque cours hein, je veux pas le faire avec mes cinq classes d'un coup parce que je me sens pas encore de le faire, mais j'ai envie de le faire avec eux parce que c'est des élèves avec qui j'ai envie de tester de nouvelles choses

D : cette classe là en particulier ?

NÉOPROF8 : cette classe là en particulier

D : d'accord

NÉOPROF8 : parce que je ressens un besoin, je ressens un besoin d'être motivé de manière différente par rapport aux autres encore une fois ils sont pas naturellement scolaires on va dire

D : ça pourrait m'intéresser pour une captation dans laquelle tu porterais les lunettes justement

NÉOPROF8 : pourquoi pas oui

D : cette configuration là quand tu sera prêt

NÉOPROF8 : si je la maintiens, je vais leur dire on verra ce que ça donne c'est une expérience là aussi

D : voilà pourquoi pas

NÉOPROF8 : je verrai à mon avis je vais me donner quelques semaines mais pas plus si ça marche pas

D : du coup moi je pourrais raconter ton expérience

NÉOPROF8 : ouais

D : de l'expérience des ilots, pourquoi pas si ça t'intéresse

NÉOPROF8 : oui

D : je vais revenir sur le point que tu as soulevé, ils te disent on aime bien ou on aimerait bien regarder plus de vidéos, alors qu'est-ce t'en penses de ça ?

NÉOPROF8 : bin ils ont raison, fin d'abord ce sont des élèves donc forcément ils ont raison (rires), s'ils le disent c'est du ressenti donc ça se discute même pas

D : qu'est-ce-que tu vas en faire de cette (demande) ?

NÉOPROF8 : alors ce que j'en ai fait bin par exemple, un exemple de ce que j'ai fait depuis parce que ça c'était une discussion si je me rappelle bien c'était fin novembre, quelque chose comme ça

D : d'accord

NÉOPROF8 : il y a un petit mois un mois il y a quelques semaines, euh ce que j'ai fait depuis bin par exemple sur le théorème de Pythagore j'avais entamé, j'entame les cours quand même à chaque fois pareil mais parce que je veux que le cadre ne change pas trop donc l'activité mentale elle reste, mais juste après au moment où on se met soit sur des exercices, des activités de recherche, de découverte, bin une fois je l'ai fait sous forme de vidéo cette activité au lieu de leur présenter une situation amenant à l'utilisant du théorème de Pythagore, il se trouve que sur ce sujet là je connais une vidéo que je trouve très très bien qui est une vidéo France 2 dans le cadre d'une série qui s'appelle comment déjà « simplex », voilà, une série que tu connais peut-être, euh et qui est très professionnelle, je trouve voilà, au lieu de démarrer par une activité projetée ou distribuée bin j'ai démarré par une vidéo qui amène à une situation de problème aussi où il s'agit de calculer la diagonale d'une porte, savoir si un écran va passer, c'est une autre façon d'amener la même notion

(scolarisation de la demande)

D : la salle info alors, plus de salle info ?

NÉOPROF8 : alors plus

D : c'est ce qu'ils t'ont demandé non ? Ils aiment bien ?

NÉOPROF8 : ils aiment bien en tout cas. Alors est-ce qu'il faut en faire plus, déjà là on retombe sur un contexte

(je l'interromps ici car la pensée se matérialise, or je veux m'assurer de conserver la dynamique qui lie sa réflexion aux demandes de ses élèves de 4°7)

D : par rapport à ce qu'ils t'ont dit, on aime bien aller en salle info qu'est-ce que tu vas en faire toi ?

NÉOPROF8 : je suis pas sûr d'en faire plus mais en tout cas veiller à ce que ce soit régulier ça oui alors globalement c'est quand même dans un contexte où je suis probablement au sein de l'équipe de maths celui qui y va le plus souvent, et on me le reproche même parfois déjà hein donc euh

D : tes collègues ?

NÉOPROF8 : oui pour des questions bêtes de réservation de salle, de disponibilité des salles, voilà, par exemple je m'astreins je m'astreins à faire alors déjà en AP, en accompagnement personnalisé, on a une heure tous les quinze jours avec les quatrièmes, cette heure-là, allez on va dire les deux tiers de l'année pratiquement je la passe en salle info, par forcément pour faire que de l'utilisation d'outils, mais en partie de l'utilisation d'outils, ça peut être pour de la recherche, ça peut être pour faire du *Labomep* ça peut être pour le concours Castor Informatique qu'on a préparé, euh ça peut être pour des T.P , géogebra, excel etc.

D : plein de raisons

NÉOPROF8 : plein de raisons donc deux fois sur trois tous les quinze jours c'est déjà pas mal après les T.P en plus de ça je fais un T.P ce que j'appelle T.P ça va être plus en classe entière chez moi, comme aujourd'hui par exemple, faire de la programmation Scratch, faire du Géogebra, faire du tableur, c'est en gros les trois outils pour lesquels on tourne souvent
(Utilisation des technologies éducatives)
D : moi j'ai vu
NÉOPROF8 : et ça toutes les trois semaines
(je vais l'amener à parler du smartphone en classe, ce que montre la vidéo subjective)
D : pendant ton cours en fait, […] ils utilisent leur calculatrice […]
NÉOPROF8 : oui
D : une TI je crois je sais plus ce que c'est
NÉOPROF8 : alors les calculatrices c'est des modèles qui sont au choix on fait pas de recommandation
D : d'accord
NÉOPROF8 : ça va être Casio, Texas
D : et devant lui (G ici), en fait, les gamines utilisent aussi
NÉOPROF8 : un téléphone (accentuation)
D : une calculatrice et un téléphone
NÉOPROF8 : et un téléphone
D : par rapport au téléphone
NÉOPROF8 : ouais
D : quelle est toi ta position aujourd'hui ?
NÉOPROF8 : ma position elle est pas arrêtée hein
D : c'est l'utilisation du numérique ça aussi
NÉOPROF8 : c'est l'utilisation du numérique
D : vidéo, salle informatique et téléphone, alors qu'est-ce que tu en fais toi (de l'usae du téléphone) ?
NÉOPROF8 : ma position d'abord ma position elle est pas arrêtée puis heureusement encore une fois je suis T2 heureusement qu'elle est pas encore arrêtée mais disons que déjà (il sort fermer la porte de sa classe en raison du bruit dans le couloir) ma position elle est pas arrêtée je suis là encore en expérimentation. Bon ce que Mr. (Principal), notre principal, nous a indiqué en début d'année, malgré tout ce qu'on a pu entendre l'an dernier sur un projet de loi, une loi, je sais plus où on en est, interdisant l'usage des téléphones dans le collège, finalement le cadre règlementaire et législatif ne change pas pour nous, c'est-à-dire que nous notre règlement intérieur prévoyait déjà la situation et la possibilité quand même pour un professeur d'autoriser cet usage pour des raisons pédagogiques et que ça ça n'a pas changé voilà il nous a indiqué ça donc je me suis dit bin très bonne chose ce que je faisais déjà l'an dernier je vais continuer même si je c'est encore une fois une expérimentation sous surveillance je vais dire, je propose aux élèves qui n'ont pas leur calculatrice d'utiliser leur téléphone en mode avion à la place alors je sais que c'est probablement assez atypique je suis pas le seul non plus dans l'établissement c'est plutôt pas la règle on va dire hein chez mes collègues je le sais, ça se voit d'ailleurs très bien avec mes élèves parce que souvent ils me redemandent alors qu'ils le savent hein, ils me demandent est-ce qu'on peut sortir le téléphone en mode avion etc. donc c'est quelque chose que régulièrement ils redemandent encore en cours d'année on est en décembre
D : t'es sûr que par ailleurs on leur interdit dans d'autres cours ?
NÉOPROF8 : ah je sais que dans d'autres cours, oui oui, on a des discussions avec des collègues, une collègue de physique cette semaine encore, je veux pas non plus, quand je dis c'est sous surveillance c'est aussi que pour moi je veux pas que ça induise des difficultés à d'autres collègues

