

**LA PLACE DU SUJET DANS L'ANALYSE DES
PRATIQUES PROFESSIONNELLES :
LE SUJET DE LANGAGE
"Je vous fais une fleur, Monsieur"**

Christian ALIN

Laboratoire ACTES - EA 3596
Université des Antilles et de la Guyane

**Patrice, professeur-stagiaire & Linda, élève
ou l'histoire d'une prise en main inattendue.**

Premier épisode

1)L : *Je voudrais vous prévenir monsieur, je n'ai pas ma raquette.*

2)P : *Et comment tu vas être évaluée ?*

3)L : *On a une évaluation aujourd'hui monsieur ?*

4)P : *Je vous l'avais bien promis, hein.*

5) Patrice se rapproche d'un groupe de garçons et leur serre la main. Linda se joindra à ce groupe

6)P : *Vous vous souvenez de ça, vous. ?*

7) Un échange s'instaure à propos de ce thème et les garçons acquiescent.

8)L : *Vous ne nous avez pas promis d'évaluation aujourd'hui.*

9)P : *Mais oui cela fait au moins deux mercredis.*

10) un garçon confirme à P qui s'adresse d'abord à ce garçon puis à l'ensemble du groupe

11)P : *Oui .. Voilà*

12)P : *Donc ce sera l'occasion de prendre connaissance de la grille et de savoir ce que l'on va attendre de vous*

Deuxième épisode

13)L : *Monsieur, ce n'est pas mercredi prochain que l'on a évaluation ?*

14)P : *Aussi...Mercredi prochain aussi.*

15)L : *Tout à l'heure monsieur, il faudra trouver un moyen pour se défouler parce qu'après on ne ? Pas ?*

16) Patrice est en discussion avec des garçons.

17) L : *Mais monsieur vous ne m'avez pas dit comment je serai évaluée.*

18) L : *Mercredi prochain c'est le dernier jour monsieur ?*

20)G : *C'est un contrôle...C'est un contrôle alors !*

21)L : *C'est pour savoir si j'amène ma raquette ou pas.*

22)P : *Mais comment si tu amènes ta raquette ? Il faut amener ta*

raquette tout le temps, tous les mercredi matins ".

**Troisième épisode
"Je vous fais une fleur, Monsieur"**

23) G : *Je ne sais pas monsieur, soit elle a sa raquette dans son sac.*

24) L : *J'ai laissé ma raquette à Petit-Bourg.*

25) G : *Monsieur c'est qu'elle n'est pas organisée, monsieur.*

26) P : *Voilà...Voilà.*

27) L : *Justement il faut que je descende à Petit-Bourg récupérer ma raquette.*

28) G : *Si elle faisait son sac depuis hier au soir monsieur.*

29) P : *Organisée, c'est le mot !*

30) L : **Je vous fais une fleur monsieur**, juste pour aujourd'hui, mais la semaine prochaine...

31) P : *Ecoute Linda c'est surtout la semaine prochaine qu'il faut être là !*



Analyse de(s) pratique(s)

L'ingénieur

Quelle rationalité ? / Quel imaginaire ?

Le bricoleur

Entre une rationalité technique

Entre des modèles a priori

Entre une planification du temps



Une rationalité expérientielle

Des modèles en cours d'analyse

La prise en compte de la temporalité

Approches cognitives

Psychologie expérimentale
Pédagogie expérimentale
Ergonomie
Comportements
Processus mentaux
Cours d'action
Cognition située
Bertsch J. – Altet M.
– Durand M. –
Theureau. –
Vermersch P.

Approches cliniques

Psychologie clinique
Psychologie sociale
clinique
Psychanalyse
Conduite
Actes
Sujet
Sens & signification
Ardoino J. –
Perrenoud Ph. –
Cifali M. –
Blanchard Laville C

Approches pragmatiques

Psychologie
Psychologie sociale
Phénoménologie
Pratiques
Actions
Acteurs
Communication
Schön D. – Tardif
M. & Gauthier C. –
Tochon F. V. –
Donnay J. &
Charlier E.

Approches anthropologiques

Sociologie
Anthropologie
Archéologie
Culture
Gestes et postures
Identité professionnelle
Langage
Barbier J.M. – Jobert
G. – Gohier C. –
Anadon M. – Alin C.



Analyse des pratiques & Terminologie

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Les actions ■ Les sujets <ul style="list-style-type: none"> – le sujet acteur-auteur – le sujet énonciateur ■ L'acte ■ L'Autre | <ul style="list-style-type: none"> ■ Le dialogue ■ Récit ■ Discours ■ Geste professionnel ■ Identité professionnelle ■ Le métier |
|--|--|

□ **Les actions** — Nous les considérons tout à la fois — comme des **opérations** de transformation du monde, d'altération d'acteur(s) et comme expression d'une réalité sociale ; — comme opération de transformation du monde sur des états ou des processus en cours par un ou des acteurs dans une action située (Suchman, 1987) ; — comme opération d'évolution, de développement, de changement ou

de stabilité identitaire des acteurs qui y participent ; — comme expression d'une singularité individuelle ou collective pouvant paradoxalement traduire avec pertinence une réalité sociale plus générale.

