

Introduction

Les Doctoriales dont les actes sont ici rassemblés se sont tenues au CUEEP (Centre Université-Economie d'Éducation Permanente), Université de Lille 1, le 22 mars 2013. Initiée il y a maintenant trois années, cette journée d'étude franco-belge organisée par les doctorants des laboratoires CIREL¹ (Université de Lille 1 et Lille 3) et CRIPEDIS² (Université Catholique de Louvain)³ a pour objectif de favoriser la rencontre et la valorisation de travaux de jeunes chercheurs français et belges. Dans cette perspective, les Doctoriales offrent un contexte élargi pour croiser les approches aussi bien conceptuelles que méthodologiques. Les contributions rassemblées dans ces actes font écho à la thématique proposée dans l'appel à contribution : « Entre médiation des savoirs et transfert des connaissances, l'apprenant dans le processus d'apprentissage ».

En conférant une dimension sociale essentielle au processus cognitif régissant l'apprentissage, Vygotski (1934) a montré le rôle essentiel de l'enseignant-médiateur dans le transfert des connaissances puisque ces dernières s'élaborent dans l'interaction avec autrui, dans un mouvement allant du social vers l'individuel. Les connaissances se construisent alors à l'occasion d'échanges avec un autre plus expert dans la mesure où ces échanges interviendraient dans la zone proximale de développement supposant que ce qui réussirait dans l'interrelation médiateur/apprenant serait progressivement intériorisé par ce dernier. La fonction d'étayage du sujet-médiateur est ensuite reprise par Bruner (1987) sous la forme d'actes de tutelle, puis, dans les années 1990, la médiation entre dans le domaine de la didactique professionnelle (VERGNAUD, 2001). Elle fait l'objet de travaux théoriques (CHAPPAZ, 1996) et d'analyses de pratiques (WEIL-BARAI et RESTA-SCHWEITZER, 2008). L'utilisation croissante des « technologies éducatives » est aussi venue renouveler l'approche des médiations dans le processus de formation (FICHEZ, 1996). Par ailleurs, le milieu professionnel peut offrir un contexte d'acquisition de connaissances et de compétences singulier où l'action enseignante mais aussi activités professionnelles situées constituent les médiums du processus d'apprentissage (BEGUIN et CLOT, 2004).

L'action de médiation s'opère alors au sein d'univers formatifs (en formation initiale, continue, professionnelle, au sein même de l'activité de travail, etc.), par le biais de médiums et de méthodes, en direction de publics divers que les auteurs de ce numéro ont cherché à appréhender au regard de ses spécificités et de ses effets sur le processus

¹ Centre Interuniversitaire de Recherche en Education de Lille.

² Centre de Recherche Interdisciplinaire sur les pratiques enseignantes et les disciplines scolaires.

³ Cette édition 2012/2013 a été organisée par Katell Bellegarde (Lille 1), Marie Clerx (UCL), Marek Lawinski (Lille 1) et Cendrine Waszak (UCL) sous le patronage de Ghislain Carlier (UCL), Jean-Louis Dufays (UCL), Gilles Leclercq (Lille 1) et Véronique Leclercq (Lille 1).

d'apprentissage. Trois axes de réflexion, c'est du moins la lecture que nous en avons faite, se dégagent de l'ensemble de ces contributions : « quand ce qui canalise l'activité de médiation lui donne forme », « l'analyse des interactions langagières, vers un dévoilement des places des interactants dans la construction du savoir en jeu », « L'activité de recherche, une aide à la médiation des savoirs ? ».

1. Quand ce qui canalise l'activité de médiation lui donne forme

Un premier ensemble d'articles propose d'étudier l'action de médiation et son format en lien avec son contexte d'ancrage. Ces quatre propositions nous instruisent alors sur ce qui canalise l'activité de médiation : une volonté institutionnelle (l'instauration d'un dispositif de formation), l'existence d'un ordre numérique, une préoccupation pour « une éducation morale » à l'école primaire et le désir d'initier à la lecture d'un ouvrage de littérature de jeunesse proposent alors de décrypter ces situations, de les caractériser et, finalement, de comprendre comment elles participent à la construction de connaissances et compétences chez le sujet-apprenant ou au contraire freinent cette construction.