D : tu leur dis à tes collègues que toi tu justement

NÉOPROF8 : je l'ai pas dit à tous les collègues mais je le dis quand l'occasion de présente hein, les collègues de maths le savent ou peuvent le savoir facilement

D : mais tu leur as pas dit

NÉOPROF8 : non j'ai pas fait d'information générale et formelle à tous mes collègues

D : non non y'a pas besoin

NÉOPROF8 : non mais je surveille quand même

D : t'en as discuté quand même avec eux de l'usage du smartphone en classe ou c'est vraiment, tu le fais

NÉOPROF8 : ah non c'est pas un secret ah non non j'en ai discuté avec certains bien sûr oui oui c'est pas un secret du tout(visiblement le smartphone est controversée) et avec les parents hein les parents quand je reçois les parents et qu'on parle de calculatrice et de téléphone je leur dis bon bin effectivement et je leur dis comme je le dis que à certains je me posais encore la question que réglementairement pour moi c'était ok maintenant je veux pas non plus, les défaut que je vois, il y a plusieurs risques hein, qui me font dire c'est sous surveillance, un risque pourrait être que les élèves se plaignent trop de ne pas pouvoir le faire avec d'autres collègues ou bien que ça crée des difficultés de gestion de classe à d'autres collègues, ça je l'accepterai pas, un risque encore plus net probablement c'est qu'ils perdent l'habitude ou qu'ils ne prennent pas l'habitude d'utiliser leur calculatrice ce sera quand même le seul outil autorisé au brevet et ça je leurs dis régulièrement donc arrivés en quatrième il faut quand même commencer à savoir se servir des fonctions comme la racine carré comme les euh de notations de notations scientifiques savoir l'exploiter sur une calculatrice, les téléphones et les applis sur les téléphones ne donnent pas toutes les même rendu et les mêmes fonctions quoi donc ça attention quand même et c'est pas parce qu'on sait le faire sur son téléphone qu'on sait le faire sur sa calculatrice donc voilà je pèse un peu le pour et le contre et en même temps d'un point de vue efficacité j'y gagne beaucoup j'y gagne beaucoup parce qu'il y a rien de plus énervant que les élèves qui même très gentiment mais de manière bien intentionnée ou pas d'ailleurs et vont lever la main à chaque fois qu'on a besoin c'est-à-dire pratiquement à tous les cours vont lever la main pour dire monsieur j'ai pas ma calculatrice, puis certains vont prendre un malin plaisir d'autres vont le faire en étant parfaitement conscients que c'est une bonne excuse après tout pour ne pas travailler donc tout ça bin j'avoue que pour toutes ces raisons ça m'aide beaucoup hein ça m'aide beaucoup et puis eux ça les motive plus il faut pas que ça les motive trop mais j'ai le sentiment que pour beaucoup d'élève c'est une motivation supplémentaire d'utiliser son téléphone plutôt que sa calculatrice ça c'est peut être un sujet intéressant aussi c'est un ressenti mais vu que c'est un objet personnel qui compte j'ai l'impression que d'utiliser leur téléphone ça parfois ça leur permet de mieux rentrer dans ils ont cet objet qui les accompagne et affectivement peut-être ils investissent un petit peu plus dans (les activités)

(je vais essayer de l'amener vers les contradictions perçues et sa perception des discours institutionnels)

D : je te cache pas que ça fait partie de mon objet de recherche, de voir un peu dans cette expérience là ce qu'ils valorisent le plus, et qui leur permet notamment de s'engager, c'est ces objets là

NÉOPROF8 : je pense

D : voilà après c'est pas net aujourd'hui dans une classe parce que évidemment, comme tu l'as dit, il y a un règlement intérieur, il y a des collègues donc la position de l'enseignant par rapport à ça est pas simple

NÉOPROF8 : non elle est pas simple

D : et puis il y a des discours institutionnels, je sais pas par rapport aux préconisations de l'Inspection toi tu te situes comment ? d'une manière globale dans ton métier et puis par rapport au B.Y.O.D justement ? Toi tu te sens dans les clous, à côté

NÉOPROF8 : par rapport à ce que j'ai reçu comme préconisations, les seules que j'ai reçu vraiment très précises là-dessus c'est lors de ma formation, et on remonte déjà bientôt deux ans en arrière là et à l'époque rien n'interdisait l'usage des téléphones portables, encadré par le professeur pour des raisons pédagogiques comme je l'ai dit, maintenant depuis les recommandations que j'ai eues elles viennent de M. D (son principal) et pas de l'inspection sur ce sujet-là, j'ai pas vu, alors je suis pas sûr d'avoir tout vu passer, mais j'ai pas vu d'informations contraires venant de l'inspection là-dessus, voilà de l'inspection de maths

D : et toi ton activité professionnelle, d'une manière globale, par rapport justement aux attentes en termes de programme, éventuellement de l'inspecteur, comment tu te situes toi ?

NÉOPROF8 : ah je pense pour une fois ça va paraître prétentieux ce que je vais dire mais je pense me situer assez en adéquation et plus que la majorité de mes collègues

D : ah oui ?

NÉOPROF8 : oui mais y'a des raisons à ça quand on a été formé alors on peut râler par rapport à la formation elle est longue elle est contraignante parfois mais elle a quand même l'avantage qu'on a été bien formés et on a été formé récemment surtout récemment et là je parle pas de formation transversale (actuellement NÉOPROF8 suit ces formations dans le cadre du continuum) je parle vraiment par rapport à la formation en mathématiques hein

D : toi t'es passé en ESPE hein toi tu m'avais dit que t'étais

NÉOPROF8 : bin si

D : t'es passé par l'ESPE

NÉOPROF8 : j'ai intégré, étant donné que j'ai passé le troisième concours, à la limite j'aurai passé l'externe c'était pareil, j'ai été intégré en deuxième année de Master

D : en deuxième année de Master, ok d'accord

NÉOPROF8 : (…) donc j'ai pas fait la première année

D : là tu fais référence à ta formation

NÉOPROF8 : mais j'ai fait la formation en master avec une grande partie de la formation qui est gérée par l'ESPE quand même

D : ouais

NÉOPROF8 : alors après il y a des intervenants de terrain qui appartiennent pas à l'ESPE, mais enfin il y a des intervenants universitaires, des gens qui sont rattachés à l'ESPE même, en gros j'ai suivi cette formation qui est quand même assez riche et importante hein, on y passe quand même du temps quoi, on y passé combien de temps, je sais plus d'ailleurs, si c'était deux demi journées par semaine ou trois

D : par rapport à cette formation aujourd'hui tu dirais que tu te situes plutôt dans les clous de cette formation-là ?