□ **Les sujets** — Nous les considérons comme acteurs-auteurs d'expériences concrètes et comme énonciateurs de discours. Le sujet possède deux facettes pouvant à

tout moment prendre l'envol de leur autonomie réciproque :

○ le “ *sujet-acteur-auteur* ” en tant qu'il est à la source même de la création de l'action pratique observée. - Il est fait de chair, de sang et de sens. Il se manifeste d'abord par une expérience phénoménologique et donc sensible.

○ le “*sujet énonciateur*” en tant qu’il prononce un discours sur, à partir ou à propos de ses actions.
- Il s’inscrit et/ou est inscrit dans le langage qui lui donne une place dans un dialogue et une histoire nécessairement intersubjectifs.

□ **L’Acte** — L’action implique un être vivant. En ce sens, en analyse de pratique(s), elle introduit la signature d’un sujet et initialise donc un acte.

□ **L’Autre** — En fait, au-delà des actions, c’est bien l’acte qui compte.

Cependant, si cet acte implique un sujet, il n’existe que pour autant qu’il y a eu une “prise en acte” par un autre.

- **L’action ne fonde pas nécessairement le sujet. Elle le manifeste au monde. Au final, le Sujet, c’est toujours l’Autre, par sa reconnaissance de l’acte, qui le fonde.**



La fonction muette du langage

Jacques Coursil

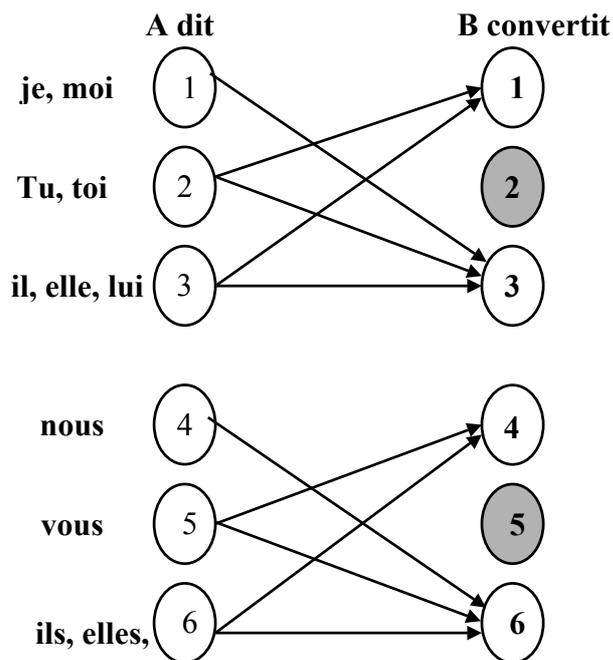
■ Le sujet entendant

- Pour un sujet qui parle, il en faut au moins un qui entende et qui ne parle pas ; le dialogue lieu de parole est aussi un espace de silence
- Celui qui parle entend aussi, autrement dit le parlant est aussi en entendant
- Dans le dialogue parler est un événement, entendre une constante
- L’activité de langage se partage donc entre deux rôles dialogiques, celui d’entendant qui parle et celui d’entendant qui ne parle pas ; en d’autres termes, il y a dans le dialogue autant d’entendants que de participants.

**Former en analyse des pratiques, du point de vue du sujet de langage,
c’est former des entendants**

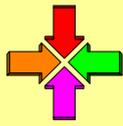


Topique du Dialogue *Quand dire, c’est écouter*



- La “sfonction muette” du langage : pour un sujet qui parle, il en faut au moins un qui entende et qui ne parle pas.
- Le dialogue lieu de parole est aussi par nécessité un espace de silence.
- Dans le dialogue parler est un événement et entendre une constante.
- L’activité de langage ne fonctionne pas sur le modèle de la poste.
- La topique du dialogue porte sur la formation de la subjectivité dans la langue.
- La topique du dialogue invalide la paradigme classique de l’intercommunication (transfert, transport, codage, décodage) pour poser une théorie “monadique”(Leibniz ; Serres) de la communication (conversion, isomorphisme)
- Dans le dialogue la personne se donne renversée comme dans un miroir
- Le sujet de langage apparaît dans l’exercice du dialogue