Marek Lawinski est engagé professionnellement dans le dispositif de formation des nouveaux formateurs qu'il étudie. Dans sa contribution, il identifie les traits caractéristiques de l'action de médiation menée par des directeurs de centres de formation d'apprentis à travers une analyse dite compréhensive des interactions professionnalisantes entre des nouveaux formateurs et ces directeurs. L'auteur considère ainsi l'entrée dans ce dispositif de formation comme un changement d'identité professionnelle, transition voire rupture professionnelle et identitaire que le directeur doit être en capacité de gérer non seulement dans sa dimension technique et pédagogique, mais également par le biais d'une médiation psychologique et sociale entre le passé, le présent et le futur des formateurs en question. À l'instar de Chappaz (1996)⁴, il envisage les interactions directeur-nouveau formateur comme un rapprochement des points de vue, un ébranlement des certitudes et une dissipation des malentendus. La médiation est alors considérée comme un ensemble de processus à analyser en relation avec la communication, la pédagogie, la didactique et la métacognition puisqu'elle constitue pour lui davantage une philosophie d'action en faveur des capacités des nouveaux formateurs qu'une mécanique éducative. L'analyse proposée conduit Marek Lawinski à considérer les médiations comme des transactions où « les directeurs, grâce à leur plus grande responsabilisation dans l'animation de ce dispositif, se sentent moins que dans le passé des "exécutants de la prescription nationale" et apprennent à y prendre "leur" place, en fonction

⁴ Pour les références citées par les contributeurs et reprises dans l'introduction, se reporter à la bibliographie des articles en question.

de l'intérêt qu'ils accordent à ce dispositif et en fonction des moyens qu'ils se donnent pour le piloter ».

Thierry Danquigny, quant à lui, s'intéresse aux nouvelles médiations analogiques et numériques et apporte une contribution à l'analyse des nouvelles générations d'étudiants dits « digital native ». Il propose d'identifier *les processus de médiation pédagogique pour soi* dans lequel l'étudiant est enseignant pour lui-même puisqu'il choisit de sélectionner et d'agencer ces nouvelles médiations en fonction des objectifs imposés par un dispositif académique. D'un point de vue méthodologique, la construction d'un idéal-type « digital native » à l'aune duquel il étudie les pratiques étudiantes lui permet de mesurer l'écart entre les comportements idéalisés et les comportements investigués dans les différents *milieux* académiques. Il vise la construction d'une « biographie numérique » autour des moments de changements d'objets techniques et leur passage du domaine domestique au domaine académique, observé comme rupture ou continuité, interrogeant ainsi la vie étudiante et ses rythmes. Dans l'état actuel de ses observations, il constate un fort contraste entre le potentiel des technologies numériques et l'usage effectif dans les activités de prise de note et de révision à l'université. Les technologies sont utilisées dans le domaine domestique sans qu'il y ait de transfert automatique de pratiques dans le domaine académique. Ce constat le conduit à suggérer l'hypothèse « qu'un accompagnement des étudiants à la *médiation pédagogique pour soi* par le numérique contribuerait à exploiter un potentiel latent des technologies à soutenir les apprentissages ».