NÉOPROF8 : bin en tout cas je fais partie puisqu'on est deux de la même promo dans l'établissement, et puisque je vois aussi une équipe de maths où on est sept, et on était même huit l'an dernier, donc ça me fait quand même des comparables on va dire, j'ai l'impression de me situer assez bien dans les clous quoi par rapport à l'organisation de mes séquences, l'organisation de mes cours, à la place du numérique, et c'est pas, ça peut paraître prétentieux quand on est T2 de dire ça donc attention attention

(complétude/reconnaissance du sujet + conformisme)

D : je porte pas de jugements

NÉOPROF8 : attention dans ma bouche c'est pas ça c'est aussi de dire j'ai la chance d'avoir été formé récemment et je vois des collègues qui sont là depuis une vingtaine d'années une quinzaine d'années et qui ont pas été formés si récemment, les formations ça devient vraiment, il y en a hein, elles sont suivies et c'est des collègues qui sont ouverts par rapport à l'inspection puisqu'il y a des gens pour des raisons différentes qui ont l'occasion de rencontrer l'inspection c'est pas la question mais ils ont pas eu le volume de formation que j'ai eu et puis ils ont pas l'historique ils ont pas le même historique je veux dire au contraire ils ont un historique eux qui est un historique bin d'enseignants avec les réformes qu'ils ont vu passer et ce qui était avant, ce qui est après, qui est pas toujours facile à prendre en compte non plus qui demandent des efforts là aussi, et moi je suis arrivé vierge de tout historique. (je fais commencer le diriger vers d'éventuelles contradictions, s'il les perçoit)

Moi je suis arrivé du monde de l'entreprise, alors c'est facile quand on n'a pas de références de se dire maintenant on est plutôt dans des mises en activité, les activités de découverte c'est important le cours alors avant on nous disait le cours c'est pas forcément il doit pas forcément être très long alors maintenant la place de l'écrit et de la démonstration c'est en train de revenir avec le rapport Villani de revenir un peu au centre bon bref tout ça j'ai pas un historique qui m'empêche de voir ou de m'adapter en tout cas j'ai pas d'efforts d'adaptation spécial enfin l'effort d'adaptation c'est de rentrer dans ce monde là mais après voilà j'ai pas non plus d'avis à priori sur ce qui est bien ce qui est pas bien je commence à en avoir mais bon quand (…)

D : alors tu peux m'en donner un ?

NÉOPROF8 : bin j'en ai donné je crois fin on a eu des sujets je dois commencer à en avoir bin par exemple sur la place de l'activité mentale maintenant je suis convaincu

(cela fait plusieurs fois qu'il défend cette stratégie, on verra après la lecture du rapport)

Alors que je l'étais pas il y a deux ans , du tout, j'ai fait mon stage en lycée faut dire, où c'est sans doute moins à la mode, mais la place de l'activité mentale me paraît centrale à tel point que je suis peut-être pas dans les clous j'anticipe peut-être

D : est-ce que tu vois des points de contradiction par contre ? des choses moins plaisantes, moins sympas

NÉOPROF8 : des points de contradiction

D : des choses qui te posent des problèmes justement dans (la réalisation de) ton activité professionnelle aujourd'hui ? Est-ce qu'il y a des choses qui t'agacent un peu ?

NÉOPROF8 : oui il y en a bien sûr bien sûr des points de contradictions le premier qui me vient à l'esprit c'est la c'est un peu facile c'est le rythme auquel on nous sollicite le rythme effréné je trouve auquel on est sollicité pour des tâches administratives, alors les cours sont interrompus pour des raisons administratives, je met dans l'administratif tout ce que je peux y mettre au sens le plus large, on est interrompu ce matin puisque voilà on est vendredi c'est plus facile e me rappeler de l'heure qui précède que du cours de mardi mais sur l'heure qui précède j'ai été interrompu et une première fois par la médiatrice qui est venue s'exprimer devant toute la classe, quelques minutes, (il rappelle la liste des problèmes que je ne divulgue pas) mon cours a été interrompu deux fois aujourd'hui mais c'est très classique, ça ca fait partie des contraintes

D : est-ce que t'as des tâches administratives en dehors du cours ?

NÉOPROF8 : alors après j' y viens hein les tâches les tâches qui prennent beaucoup de temps par exemple la dernière en date qui m'a vraiment énervé quoi euh on peut le dire, et je suis pas le seul, mais moi en particulier, pour dématérialiser les bulletins semestriels puisqu'on est passé au semestre on a eu la grande idée d'envoyer par email ces bulletins, alors c'est pas encore fait on prépare ce qui va être fait en janvier, puisque le semestre se termine en janvier, pour valider cette, pour faire en sorte

que ça se passe bien il faut valider les adresses email, pour valider les adresses email des responsables légaux, des parents, l'administration a rien trouvé d'autre que à tous les élèves de faire passer une fiche papier évidemment, on est dans le monde du numérique mais on aime rien de plus que le papier, alors préparer une belle fiche où on rappelle les adresses email des responsables légaux et on demande à l'écrit avec un joli stylo après avoir remis ça à un professeur qui n'est pas le prof principal, le professeur fait passer cette fiche à l'élève, l'élève doit penser à la remettre à ses parents et les deux parents ou les deux responsables même quand ils sont séparés doivent vérifier, doivent éventuellement modifier au stylo avec les risques qu'on a de nouvelles erreurs, doivent faire repasser à l'enfant qui doit le ramener au professeur principal cette fois-ci qui est pas forcément au courant parce qu'il a pas hein et le professeur principal le ramener à l'administration, on a rien trouvé comme meilleure idée pour valider une base d'adresses emails que de faire ça et de nous demander de la faire en quelques jours quoi. Bon on est quand même dans l'époque du numérique moi qui vient du monde de l'entreprise ça me fait bondir d'abord c'est un travail qu'on essaie de régler numériquement peut être restreindre un peu la cible déjà en validant par des mails ça peut être une bonne idée quoi je sais pas c'est quand même la première fois que je vois cette idée saugrenue de faire passer des papiers pour valider une base d'emails toutes les entreprises la première question qu'elles se posent est-ce que j'ai des retours sur mes adresses emails de mails non distribués pourquoi pas faire un test tout simplement on aurait peut être réduit la cible à dix pour cent de nos élèves, j'en sais rien peut-être, sur lesquels on aurait pu travailler ensuite

D : ça c'est une vraie contradiction ?

NÉOPROF8 : ça c'est une aberration

D : une aberration

NÉOPROF8 : pour moi c'est aberrant de procéder ainsi en plus de demander cet effort aux professeurs, aux élèves, aux familles, euh enfin franchement ce genre de sollicitations et en plus de ça ça se termine évidemment pas très bien parce qu'on nous demande de le faire en un temps record c'est pas fait encore cette semaine allez quinze jours après les premières sollicitations j'ai eu moi-même à distribuer des choses parce que ça avait pas été fait

D : sur ton cours ça ?

NÉOPROF8 : et ça ça prend sur le cours, ça prend sur le cours, ça prend sur mon énergie, euh ça doit s'entendre, et ça prend aussi sur mon temps hors cours, parce qu'en suite il faut retourner à l'administration se faire limite engueuler par les assistantes parce que les élèves ont pas remonté les choses et parce qu'on a mal fait leur travail à elles on va dire pour schématiser euh j'y suis déjà retourné deux fois à la Direction pour des choses aussi anodines que ça remettre des fiches juste pour dire les adresses sont bonnes les adresses sont bonnes les adresses sont bonnes les adresses sont bonnes déjà relancer une première fois la classe leur dire attention tout ça c'est du temps qu'on pourrait

D : et donc tu le fais tu le fais ?