Une pragmatique de la communication

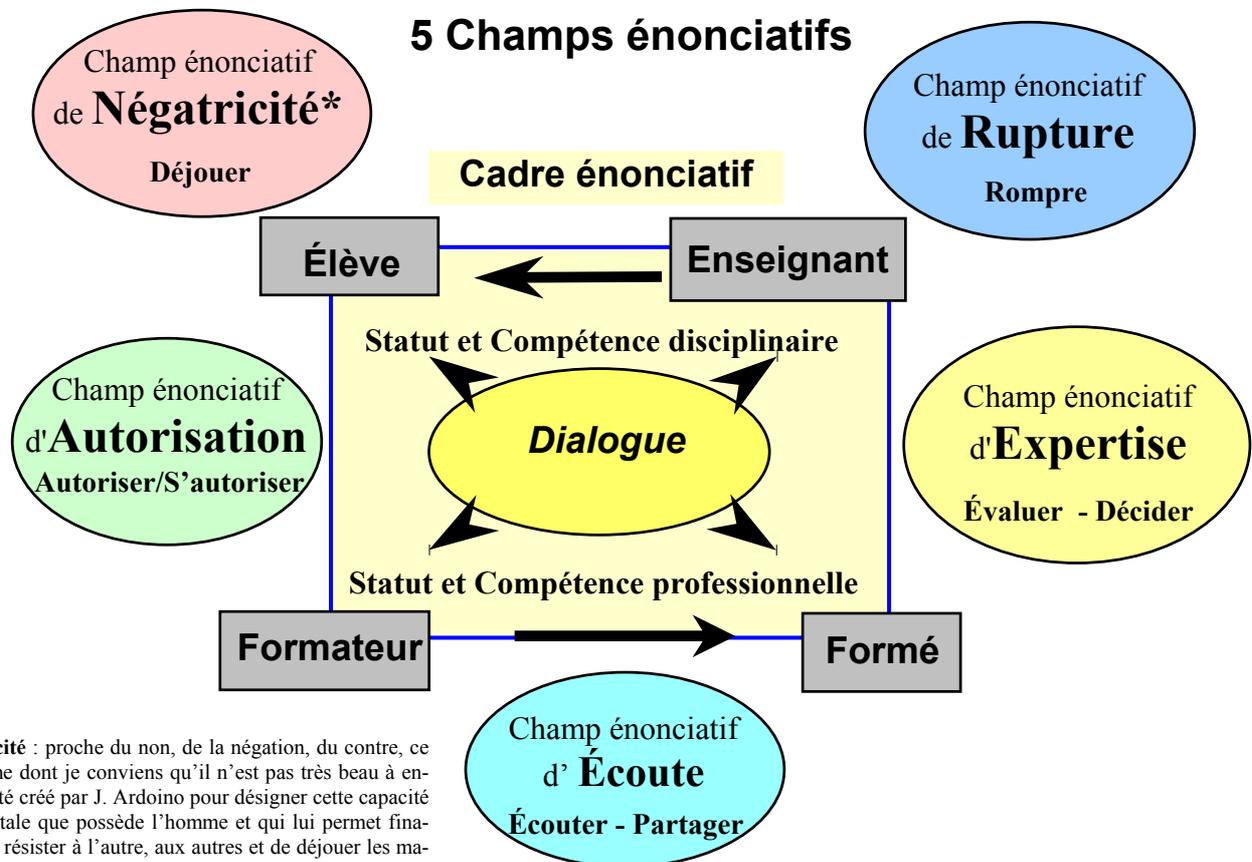
Les situations professionnelles de communication et particulièrement celles de l'enseignement et de la formation se trouvent dans une trame de relations qui se tissent entre ce que nous avons appelé un **cadre énonciatif** objectif et un ensemble de rapports expérientiels particuliers que nous avons à ce jour délimité à **cinq** et nommés **Champs énonciatifs**. Nous avons aussi précisé 7 positions énonciatives.

Le cadre énonciatif délimite l'espace/temps objectif de communication. Il est composé d'un triptyque qui rassemble le parlant, l'entendant et la situation de communication. Il précise "les lois du discours" qui donnent à la situation de communication ses conditions de cohérence et de pertinence.

Le champ énonciatif est composé d'un rapport de force qui unit des interlocuteurs à l'intérieur d'un espace/temps d'interlocution. Il précise au-delà de leur place et de leur position statutaire issues du cadre énonciatifs, les jeux de pouvoirs qui se jouent entre eux. Nous en avons identifié cinq qui entraînent chacun une série de stratégies, d'actions et de décisions. L'ambivalence y a une place privilégiée par la multiplicité des places, des postures, des rôles qui peuvent être pris à tout instant : stagiaire, élève, conseiller, enseignant, formateur; coordonnateur, chercheur et pas forcément par celui à qui, légitimement, l'on pense. **La position énonciative** d'un interlocuteur au sein d'une situation de communication est constituée, au delà de la place dont il a hérité dans *le cadre énonciatif* et au delà du rapport de force du *champ énonciatif*, de la **stratégie qu'il adopte pour agir, réagir et vivre dans la situation**.