À la fois praticienne puisque professeur des écoles et doctorante, Martine Terreaux Durand interroge la médiation des savoirs et le transfert des connaissances dans le domaine de l'éducation morale scolaire. En France, cette discipline s'est effacée de l'horizon de l'école primaire à la fin des années 1960, pour réapparaître de manière quelque peu inattendue dans les programmes de 2008 sous l'intitulé « instruction civique et morale ». L'auteure de cette contribution nous conduit au cœur des pratiques actuelles d'éducation morale à l'école primaire et propose un cadre pluridisciplinaire pour mieux penser ces dernières. La médiation mise en œuvre en éducation morale se caractérise par des formes variées qui seront appréhendées au regard de l'approche philosophique du monde post-moderne marqué par l'individualisme démocratique prégnant dans la société du XXI^e siècle. L'approche historique de l'éducation morale à travers le concept d'autonomie (PIAGET, 1997) ainsi qu'une mise en perspective avec les pratiques belges de cet enseignement (LELEUX, 2006) sont convoquées pour appréhender la place du sujet-apprenant dans les activités de médiation observées. Martine Terreaux-Durand en tire la conclusion que dans notre pays, le concept d'autonomie comme il est conçu aujourd'hui, c'est-à-dire « une émancipation de l'enfant par rapport à l'adulte et une construction des connaissances qui se veut autonome, freine la mise en place d'un programme d'éducation morale construit à la manière des autres disciplines, à savoir avec un contenu précis, programmé, un réel temps d'enseignement, une trace écrite voire une évaluation ».

Julia Belyasova nous plonge dans l'univers de la lecture d'un ouvrage de littérature de jeunesse chez trois groupes-cibles d'élèves, les deux premiers en français langue première et le troisième en français langue étrangère ou seconde. À partir des travaux d'Alba (2009), elle identifie trois rôles de l'enseignant médiateur en lecture : il est d'abord « initiateur de l'acte de bien lire » ; il assume ensuite le rôle de « prescripteur du livre » ; il est enfin « incitateur de la lecture ». Dans le cadre de cette contribution, cette auteure identifie les différentes stratégies mises en œuvre par le sujet-apprenant au regard de l'action de médiation et de ses effets sur leurs compétences en lecture. D'un point de vue méthodologique, la mise en place de carnets de pauses réflexives en collaboration avec les enseignantes des trois groupes d'élèves a facilité l'accès aux pensées, impressions, interrogations et émotions des apprentis-lecteurs. Julia Belyasova insiste sur le rôle de médiateur des savoirs linguistiques et littéraires du professeur de français qui par ses trois rôles aide les jeunes à construire leurs propres savoirs et à mettre en œuvre le savoir-faire requis face à une œuvre littéraire de jeunesse.

2. L'analyse des interactions langagières, vers un dévoilement des places des interactants dans la construction du savoir en jeu

Audrey Destailleur-Bigot et Peggy Moulatsa-Moudounga proposent d'étudier le rôle du langage dans la médiation des savoirs et plus particulièrement les formes d'étayage mises en œuvre par l'enseignant-médiateur. Les variations dans l'étayage de l'enseignant sont envisagées comme des positionnements stratégiques qui permettent d'identifier les places et fonctions de chaque interactant dans la construction du savoir en jeu. Ces deux auteurs exploitent et développent tout particulièrement des résultats tirés de l'analyse des interactions langagières en situation d'apprentissage scolaire au travers de deux dispositifs de parole : le débat à l'école primaire et le « quoi de neuf ? » en maternelle.

Audrey Destailleur-Bigot, professionnelle de l'enseignement puisque formatrice à l'institut de formation pédagogique, interroge la notion de médiation au cours des débats à l'école élémentaire, dans trois disciplines : la philosophie, les sciences et la littérature. Son doctorat portant sur une analyse didactique des interactions verbales, elle préfère la notion d'étayage (BRUNER, 1983, NONNON, 1997, GRANDATY, 2001) plus spécifique aux formes orales que celle de médiation. Par ailleurs, concevant le débat comme genre disciplinarisé (DIAS-CHIARUTTINI, 2010), cette jeune chercheuse suppose une actualisation différente du débat selon les contraintes des cadres disciplinaires. D'un point de vue méthodologique, son analyse se centre sur les espaces de pratiques déclarées et effectives : les premiers correspondent aux manières dont les enseignants définissent leur positionnement dans les débats au travers d'un questionnaire, les seconds aux pratiques réelles observées dans une classe. Au moment des débats, l'enseignant ne se situerait pas dans une visée d'enseignement mais davantage dans une posture

d'accompagnement, de guidance ou de médiation. Par ailleurs, l'attention portée aux interventions de l'enseignant, à ses reformulations et questionnements, laisse apparaître une variation dans l'étayage de l'enseignant en fonction de la discipline mobilisée dévoilant par la même occasion la place laissée au sujet-apprenant.