NÉOPROF8 : mais je le fais mais je le fais je suis pas encore un rebelle au point de voilà

D : pourquoi tu penses que

NÉOPROF8 : ça pourrait arriver

D : ça pourrait arriver ça ?

NÉOPROF8 : bien sûr

D : ah ouais

NÉOPROF8 : bien sûr ne plus le faire bien sûr que ça pourrait arriver

D : tu t'es posée la question ?

NÉOPROF8 : mais euh bien sûr mais en plus de ça la manière dont je l'ai fait je l'ai fait en traînant les pattes et en me disant si il faut on va pas nous relancer parce que on nous demande tellement de choses qui sont oubliées parfois que toutes les actions administratives sont pas suivies hein en début d'année je donne un autre exemple le prof principal là ça concerne que les profs principaux on remet plein de documents aux élèves en particulier une fiche sur laquelle ils notent l'état des manuels qu'on leur prête les manuels scolaires cette fameuse fiche y'avait une date pour la rendre mais qui était trois semaines plus tard après la rentrée bien après alors comme souvent alors je critique quand c'est trop proche mais quand c'est trop loin on l'oublie aussi on a tendance à oublier je me suis dit bon plus personne me la redemande et puis quand j'ai vu la façon dont notre documentaliste nous a sollicité là-dessus et la façon dont elle m'a répondu quand je lui ai dis que j'ai pas encore toutes les fiches, j'ai bien compris que elle aussi c'est quelque chose qu'elle fait par pur souci administratif, il faut que ça soit fait,

D : un peu de conformisme quoi

NÉOPROF8 : un peu de conformisme on peut dire comme ça, ça a été fait je lui ai ramené peut-être j'ai même pas compté combien de fiches, ça a été fait tout le monde est content voilà, et je sais pertinemment que ça n'a servi à rien quoi

D : bon O j'ai pas d'autres questions à te poser, tu veux rajouter quelque chose par rapport à tout ça ?

NÉOPROF8 : non non non j'aurais pu continuer comme tu entends c'est un sujet voilà des choses à raconter on en a plein

D : on se reverra visiblement

NÉOPROF8 : mais on se reverra ouais moi j'aimerais bien

D : si tu veux poursuivre même avec d'autres élèves alors je te propose deux options hein on peut continuer à équiper les élèves on peut t'équiper toi et un élève en même temps

NÉOPROF8 : ce qu'on pourrait faire c'est le jour où je suis en ilots et si je maintiens parce que si je maintiens pas ça ça va durer quinze jours ça va être compliqué à organiser ou trois semaines

D : c'est toi qui voit

G : si je le maintiens parce que je vois que ça apporte vraiment quelque chose à cette classe :

D : c'est toi que tu le maintiennes ou pas je reste à ta disposition

NÉOPROF8 : ça peut être quelque chose bien ouais

D : passe de bonnes fêtes aussi

NÉOPROF8 : toi aussi merci Laurent

D : grand plaisir

2.3.10 Entretien avec NÉOPROF9

Contexte :

L'entretien avec NÉOPROF9 a eu lieu avant de l'entretien en rappel stimulé de ÉLÈVE13 et ÉLÈVE14. Le rendez-vous était fixé dans un restaurant situé à côté du collège. Le professeur a accepté d'enregistrer l'entretien pendant la pause déjeuner. Toutes les données brutes (vidéo en perspective située de l'élève et vidéo de l'entretien) ont été transférées lors d'un second rendez-vous. L'entretien a duré 22 minutes 22.

D : donc NÉOPROF9, T2

NÉOPROF9 : T2

D : et tu m'as dit que t'avais été en reconversion professionnelle

NÉOPROF9 : ouais mais moi je suis quelqu'un qui a un peu touché à tout. J'ai fait une formation d'ingénieur, je voulais travailler dehors et j'ai aussi passé des formations dans les métiers du sport, j'ai été éducateur sportif pendant presque huit dix ans, je travaillais en montagne en fait j'amenais des ados en montagne en randonnée pendant une semaine quinze jours

D : et tu as quel âge maintenant ?

NÉOPROF9 : j'ai 34 ans

D : 34 ans d'accord

NÉOPROF9 : et c'est ce contact avec les ados dans le cadre du sport qui m'a donné envie de passer plus de temps avec eux et d'essayer de les comprendre aussi et aussi trouver un exercice professionnel quand j'ai voulu fondé ma famille qui soit un peu plus sédentaire que d'être tout le temps dans les refuges donc la concordance des ces deux contraintes m'a fait reprendre mes études j'ai passé le M1 le M2 le concours pour devenir prof de maths

D : bin bravo hein et justement par rapport à ce protocole-là, donc t'es volontaire, et les élèves en question (avec qui je vais m'entretenir après cet entretien) (…)

NÉOPROF9 : ÉLÉVE13 et ÉLÈVE14

D : ÉLÉVE13 et ÉLÈVE14, pourquoi ÉLÉVE13 et ÉLÈVE14?

NÉOPROF9 : bin j'ai demandé qui était volontaire, j'ai présenté l'idée (…) j'ai eu plus de dix ou quinze personnes sur la classe, euh de mémoire j'aurai voulu choisir un garçon une fille mais je crois pas qu'il y ait eu de fille volontaire, en tout cas voilà, et j'ai pris donc ÉLÉVE13 et ÉLÈVE14parce que c'est des profils différents, T c'est plutôt un élève qui est en réussite, qui est volontaire, qui m'appelle souvent, ÉLÉVE13 c'est un élève qui est volontaire mais qui réussit pas parce qu'il applique pas les consignes qu'on lui donne. Et ÉLÈVE14 il a vraiment la caractéristique, et c'est ce qui m'intéresse chez lui, c'est qu'il ne prend jamais en compte ce qu'on lui dit, il dit oui oui oui oui et il fait jamais, c'est ce qui le met en difficulté parce qu'il pourrait bien réussir je pense et il arrive pas à franchir le pas d'accepter qu'on lui dise des choses

D : dans ton cours aujourd'hui, tout s'est bien passé ?

NÉOPROF9 : oui

J'ai eu un petit souci avec un élève qui d'habitude ne m'en pose pas qui m'a amené à hausser le ton

D : d'accord

NÉOPROF9 : et de menacer de l'exclure parce que c'est un élève qui travaille et là il faisait rien il avait pas son cahier il voulait pas noter, je lui ai dit donc il y a deux solutions soit tu sors soit tu te mets au travail il m'a dit c'est vous qui choisissez c'est vous le prof, ça m'a un peu désarçonné, j'ai mis un petit moment à gérer ce truc là, ça m'a un peu perturbé je pense parce que j'ai pas trop compris ce qui se passait chez lui aujourd'hui, donc voilà, il était un peu à fleur de peau parce que j'avais l'impression qu'il avait des trémolos dans la voix ça m'a un peu désarçonné à un moment donné forcément ça m'a un peu éloigné du cours normal

D : des choses qui arrivent

NÉOPROF9 : ouais voilà

D : et du coup d'un point de vue général toi tu dirais que tes relations avec les élèves, tu les mesurerais à quel niveau de qualité ?

NÉOPROF9 : bonnes pour la relation de confiance, très moyennes pour la relation de travail c'est-à-dire que j'ai l'impression que j'ai du mal à les mettre au travail en ce moment avec cette classe en particulier

D : ça c'était la 3°… c'est ça ?