Communication & Dialogue



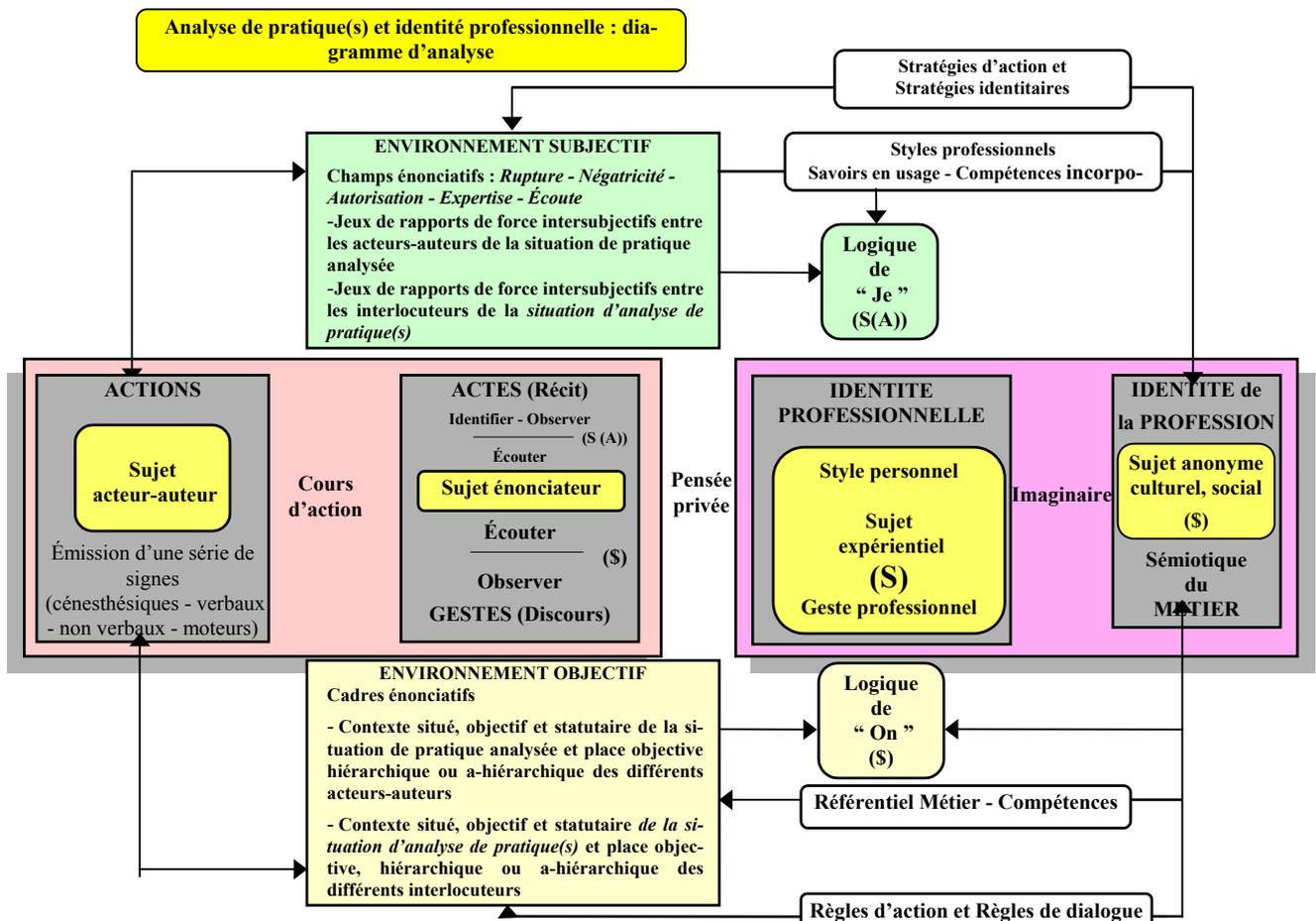
***Négritricité** : proche du non, de la négation, du contre, ce néologisme dont je conviens qu'il n'est pas très beau à entendre a été créé par J. Ardoino pour désigner cette capacité fondamentale que possède l'homme et qui lui permet finalement de résister à l'autre, aux autres et de déjouer les manipulations dont il se sent l'objet.

Positions énonciatives et Stratégies de communication

Positions énonciatives

Stratégies

Déni		Un nie l'Autre dans son existence même.	Jeux sur des pré-supposés et des implicites
Affrontement		L'Autre est pris en compte dans son op-	Le refus argumenté
Évitement		L'Autre cherche à tout prix à se retirer de	La fuite
Laisser-faire		L'Autre reste, observe, mais ne participe	L'attente
Inhibition		L'Autre est coincé, n'adopte aucune posi-	---
Confirmation		L'Autre adopte le point de vue énoncé.	La validation positive
Écoute		L'Un permet à l'Autre d'exister.	La reformulation positive



Champ énonciatif
de **Négativité***

Déjouer

C'est une situation de communication où, au moins, l'un des interlocuteurs remet en cause le rapport de places issu du cadre énonciatif



- Le statut du conseiller pédagogique est remis en cause par le stagiaire qui adopte des attitudes de déni à l'égard de la compétence, de la professionnalité et de la personne de ce dernier.

- Le statut de l'étudiant stagiaire est remis en cause par le Conseiller pédagogique qui adopte des attitudes de déni à l'égard de la compétence de ce dernier.

- La stratégie principale d'au moins l'un des acteurs de la situation de communication étant de déjouer les manipulations dont il se sent consciemment ou inconsciemment l'objet.

- Le plus souvent c'est une position énonciative de déni qui est adoptée

Déni



*Négativité : proche du non, de la négation, du contre, ce néologisme dont je conviens qu'il n'est pas très beau à entendre a été créé par J Ardoino pour désigner cette capacité fondamentale que possède l'homme et qui lui permet finalement de résister à l'autre, aux autres et de déjouer les manipulations dont il se sent l'objet.



Champ énonciatif
de **Rupture**

Rompre

C'est une situation de communication où, au moins, l'un des interlocuteurs remet en cause les règles, les normes, les lois implicites ou explicites qui lient les interactants



- Le contrat didactique qui lie le conseiller et le (la) stagiaire est rompu de façon explicite pour cause de désaccord.

- La stratégie principale d'au moins l'un des acteurs de la situation de communication étant de poser explicitement et de façon argumentée son désaccord

- Le plus souvent c'est une position énonciative d'affrontement qui est adoptée.