Peggy Moulatsa Moundounga s'intéresse aux rôles élaborés par deux enseignantes dans le cadre d'un dispositif de parole mis en place en maternelle, le « quoi de neuf ? ». Dans le cadre de cette contribution, elle souhaite montrer le caractère stratégique des changements de place observés chez ces maîtresses face aux contenus d'enseignements abordés : façonner le savoir des apprenants tant du point de vue de leurs rôles de locuteur/auditeur/questionneur que du point de vue des objets disciplinaires. À l'instar du courant de l'interactionnisme social (BRUNER, 1983, SCHNEUWLY, BRONCKART, 1985, IVIC, 1994) et des travaux portant sur le dialogue scolaire (SPENGER-CHAROLLES, BROSSARD, 1985, BOUCHARD, 1998, HALTE, 2005, DELCAMBRE, 2012), l'acquisition chez l'élève de maternelle d'un langage comme moyen de communication et outil de représentation du monde est envisagée dans l'interaction avec l'adulte sous la forme d'étayages langagiers. C'est donc à partir des interactions verbales au sein de la classe que Peggy Moulatsa Moundounga choisit d'étudier les différentes médiations mises en place pour aider les élèves à accomplir les tâches confiées durant la situation de parole observée. Des observations du « quoi de neuf ? » dans deux classes de maternelles, leur transcription et leur analyse ont permis d'identifier les interactions langagières au service d'un objectif d'enseignement/apprentissage qui s'élaborent entre les élèves et leur enseignante durant le « quoi de neuf ? ». Il en ressort que les stratégies de questionnement ainsi que les diverses postures énonciatives endossées par l'enseignante ont amené les élèves à répondre aux attentes relatives à leur statut de locuteur (principal ou secondaire) et ont favorisé la rencontre de ces derniers avec des objets de savoir disciplinaires.

3. L'activité de recherche, une aide à la médiation des savoirs ?

Marie Clerx et Denis Amblard abordent la thématique de ces actes d'un point de vue tout à fait originale puisque c'est l'activité de recherche ou son résultat qui sont à considérer comme une aide à la médiation des savoirs. Les deux dispositifs de recherche proposés, la capture, le traitement et l'analyse vidéo, puis, la construction d'un référentiel personnel de l'agir professionnel, sont envisagés comme des outils de professionnalisation. Ces deux dernières contributions soulignent alors tout particulièrement les effets potentiels de la recherche sur la construction ou le renouvellement du métier d'enseignant et de formateur.

Dans le cadre de son doctorat, Marie Clerx s'intéresse aux réinvestissements des acquis d'un stage de formation continue du CUFOCEP (Centre Universitaire pour la Formation Continue en Education Physique) en Belgique Francophone chez l'enseignant en

éducation physique dans le but d'améliorer ses cours. Le cadre théorique convoqué est celui de la connaissance ouvragée (VAUSE, 2010) en tant que base à ce réinvestissement et le cadre méthodologique un dispositif de capture, de traitement et d'analyse vidéo mis en place en partenariat avec un enseignant et ses élèves. Ce dernier est observé et filmé lorsqu'il anime un cycle d'acrosport, discipline suivie en formation, puis, les événements significatifs sont repérés et discutés lors d'un entretien d'autoconfrontation. La compréhension de l'impact du chercheur dans le transfert des savoirs acquis lors de la formation et réinvestis par l'enquêté sur son terrain professionnel est, ici, au cœur de ses préoccupations. Un constat se dégage de ses analyses : la présence, l'intervention et l'investissement du chercheur aux différents moments du processus d'intégration des nouveaux savoirs constitue un bénéfice pour l'enseignant tant sur le plan pratique que sur le plan réflexif. Le chercheur adosse alors le rôle d'aide à la médiation des savoirs chez l'enseignant.