NÉOPROF9 : la 3° … oui j'ai plus de mal à ce que finalement ils entrent dans les activités que je propose, parallèlement à ça j'ai une autre troisième avec laquelle en ce moment ça se passe beaucoup mieux (est-ce une référence au devoir commun ?) ils se questionnent, ils sont volontaires, j'ai du mal à mesurer pourquoi c'est comme ça en ce moment avec eux, est-ce que c'est peut être mon attitude qui a changé un peu avec eux, j'ai l'impression de m'être durci (…) peut être qu'il se sont braqués un peu, il y a eu un échange avec une élève juste avant les vacances qui m'a dit parce que je lui ai dit « tais toi », comme je le fais souvent, elle m'a dit monsieur vous pouvez pas dire tais toi c'est mal poli. J'ai trouvé que c'était mal poli aussi de pas m'écouter de pas me respecter, je sens qu'il y a une relation qui est moins, ils acceptent moins la façon dont ça se passe, mais je sais pas si c'est vrai dans leur sens

D : bin c'est une génération, on le disait tout à l'heure, qui a des habitudes, qui vit avec le numérique (…)

Et c'est quelque chose dont tu tiens comptes toi, le fait qu'ils vivent à l'heure du numérique, c'est une question que tu te poses de temps en temps ?

NÉOPROF9 : c'est une question que je me pose très souvent, en particulier quand j'essaie de comprendre ce qui marche et ce qui marche pas (…) alors je me la pose j'avoue plus souvent quand je suis en sixième parce que en particulier dans la structuration de l'espace, dans la façon dont les élèves se comportent quand ils font de la géométrie (…) y'a des choses que je comprends pas donc je me pose vraiment cette question là sur ça comment on peut ne pas percevoir l'horizontale ou la verticale, comment ne pas percevoir le parallélisme ou la perpendicularité, comment on peut ne pas l'avoir dans l'œil dans le cerveau comment ne pas ressentir comment ne pas être capable de le nommer de le voir ça s'est souvent des choses qui me questionnent et je me pose la question du lien avec les écrans, ce que j'entends aussi à la radio, et plus centrale et ça c'est à tous les niveaux c'est la question de la capacité de l'attention, la capacité de la concentration et de la mémorisation

On a l'impression moi je dis parfois les cerveaux sont liquides c'est-à-dire que les choses ne s'impriment pas en fait

D : est-ce que tu as pas l'impression aussi, on en a un peu parlé sur le chemin, que justement, c'est mon objet de recherche aussi, l'école serait dans une modernité qui serait plus ancienne que la leur, et que du coup, parfois leur réticence, les difficultés que tu peux avoir toi en classe, pourrait aussi venir du fait des règles. Tu vois, par exemple, des règles qui leur permet pas d'utiliser leur smartphone en classe. Qu'est-ce t'en penses toi ?

NÉOPROF9 : ah bin moi je suis complètement, je trouve ça un peu aberrant le fait qu'on leur permet pas d'utiliser leur smartphone en classe

D : d'accord, ce qui est la cas dans ton établissement là ?

NÉOPROF9 : oui c'est le cas dans mon établissement, maintenant c'est passé dans la loi, c'est le cas dans tous les établissements

D : alors, comment tu fais toi, est-ce que des fois t'aimerais utiliser, ou est-ce que tu le fais ?

NÉOPROF9 : tout simplement pour la calculatrice par exemple, il y a plein d'élèves qui ont dit pourquoi je peux prendre celle de mon (smartphone) ou qui me le disaient parce que maintenant ils ont bien compris que (…) bin non on peut pas

D : chez toi c'est interdit là actuellement ?

NÉOPROF9 : d'utiliser le smartphone ? ouais j'ai pas le choix en fait

D : en classe aussi ?

NÉOPROF9 : ouais on nous a bien mis au clair avec ça et y compris pour les profs

D : quand est-ce qu'on vous a mis au clair comme ça ? T'as un souvenir précis ?

NÉOPROF9 : bin l'année dernière bin déjà le premier jour quand tu vas à la pré rentrée le chef d'établissement il s'adresse à tous les élèves il leur dit l'usage du portable dans l'enceinte de l'établissement est interdit, à tout instant, à tout instant

D : il le dit aux élèves ça ?

NÉOPROF9 : il le dit aux élèves c'est noté dans le règlement intérieur et puis ça a fait un gros battage médiatique justement que ça a été inscrit dans la loi

D : dans votre établissement c'est ce qui s'est passé

NÉOPROF9 : oui

D : et toi aussi tu as eu une piqûre de rappel de ce type ?

NÉOPROF9 : oui puisqu'on nous a aussi à nous demander de ne jamais utiliser nos téléphones par exemple dans les couloirs ou dans des endroits où on est à vue des élèves alors ce qui pose des problèmes parce que par exemple ce que j'aurais aimé faire parfois c'est pouvoir prendre une photo d'un, ce que j'aurai aimé avoir c'est avoir un outil qui me permette de passer directement une photo que je prends sur un cahier d'élève au tableau

Mais ça bin bon =on peut plus le faire maintenant c'est complètement exclu

D : tu l'as déjà fait ça ?

NÉOPROF9 : non maintenant moi ce que je fais ce qui m'arrive de faire c'est de le faire sur des devoirs que j'ai à la maison que je prends en photo que je leur reprojette pour en re discuter, ça ça m'arrive de faire

D : d'accord

NÉOPROF9 : mais parfois je pense que j'aimerais le faire en live parce que ça m'éviterait bin tiens va au tableau pour mettre ce que tu as écrit sur ton cahier quoi, ça enlève complètement la fluidité de la chose

D : tu sens que c'est pas très logique ce qui se passe justement par rapport au smartphone ?

NÉOPROF9 : ouais moi je trouve mais je pense qu'un des problèmes dans la relation qu'il y a avec les élèves, c'est que en fait, on part du principe qu'on peut pas leur faire confiance, c'est le postulat de base, et moi j'y crois pas à ça, moi je pense qu'il faut leur donner de la confiance et encadrer, qu'après si ils trahissent cette confiance c'est autre chose faut gérer

D : c'est mature ce que tu dis ?

NÉOPROF9 : ouais bin après (je suis là) parce que aussi

D : c'est une grosse réflexion que tu as eue

NÉOPROF9 : ouais mais je pense que c'est vieux dans ma tête en fait

D : c'est vieux, donc avant la formation ?

NÉOPROF9 : oui je pense que c'est mon expérience justement d'encadrement de montagne qui fait

D : justement tu me dis que tu es dans un continuum que tu permets d'aboutir à ce genre de réflexion, elle a commencé avant la formation, tu l'as poursuivi pendant la formation, et est-ce qu'elle se développe encore aujourd'hui ?

En gros ma question c'est : est ce que tu évolues encore ?

NÉOPROF9 : oui j'évolue encore, de toute façon je m'efforce de pas être arrivé quelque part parce que moi je me suis toujours dit le jour où je vais être arrivé quelque part, j'arrêterais de faire ce métier-là,

parce que c'est ce que j'ai fait avant, parce que j'ai besoin d'être stimulé et que le jour où j'aurais l'impression que je suis pas en chemin je bougerais, je changerais ou je ferais autre chose ou différemment oui là j'ai l'impression d'être dans les balbutiements de la compréhension de comment ils fonctionnent, en fait c'est ça qui m'intéresse, c'est ça qui m'a amené à ce métier là parce que j'ai pas de passion pour les maths particulière, c'est un sujet intéressant comme des milliards d'autres sujets que je trouve intéressant

D : c'est les élèves qui t'intéressent ?