- Mais l'on peut trouver des positions énonciatives d'évitement ou d'inhibition, face à la difficulté d'aborder un conflit.

Affrontement



Evitement



Inhibition

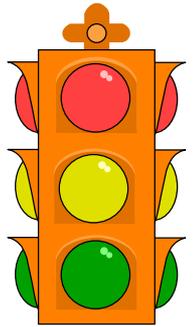


Champ énonciatif
d' **Autorisation**

Autoriser
S'autoriser

C'est une situation de communication qui pose au centre du rapport de force entre les interlocuteurs :

- 1- la marge de manœuvre qu'ils se donnent ou qu'ils consentent à donner aux autres dans le rapport hiérarchique issu du cadre énonciatif
- 2- leur rapport personnel à la loi, à la légitimité, à l'autonomie



- C'est la marge de liberté et d'action que chacun des deux acteurs : le conseiller et le (la) stagiaire vont s'accorder mutuellement qui est en jeu.
- Des valeurs de directivité ou non-directivité peuvent s'affronter
- Des jeux de pouvoir et devoirs en matière de légitimité vont se jouer.
- Des espaces/temps d'innovation et d'autonomie réciproque sont en jeu.

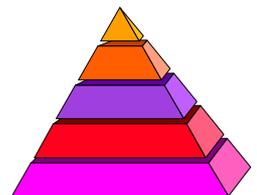
• Compte tenu du cadre énonciatif qui place le conseiller en position dominante il est important qu'il soit sensible à la marge d'autorisation, d'initiative, d'innovation qu'il consent au delà des bonnes intentions à laisser réellement au (à la) stagiaire.



Champ énonciatif
d' **Expertise**

Évaluer-Décider

C'est une situation de communication qui met au centre du rapport de force entre les interlocuteurs une concurrence en terme de savoirs, de connaissances et de compétences professionnelles



- Des jeux de pouvoir et de savoirs en matière de connaissances et compétences disciplinaires, de conceptions et de modèles d'analyse vont se jouer
- Dans certains domaines il se peut que le (la)stagiaire, à défaut de les posséder réellement ait le sentiment d'avoir plus de forces que le (la) Conseiller(e) Pédagogique.
- Dans le désir de prouver leur compétence respective, l'un et l'autre peuvent entrer dans un jeu explicite ou implicite de concurrence.

• Compte tenu du cadre énonciatif qui place le conseiller en position dominante il est important qu'il soit sensible à la marge de pouvoir qui doit être dévoluee au (à la) stagiaire ou qu'il (elle) peut s'octroyer.

Champ énonciatif
d' **Écoute**
Écouter
Partager

C'est une situation de communication qui permet au moins à l'un des interlocuteurs, de ne pas être directement impliqué dans les enjeux énoncés par le contenu propositionnel, tout en dévoluant à l'autre une position d'auditeur



L'écoute exige du conseiller pédagogique :

- d'en créer les conditions de temps et de lieu ;
- de bien connaître sa propre théorie personnelle d'action ;
- de comprendre qu'il en existe d'autres possibles ;
- de ne pas se laisser piéger par les renvois "à chaud" ;
- d'engager le stagiaire à faire seul sa propre analyse ;
- d'être attentif à l'altération qu'il peut créer chez le (la) stagiaire ;

• Dire c'est non seulement dire, mais écouter la vérité qui est inscrite dans le moment d'une rencontre, l'instant présent d'une parole, l'écoute d'un silence.

Écoute



L'Un permet à l'Autre d'exister.

La reformulation positive



Analytique du langage

J Coursil (2000) nous propose la démonstration suivante : d'une expérience de langage : de même qu'aucun sujet n'est en dehors de l'expérience des coups (Cf. l'expérience malheureuse du philosophe de Molière qui se fait rouer de coups dans le Mariage Forcé), aucun sujet n'est en dehors de l'expérience du langage.

Ce type d'expérience manifeste son caractère concret par les contraintes de langues qui limitent l'emploi, c'est-à-dire la compatibilité des signes entre eux. Par exemple, un sujet francophone reconnaît que " donner un coup " est une expression mais que " donner un geste " est un amalgame de signe.

- elle lui a donné un coup cas concret
- elle lui a donné un geste non-consistant

Il reconnaît également que " un coup violent " est un coup concret, alors qu'un " coup dur " est un trope¹.

- un coup violent cas concret
- un coup dur trope

Les contraintes de la langue ont un caractère impératif. Sous la diversité et souvent la confusion des discours, ces contraintes signifiantes du langage structurent l'intelligence sociale du sujet. (J. Coursil, *La fonction muette du langage*, IBIS Rouge, 2000 p77)

1- **Non consistant** : l'expression n'est pas employée quand on parle d'une pratique. Elle ne s'utilise pas. Elle ne se dit pas

2 **Trope** : usage ambigu, abusif de la langue. Il se traduit par des métaphores ou à des métonymies qui réduisent la réalité à une image ne correspondant pas trait pour trait, au rendre compte sensible et concret de l'expérience.

3- **Cas concret** : l'expression est utilisée par tous et valide un rapport trait pour trait avec la réalité concrète, sensible de l'action et de la pratique que le sujet énonciateur décrit.

¹ Trope : usage ambigu, abusif de la langue. Il se traduit par des métaphores ou à des métonymies qui réduisent la réalité à une image ne correspondant pas trait pour trait, au rendre compte sensible et concret de l'expérience.