Dernière contribution, celle de Denis Amblard : il y étudie un dispositif de formation professionnalisé dans lequel il est engagé en tant que délégué pédagogique régional d'une organisation regroupant des associations de formation. Dans le cadre de son doctorat, il a engagé une recherche en cours d'action associant un dispositif de recherche à un dispositif de formation. Ce chercheur propose alors la construction d'un référentiel personnel de l'agir professionnel (RPAP) qu'il considère comme un instrument de médiation dans l'apprentissage de gestes professionnels d'ajustement. En tant qu'outil réflexif de professionnalisation, cet instrument permet au formateur de faire face, de manière immédiate ou réfléchie, aux situations de formation qu'il rencontre. A l'instar de Schwartz (2009), Denis Amblard clôture sa contribution en nous invitant à considérer le référentiel personnel comme « usage de soi par soi pour mieux savoir ce que l'on peut ou pourrait faire, ce que l'on doit ou devrait faire, ce que vaut ce que l'on fait ».

Outre l'exercice professionnel que constituent ces actes pour des chercheurs en formation, ils nous offrent un panorama riche des médiations mises en œuvre dans le champ de l'éducation et de la formation. Elles apparaissent alors à la fois comme des « situations », des « activités », des « fonctions » que les auteurs se sont efforcés « d'observer », « d'analyser », de « décrypter » et cela dans des contextes différents. La variété de ces contextes donne alors une forme particulière aux situations de médiation et conduit, parfois, les contributeurs de ce numéro à les nommer sous les vocables d'« étayage », de « transaction » ou encore de « médiation pour soi ». Le panel des situations de médiation que proposent ces actes laisse entrevoir la place centrale du concept dans le champ de l'éducation et de la formation. Même s'il ne constitue pas toujours l'objet central des doctorats dont sont issues ces contributions, ce concept semble se dessiner en filigrane dans leur recherche, permettant à chaque auteur d'interroger ses travaux à l'aune de ce dernier. Ce questionnement a pu parfois ouvrir leur réflexion vers d'autres cadres conceptuels et ainsi leur permettre de penser autrement leur recherche. Au nom de l'ensemble des contributeurs, j'en profite

pour remercier, tout particulièrement, Gilles Leclercq⁵ pour la qualité de son accompagnement dans la coordination de ce numéro et Anne Dourlens⁶ pour sa collaboration dans la relecture de ces actes et leur mise en forme. Bien sûr, nos remerciements vont aussi à celles et ceux qui ont pris part à ce projet et, bien évidemment, les auteurs de ces contributions. Enfin, de vifs remerciements sont à adresser aux administrateurs de la revue Mosaïque qui ont permis la valorisation des travaux de ces chercheurs en apprentissage par la publication de ces actes.

Katell BELLEGARDE

Bibliographie

- BEGUIN C. et CLOT Y., 2004, « L'Action située dans le développement de l'activité », *Activités*, n°1, p. 27-49.
- BRUNER J.-S., 1987, *Le Développement de l'enfant, savoir-faire, savoir-dire*, Paris : Presses Universitaires de France.
- CHAPPAZ G., 1996, « Comprendre et construire la médiation », *Spirale*, n°17, p. 7-24.
- FICHEZ E., 1996, « Médias, médiations et formation », *Spirale*, n°17, p. 127-138.
- VERGNAUD G., 2001, « Forme opératoire et forme prédicative de la connaissance », dans PORTUGAIS J. (éd.), *La Notion de compétence en enseignement des mathématiques, analyse didactique des effets de son introduction sur les pratiques et sur la formation*, Montréal : Université de Montréal.
- VYGOTSKI L., 1986, *Pensée et langage*, Paris : La dispute.
- WEIL-BARAIS A. et RESTA-SCHWEITZER M., 2008, « Approche cognitive et développementale de la médiation en contexte d'enseignement-apprentissage », *La Nouvelle Revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n°42, p.83-98.

⁵ Gilles Leclercq, professeur en Sciences de l'Éducation (Université de Lille 1) et membre du comité scientifique des Doctoriales, édition 2012-2013.

⁶ Ingénieure d'étude au CUEEP, Université de Lille 1.