NÉOPROF9 : c'est les élèves qui m'intéressent

D : c'est pour ça que tu es venu un peu me voir

NÉOPROF9 : complètement c'est pour ça que quand j'ai entendu parler de ça oui le centre de ce qui m'intéresse (…) c'est d'essayer de comprendre comment ils fonctionnent

D : alors j'en arrive à une autre question, justement on vient de parler du smartphone avec cette contradiction que tu as soulevée, mais l'école elle parle quand même de numérique, alors on interdit le numérique d'un côté mais on en favorise un autre (…)

NÉOPROF9 : moi je vais prendre un exemple qui me donne des boutons et je me suis souvent heurté à mes formateurs par exemple sur le sujet du cahier de texte parce que un des trucs qui me semble complètement arriéré

D : tu parles de tes formateurs de l'ESPE là ?

NÉOPROF9 : de l'ESPE

D : dont j'ai fait partie alors ?

NÉOPROF9 : (…) si j'avais eu cet échange avec toi (il fait allusion au fait que j'ai fait une ou deux interventions devant sa promotion il y a 4 ans) on l'aurait eu plus librement qu'avec d'autres formateurs, j'allais dire qui ne sont pas de l'Education Nationale (…) (il retourne à ses propos) on oblige les élèves à utiliser un cahier de texte à noter leurs devoirs sur le cahier de textes, on les y oblige et eux ils nous répondent sans cesse mais de toute façon il y a Pronote, moi mon sentiment c'est que si ils savent optimiser Pronote c'est-à-dire si ils ont le réflexe d'aller consulter Pronote le soir sur leur smartphone ou sur leur ordinateur pour regarder les devoirs qu'il y a à faire pour le lendemain, quel est le problème à ce qu'ils n'aient pas de cahier de texte, à ce qu'ils n'aient pas

D : alors toi du coup tes élèves qu'est-ce qu'ils font ?

NÉOPROF9 : bin moi je me conforme aux exigences de l'institution, à ce qu'on me dit en formation, c'est-à-dire je soutiens le discours de 'oui mais je veux que ce soit aussi dans ton cahier de textes', j'ai pas d'arguments derrière, je sens qu'ils le sentent bien parce que

D : du coup tu les forces à écrire c'est ça ?

NÉOPROF9 : ouais, ouais, je les force à écrire

D : tu arrives à assumer ça ?

NÉOPROF9 : moyennement très très moyennement

D : comment ça se passe, c'est tendu ?

NÉOPROF9 : non c'est pas tendu, ils comprennent pas ils le font pas forcément, après moi j'ai l'impression de tenir le discours qu'on attende que je tienne face à mes élèves donc je (…) je pense que là-dessus il savent très bien que je n'y crois pas

D : ça c'est intéressant 'je tiens les discours qu'on souhaite que je tienne à mes élèves', ça te met dans une position un peu délicate ça non ?

NÉOPROF9 : ouais, inconfortable

D : inconfortable carrément ?

NÉOPROF9 : ouais ouais parfois oui, ouais parce que

D : t'es jeune prof

NÉOPROF9 : défendre quelque chose auquel tu ne crois pas c'est difficile

D : et tes collègues, tu en parles avec eux ?

NÉOPROF9 : bin oui j'en parle avec eux

D : des jeunes collègues ou des collègues plus expérimentés ?

NÉOPROF9 : des jeunes collègues mais il y a plein de jeunes collègues, qui, alors parce que dans mon équipe de maths il se trouve que c'est les collègues avec qui je parle le plus, euh c'est pas forcément vrai d'ailleurs ce que je viens de dire, mais c'est des sujets que j'aborde peut être plus régulièrement que avec eux qu'avec d'autres collègues (…) En général ils (collègues de son équipe et les autres) déplorent le fait qu'ils ne notent pas sur leur cahier de texte et qu'après ils disent ouais mais y'a Pronote on trouve ça déplorable. Moi je trouve pas ça déplorable. On me répond oui mais s'il y a une panne de Pronote, oui mais (…). En fait c'est pas des arguments ça, je trouve que c'est pas des arguments du tout. C'est-à-dire que moi je considère qu'un élève de troisième par exemple qui a acquis la capacité de l'autonomie pour savoir quel travail il a à faire pour le lendemain parce qu'il sait que quelqu'un d'autre s'est chargé de lui fournir finalement c'est ce qu'on fait à peu près tous y compris dans le monde du travail, y'a quelqu'un qui te charge de faire un travail, après tu saisis l'outil que tu veux pour te rappeler de ce que tu as à faire, s'il a la parfaite maîtrise de son outil numérique pour savoir ce qu'il a à faire et qu'il le fait, pourquoi on va aller l'embêter pour qu'il prenne son cahier de texte parce que ça doit être écrit sur son cahier de texte, ça n'a aucun sens en plus, qu'on laisse les élèves choisir librement l'outil qu'ils veulent et qu'on les oriente et les aide sur un outils

D : et ton sentiment c'est que tes collègues ils ont le même avis que toi globalement ?

NÉOPROF9 : mais par contre si j'avance ces arguments, j'ai l'impression qu'on les entend mais que ça se heurte à, en particulier ça s'est fait avec la formatrice avec qui j'ai discuté de ça, ça se heurte 'ah oui mais il faut qu'ils notent sur leur cahier de textes'. Et moi je pense pas qu'il faut qu'ils notent sur leur cahier de texte parce que je pense que l'école doit leur apprendre à gérer un planning de tâches pas forcément avec un cahier de textes, j'ai jamais utilisé j'utilise jamais de cahier de textes, j'en utilisais un quand j'étais collégien, j'ai mûri entre temps, les outils ont émergé, donc et pourtant moi j'ai un smartphone depuis un an et j'ai pas de connexion internet dessus je le refuse je veux pas j'ai pas de compte Facebook j'ai pas de compte Twitter, je veux pas être sur les réseaux sociaux, donc je suis pas quelqu'un qui vit dans le numérique, je choisis une gamme d'outils, certains qui me servent, certains qui me servent pas

NÉOPROF9 : mais t'es conscient des enjeux quoi ?

D : voilà je suis conscient des enjeux

J'ai conscient aussi que je suis en train de forcer quelqu'un à utiliser un outil dont il ne voit pas l'intérêt, déjà c'est peine perdu, moi j'ai pas d'énergie à perdre là-dedans, donc moi ce que je fais maintenant c'est, bin je leur dis écris sur ta main parce que c'est un outil qu'ils ont pas et c'est un outil qui je trouve est intéressant, t'as quelque chose que tu veux pas oublier pour le lendemain (…) si t'a pas la capacité à te dire il faut que j'aille consulter Pronote bin y'a plus de chance que tu t'en rappelles

Donc je suis d'accord avec toi qu'on a un double langage un double discours sur le numérique d'un côté on dit qu'ils sont trop sur les écrans, de l'autre (…)

D : c'est aussi le langage de l'institution, que certains professeurs réutilisent devant les élèves, c'est descendant, y'a des contradictions, et c'est aussi celui des inspecteurs, ça dépasse l'utilisation du numérique, ça touche les programmes, la mise en place de la classe etc. Est-ce que t'es aussi dans ce

conformisme là par rapport aux programmes, aux attentes de ton inspecteur ? Est-ce que tu as eu des visites depuis ?