Analytique du langage

Le concept de “prise en main”

Quelles sont l'esthétique (l'architecture) et l'éthique (les valeurs) du geste professionnel de “la prise en main” dans une leçon d'EPS. Caractérisé par les usages et les emplois du terme, quel en est le concept ?

Prendre en main

- 1- Bolo prend en main la situation - trope
métaphore de contrôle d'une situation
- 2- La situation m'a pris en main..... - non-consistant
On dit : la situation m'a échappée
- 3- Dès le début de la course le jockey a pris en main son cheval - trope
métonymie ∴ le jockey à les reines dans ses mains mais conduit son cheval avec tout son corps
- 4- Le cheval a pris en main son jockey - non consistant -
le cheval s'est dérobé à son jockey
- 5- C'est la rentrée, il a pris en main sa classe - trope
métaphore de la prise de contrôle d'une classe
- 6- C'est la rentrée, comme d'habitude sa classe l'a pris en main . - trope
plaisanterie sur l'incapacité d'un professeur a prendre le contrôle de sa classe

Si on examine des expressions proches telles que “avoir en main” et “être en main”

- 7- Bolo a sa voiture bien en main..... - trope
métaphore de contrôle concret et effectif
- 8- La voiture a Bolo en main..... - non consistant
une matière n'a pas de main. Une voiture n'a pas de bras ou mains artificiels.
- 9- Bolo est dans de bonnes mains..... - trope
métaphore pour dire qu'il est sous la protection de quelqu'un
- 10- Bolo a en main le marteau..... - non consistant
on ne peut tenir un marteau que par la main
- 11- Bolo a véritablement en main le marteau - trope
Métaphore pour exprimer que Bolo sait se servir d'un marteau
- 12- Bolo a le marteau dans la main - cas valide

À examiner l'usage des expressions prendre en main, avoir en main ou être en main, on constate qu'il manifeste systématiquement des tropes, c'est-à-dire des extensions d'usage métaphoriques ou métonymiques. (énoncés 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9).

Les expressions “prendre en main”, “avoir en main” ou “être en main” signifient la mise en place d'une situation de contrôle et de pouvoir, quel que soit le domaine d'expression : monde de l'éducation, vie courante, monde de l'entreprise. Ainsi, la prise en main d'une classe par un enseignant signifie qu'il en a pris le contrôle et assume sur elle un pouvoir.

Si l'on examine les cas non-consistants, on constate que cette architecture de contrôle et de pouvoir qu'affiche le geste de prise en main ne peut relever ni d'un contexte (énoncé 2), ni d'un animal (énoncé 4), ni d'une chose (énoncé 10).

Il relève nécessairement d'un rapport où l'homme est présent et assume sur un autre ou sur d'autres un pouvoir ou bien encore le subit (énoncés 6 et 9).

La main et la parole font partie de ces particularités pratiques, sensibles et symboliques qui différencient le genre humain.

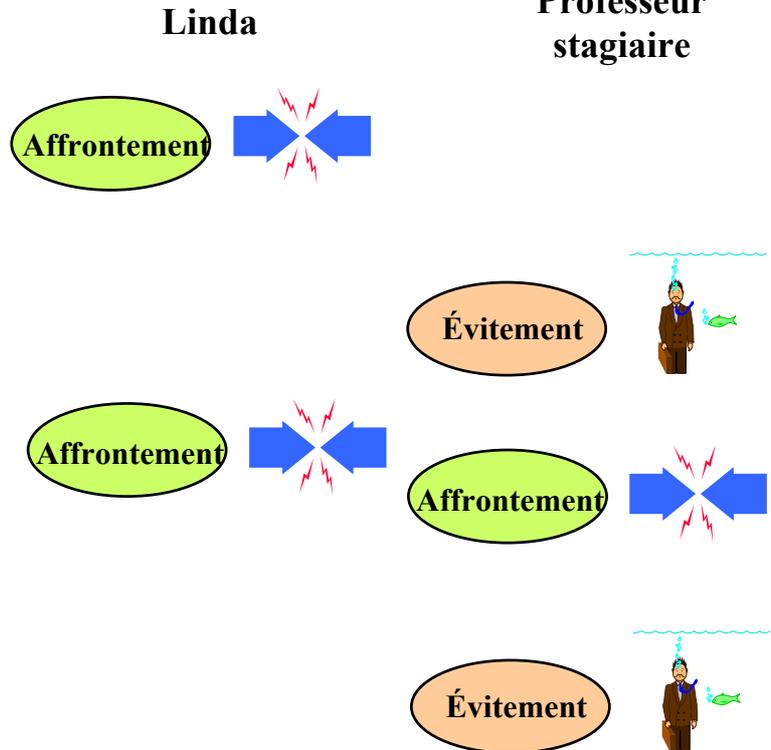
Les concepts de **pouvoir d'autorité et de prise de contrôle** fondent le geste professionnel de “prise en main”.