NÉOPROF9 : J'ai été visité l'an dernier ouais une visite conseil j'ai pas eu d'inspection à part mon inspection de titularisation, j'essaie de trouver un juste milieu c'est-à-dire que j'essaie d'enseigner ce qu'on me dit d'enseigner, encore une fois si j'y crois pas du tout, j'ai du mal à la faire, par contre, j'ai confiance en la théorie qui m'est présentée, j'essaie de, je trouve que les documents d'accompagnement des programmes sont bien faits sur le plan de la didactique, il y a effectivement je trouve qu'il y a plein d'idées qui sont bonnes sur la façon de présenter les choses et je les applique, par contre il y a des injonctions contradictoires euh qui me dérangent et j'ai pas de souci à défendre le fait que je suis pas d'accord avec ça. Si tu veux, moi, j'ai pas d'ambition de carrière à l'Education Nationale, je vis comme vivant mon expérience professionnelle à moi, ma carrière à moi
(…) c'est-à-dire des choses sur lesquelles je me suis heurté moi à la même formatrice, à l'inspecteur (…)

D : ça cette formatrice, c'est une personne qui est professeur (…)

NÉOPROF9 : à l'ESPE, qui est prof en collège et qui faisait des formations à l'ESPE

D : pas une universitaire

NÉOPROF9 : c'était pas une universitaire, c'est sur le thème, par exemple, des devoirs maison, on exige que je fasse deux devoirs maison un devoir maison tous les quinze jours, y'a plusieurs choses qui me dérangent, on l'école la plus inégalitaire de l'OCDE, et on doit décentrer une grosse part d'un travail qui est compliqué qui est la rédaction de l'association de problème à la maison, ça me pose un problème de creusement des inégalités, donc parallèlement à ça j'ai lu récemment le rapport Villani T sur l'enseignement des maths en France on dit que les profs français sont parmi ceux qui consacrent le plus de leur temps de travail à la correction, et finalement du coup, bin, forcément moins de temps à la réflexion didactique, donc moi ça me paraît central de dire que moi je vais concentrer le temps qu'il me reste pour essayer de réfléchir à comment je vais présenter les choses aux élèves mais pas à corriger des choses qu'ils auront faîtes avec leurs parents pour ceux qui ont la chance d'avoir des parents qui les aident donc je l'ai dit ça que je le faisais pas et que je voulais pas le faire mais c'est un peu en marge du contenu des programmes

D : ça s'est pas bien passé du coup avec la formatrice ?

NÉOPROF9: si si ça s'est bien passé, elle a continué à me dire que bon avec l'expérience je corrigerais plus vite et que du coup il faudrait le faire, ce qui est probablement vrai dans une certaine mesure. Il me semble qu'il vaudrait mieux que je consacre ce temps là à des projets avec les élèves à ouvrir un peu leur champs de réflexion que à faire des devoirs maison et à moi de corriger. C'est un gros pourcentage quand même du temps de travail

D : donc juste pour préciser un peu les choses par rapport au protocole, je vais mener cet entretien avec tes deux élèves, habituellement je mène cet entretien (celui-ci)pou après, et je te transfère tous les fichiers. Donc je te propose qu'on se revoie pour te donner toutes les données brute, ce qu'ils ont filmé et les données de l'entretien, et également le compte rendu de leur expérience vécue

NÉOPROF9 : ouais

D : t'es d'accord avec ça ?

NÉOPROF9 : complètement oui bien sûr avec plaisir

D : je vais arrêter l'enregistrement, merci beaucoup

NÉOPROF9 : de rien

2.4 Documentation concernant la signature du protocole

2.4.1 Exemple de courriel envoyé aux chefs d'établissement

Laurent HEISER a écrit le *15 JUIN 2018 :*
Monsieur le Principal,
Bonjour,
Je vous sollicite ici dans le cadre d'un doctorat, mené en sciences de l'information et de la communication au laboratoire IMSIC de Toulon. J'entame une partie très importante de celui-ci, et suis à la recherche d'un terrain composé de néo titulaires afin de mettre en place un protocole de recherche. Je précise que je suis en poste à l'Education Nationale, depuis 15 ans, comme professeur d'anglais dans le second degré, mais que depuis depuis deux ans, après une audition à l'université, occupe un poste de professeur à l'ESPE pour intervenir dans la partie de la formation initiale (le numérique éducatif) des étudiants et professeurs stagiaires. Depuis ma reprise d'étude, en doctorat, je m'intéresse aux évolutions de la transmission du savoir. J'émets l'hypothèse que les enseignants du 21ème siècle deviennent de plus en plus polyvalents, et utilisent leur culture du numérique. Cela peut et doit questionner la recherche. Dans mes observations, je propose aux néo professeurs de filmer eux-mêmes une ou plusieurs séances, à l'aide de lunettes connectées. Elles sont discrètes, légères et permettent ensuite de confronter les sujets aux traces de leur activité, mais filmées de leur point de vue. Ces entretiens, qui ont lieu après les séances, généralement dans la foulée de la captation vidéo, me seraient d'une grande utilité. Je pense que cela pourrait aussi intéresser des professeurs débutants car l'expérience de ce type de protocole peut servir et surtout leur amener une autre vision sur leur enseignement. Mon travail ne consiste pas à évaluer, et dans ce type d'entretien, que j'ai pré testé, la parole est laissée à mes sujets pour verbaliser sur les émotions, la manière dont ils perçoivent les évènements...se représentent le métier. Cela m'interroge sur les effets en termes de transmission du savoir. J'ai l'espoir que des néo titulaires (entre **T1 et T3**) soient en poste (ou bientôt affectés) dans votre établissement et se porteront volontaires. Le protocole peut commencer dès le premier trimestre de l'année scolaire 2018_2019.Aussi, je me permets de solliciter votre aide, en sachant que je peux me déplacer rapidement et venir vous parler de ma recherche, ainsi que recnontrer les professeurs qui seraient intéressés. Je me permets de vous laisser mes coordonnées (…)

(Principal) a écrit le 20 AOÛT 2018 :
Bonjour M. Heiser, je vous réponds ayant eu des informations plus précises quant à la présence de néo-titulaires au collège Voltaire. Au moment où je vous écris il est prévu au moins deux professeurs stagiaires en lettres. Si vous le souhaitez nous pourrons nous rencontrer afin que vous me présentiez votre projet au cours du mois de septembre et que vous puissiez les rencontrer pour connaitre leur intérêt.
Cordialement.

(Principal) a écrit le 20 AOÛT 2018 :

Bonjour M. Heiser, je reviens vers vous au sujet de votre thèse. J'ai une enseignante qui pourrait être intéressé. Il s'agit d'une jeune professeure d'Espagnol. Vous pouvez la contacter à cette adresse : (…@ac-nice.fr) Une fois contact pris, si NÉOPROF6 est toujours volontaire, nous pourrons convenir d'un rendez-vous pour la mise en place de l'expérimentation. Cordialement

(Principal) a écrit le 9 NOVEMBRE 2018 :
Bonjour M. Heiser,
Pourriez-vous m'envoyer, au plus tôt, un exemplaire de la convention que
le collège Voltaire doit signer avec vous afin que vous puissiez
commencer les captations ? En effet, cela m'est nécessaire pour l'adjoindre au procès-verbal du Conseil d'Administration qui a accepté votre venue dans l'établissement.
Bien cordialement.

Laurent Heiser a écrit le 23 novembre 2018 :
Bonsoir M. (Principal),
Merci, cela m'aide beaucoup. Je vous prie de bien vouloir trouver la convention en deux formats, word et pdf. Bien à vous.

2.4.2 Protocole signé par les chefs d'établissement

CONVENTION DE PARTENARIAT
RECHERCHE DANS LE CADRE D'UNE THESE DE LAURENT HEISER

ENTRE :
LAURENT HEISER, doctorant au laboratoire IMSIC TOULON, représenté par le doctorant : Laurent HEISER
d'une part,
Le collège (ci après dénommé), représenté par son Principal :
D'autre part,
Article 1 – OBJET
M.HEISER souhaite collecter des données dans le cadre d'une thèse inscrite au laboratoire IMSIC Toulon dans le champs CNU 71 (sciences de l'information et de la communication). La recherche est inscrite au répertoire national des thèses depuis le 17 octobre 2016. Elle est dirigée par Philippe Bonfils (PU Ingémédia Université de Toulon). Elle se fixe comme objet de recherche : le cadre de l'expérience dans la classe des primo enseignants.
Article 2 - CONDITIONS
Le protocole de la recherche repose sur la base du volontariat. Le chercheur mène un entretien en rappel stimulé avec un élève volontaire dans la foulée d'une séance conduite par un primo enseignant. Le chef d'établissement, l'enseignant et les parents ou responsables légaux, ont donné leur accord pour la tenue du protocole. L'élève est équipé de lunettes de la marque TIKAWAY (verres non correctifs, poids 56g) pendant le temps de la séance. Le chercheur n'est pas présent dans la classe. L'entretien est enregistré et l'élève est confronté à sa vidéo subjective. Il est précisé que les vidéos subjectives ne seront pas diffusées et que toutes les données seront anonymisées. Le protocole fait l'objet de l'accord écrit du chef d'établissement, de celui de l'enseignant, du doctorant et des parents ou responsables légaux de ou des élèves volontaires. Toutes les parties pourront avoir accès aux données récoltées. Les résultats de la recherche leur seront communiqués.
Article 3 – DUREE ET RECONDUCTION
Le protocole de cette thèse a lieu entre septembre 2018 et janvier 2019. L'enseignant est libre de fixer la ou les dates de la collecte de données. Au Collège Voltaire, la date de la captation est fixée au …… Son renouvellement devra faire l'objet d'une nouvelle convention.
Fait à TOULON, LE

Signature du doctorant : Signature du chef d'établissement :

Institut IMSIC (Toulon)
Université de Toulon
Bâtiment PI – Campus de Toulon
Porte d'Italie
70 Av Roger Devoucoux
83000 Toulon
04 94 36 63 39
aurelie.patoz@univ-tln.fr (secrétariat)

Madame/Monsieur le Principal,

Je vous sollicite concernant une thèse dont le thématique est « le cadre de l'expérience des néo professeurs à l'heure du numérique ». Ce travail est accompagné par le laboratoire IMSIC Toulon (Ecole Doctorale n°509) et plus particulièrement par Philippe Bonfils, Professeur des Universités, et Laurent Collet, Maître de Conférence. Elle se situe dans le champ des sciences de l'information et de la communication (CNU 71). Elle vise à tester un cadre d'analyse permettant de décrire et comprendre l'expérience d'apprentissage des élèves.

Aussi je vous sollicite car j'aurais besoin de récolter des données en rencontrant des T1, T2 ou T3 de votre établissement, au cours le premier trimestre de l'année scolaire 2018-2019. La récolte de données relève d'une captation vidéo réalisée à l'aide de lunettes qui seront portées par un élève pendant la séance d'un primo enseignant. La présence du chercheur n'est pas prévue. Je proposerai ensuite un entretien enregistré en vidéo avec cet élève, dans la foulée de la séance (ou le plus tôt possible). Il sera également demandé à l'enseignant de m'accorder quelques minutes pour réaliser un entretien, ce dernier pouvant avoir lieu en dehors du temps scolaire.

Je vous prie, Monsieur M. …… de bien vouloir autoriser ces enregistrements. Je demande également aux parents des élèves des classes concernées l'autorisation d'utiliser les enregistrements pour cette thèse notamment dans le cadre de communications scientifiques (appel à contribution pour article ou appel à communication dans le cadre de colloques ou séminaires).

Je vous prie de bien vouloir agréer, Monsieur …… , mes respectueuses salutations.

A Toulon, Le ……..

Monsieur …….. (signature)

Autorisation à procéder à des enregistrements audio et vidéo dans la classe de (indiquer le nom et prénom du professeur)

Par Laurent HEISER, doctorant IMSIC Toulon (ED 509).

2.4.3 Protocole signé par les néo enseignants

Madame ….. ,

Une recherche sur l'entrée dans le métier des néo professeurs a lieu dans votre établissement en accord avec Monsieur ……. , Principal du collège …….. Cette recherche se situe dans le cadre d'une thèse conduite par Laurent Heiser, sous la direction de Philippe Bonfils (IMSIC Toulon). Nous souhaiterions pouvoir récolter des données lors d'une ou deux séances d'enseignement, comprenant à chaque fois une captation vidéo à l'aide de lunettes portées par un élève, ce qui ne peut se faire sans votre autorisation. De plus, un entretien filmé en vidéo est prévu avec un élève dans la foulée de la séance (ou le plus tôt possible) et un autre, avec vous, à un autre moment (y compris en dehors du temps scolaire).

Les fichiers audio et vidéo enregistrés sont transférés sur ordinateur et éventuellement d'autres supports (clef USB) dans un but exclusif de recherche.

Les résultats sont utilisés dans le cadre d'une thèse. Ils peuvent être mis à disposition des chercheurs via un site internet dont l'accès aux enregistrements vidéos est restreint à ces derniers après avis d'un conseil scientifique et signature d'un accord limitant les usages à certaines recherches. Les résultats vont conduire à une discussion sur le cadre de l'expérience des néo professeurs et vous seront bien entendu communiqués.

Compte tenu des caractéristiques du réseau Internet que sont la libre captation des informations diffusées et la difficulté, voire l'impossibilité de contrôler l'utilisation qui pourrait en être faite par des tiers, nous vous informons que vous pouvez vous opposer à une telle diffusion.

Nous vous informons que vous disposez d'un droit d'accès, de modification, de rectification et de suppression des données (loi n°75 du 03/04/1999 « protection de la propriété littéraire et artistique ; pour la France loi "Informatique et Libertés" du 6 janvier 1978). Pour exercer ce droit, adressez-vous à IMSIC Toulon (adresse).

Les enregistrements vidéo ont lieu les ……

Cette autorisation est valable pour une durée indéterminée. Elle pourra être révoquée à tout moment avec un préavis d'un mois.

NOM DU PROFESSEUR

Le

Signature

2.4.4 Protocole signé par les parents des élèves

Je soussigné Nom et Prénom du responsable légal :

responsable légal de l'élève : ……..(nom) …….(Prénom)

élève au lycée/ collège :

AUTORISATION

*** autorise / n'autorise pas** mon enfant à porter les lunettes TIKAWAY pendant la séance

autorise / n'autorise pas M. HEISER, doctorant à l'IMSIC Toulon (ED509), à mener un entretien au collège Pierre Puget, avec mon enfant, à la date prévue dans le cadre de sa thèse.

Fait à ……., le …….

* Ecrire de façon manuscrite « autorisation accordée » en face de chaque accord accepté

Signature