La prise en main

Champ énonciatif
de **Rupture**
Rompre

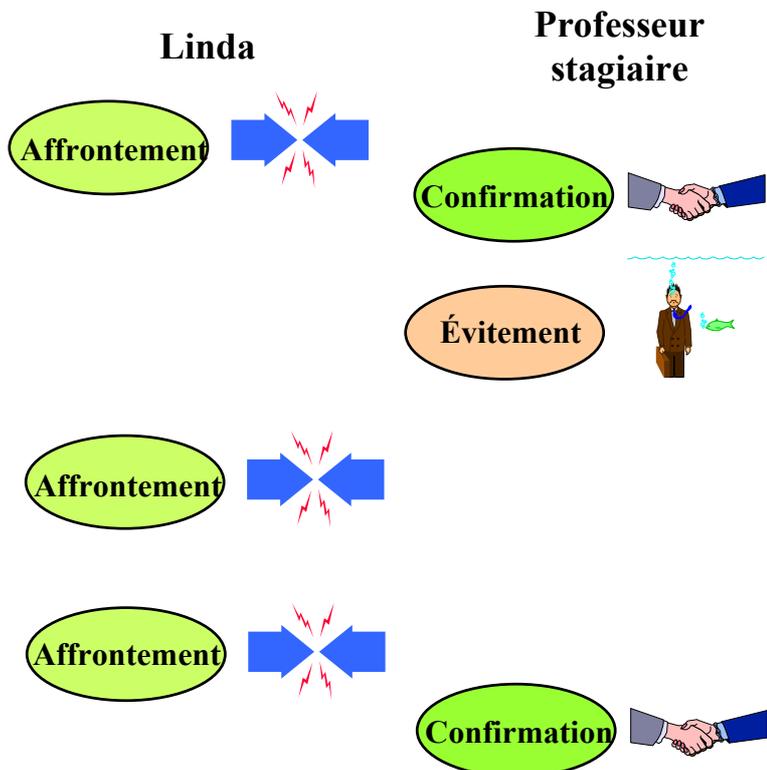
Premier épisode

- 1)L : *Je voudrais vous prévenir monsieur, je n'ai pas ma raquette.* 2)P : *Et comment tu vas être évaluée ?*
- 3)L : *On a une évaluation aujourd'hui monsieur ?*
- 4)P : *Je vous l'avais bien promis, hein.*
- 5) Patrice se rapproche d'un groupe de garçons et leur serre la main. Linda se joindra à ce groupe
- 6)P : *Vous vous souvenez de ça, vous ?*
- 7) Un échange s'instaure à propos de ce thème et les garçons acquiescent.
- 8)L : *Vous ne nous avez pas promis d'évaluation aujourd'hui.*
- 9)P : *Mais oui cela fait au moins deux mercredis.*
- 10) un garçon confirme à P qui s'adresse d'abord à ce garçon puis à l'ensemble du groupe
- 11)P : *Oui .. Voilà*
- 12)P : *Donc ce sera l'occasion de prendre connaissance de la grille et de savoir ce que l'on va attendre de vous*



Deuxième épisode

- 13)L : *Monsieur, ce n'est pas mercredi prochain que l'on a évaluation ?*
- 14)P : *Aussi...Mercredi prochain aussi.*
- 15)L : *Tout à l'heure monsieur, il faudra trouver un moyen pour se défouler parce qu'après on ne ? Pas ?*
- 16) Patrice est en discussion avec des garçons.
- 17) L : *Mais monsieur vous ne m'avez pas dit comment je serai évaluée.*
- 18) L : *Mercredi prochain c'est le dernier jour monsieur ?*
- 20)G : *C'est un contrôle...C'est un contrôle alors !*
- 21)L : *C'est pour savoir si j'amène ma raquette ou pas.*
- 22)P : *Mais comment si tu amènes ta raquette ? Il faut amener ta raquette tout le temps, tous les mercredi matins».*



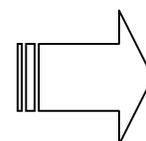
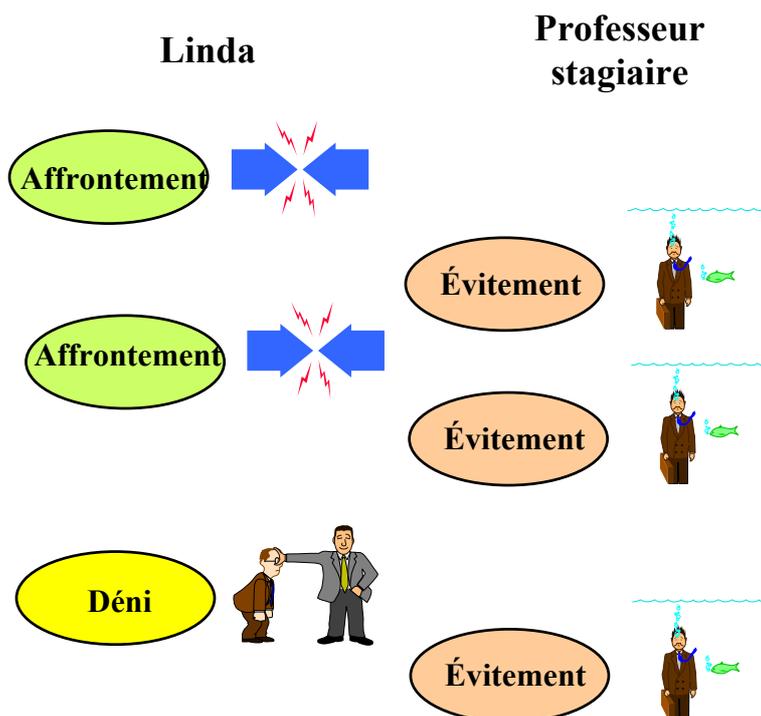
La prise en main

Troisième épisode

je vous fais une fleur, Monsieur.

- 23) G : Je ne sais pas monsieur, soit elle a sa raquette dans son sac.
- 24) L : J'ai laissé ma raquette à Petit-Bourg
- 25) G : Monsieur c'est qu'elle n'est pas organisée, monsieur.
- 26) P : Voilà...Voilà.
- 27) L : Justement il faut que je descende à Petit-Bourg récupérer ma raquette.
- 28) G : Si elle faisait son sac depuis hier au soir monsieur.
- 29) P : Organisée, c'est le mot !
- 30) L : Je vous fais une fleur monsieur, juste pour aujourd'hui, mais la semaine prochaine...
- 31) P : Écoute Linda c'est surtout la semaine prochaine qu'il faut être là !

Champ énonciatif
de **Négativité***
Déjouer



Entretien d'auto-confrontation : arrêté par P à la fin du premier épisode

LE VERBATIM	EXPLICITE : les faits	IMPLICITE : réécriture	PRESSUPOSÉS	ENONCIATIF : Actes de langage – Règles/lois	ADRESSE	
<p>nc ici j'arrive... Donc je dis ur... En même temps je dis bonjour élèves... Et en même temps eux ils ressent à savoir... heu... en quoi va ter la leçon d'aujourd'hui. Et ie bon il y a certains qui étaient lus ou moins... heu... sur et donc ns qu'il y aurait eu une évaluation utres qui soit sincèrement ou peut ar jeu ou... Peut être je ne sais pas quelle raison font semblant de ne re au courant. Hin, mais en pe j'avais déjà promis que cette e là consisterait en l'évaluation, est pour ça qu'il y en a certains ssent la question et... Et en nt insister et d'autres qui... Qui tent ? Et notamment la fille, je ne as comment elle s'appelle</p> <p>Linda. Elle te tourne autour en ant, en te posant à chaque fois la ion...</p> <p>t en plus, et ce jour-là en plus, le de malheur pour elle, elle n'a nmené sa raquette, et...</p> <p>Et justement, qu'est ce que tu vec elle par rapport à ça ?</p> <p>bien heu... La, bon... D'habitude nenait sa raquette, hein, elle venait çon sans aucune difficulté. La, on explication m'a parue un petit oue et vague, et donc ce que je fais que là elle n'a pas pu être évaluée. ut dire qu'en priorité à la aine séance en priorité elle le sera</p> <p>Et sur son explication tu...</p> <p>le m'a pas convaincue tellement uisque qu'elle me dit que ses ttes, elle en à même plusieurs, es sont restées à Petit Bourg et e n'a pas pu les récupérer, etc... Et là... L'explication ne me paraît pas lausable</p>	<p>Patrice arrive et dit bonjour aux élèves.</p> <p>Des élèves s'intéressent au contenu de la leçon.</p> <p>Certains élèves sont certains qu'il y a évaluation et d'autres font semblant de ne pas être au courant.</p> <p>En principe Patrice a promis que le contenu de la leçon est l'évaluation.</p> <p>Linda n'a pas amené sa raquette.</p> <p>D'habitude Linda amène sa raquette et vient à la leçon sans difficultés.</p> <p>Elle sera évaluée en priorité la semaine prochaine</p> <p>L'explication de Linda ne paraît pas trop plausible à Patrice.</p>	<p>Je veux dire bonjour aux élèves</p> <p>J'ai la certitude d'avoir déjà dit à certains élèves en quoi consistait la leçon d'aujourd'hui.</p> <p>Je veux rappeler que j'ai promis cette évaluation. J'affirme que la cause du questionnement des élèves réside dans mon énoncé.</p> <p>Je pense que l'oubli de raquette de Linda est le comble de son malheur.</p> <p>Je pense que Linda me cache les raisons de son oubli de raquette car d'habitude elle amène sa raquette.</p> <p>Comme Linda n'a pas sa raquette alors je l'évaluerai en priorité la semaine prochaine.</p>	<p>P0) Dire bonjour est la moindre des politesses.</p> <p>P1) Je n'ai peut être pas dit à d'autres en quoi consistait la leçon d'aujourd'hui. Je ne me suis peut être pas fait entendre de tous.</p> <p>P2) Le fait que j'ai bien promis cette évaluation doit suffire pour que tous les élèves soient au courant de cette évaluation.</p> <p>P3) Un malheur n'arrive jamais seul. Le premier malheur de Linda est de ne pas être au courant de l'évaluation.</p> <p>P4) Je suis alerté par un élève qui oublie sa raquette le jour de l'évaluation alors que l'oubli n'est pas dans ses habitudes.</p> <p>P5) Je ne peux pas évaluer un élève qui n'a pas sa raquette. Un élève sans matériel est dispensé d'activité.</p> <p>P6) Je pense que Linda a d'autres raisons à avancer que l'oubli pour expliquer qu'elle n'ait pas sa raquette aujourd'hui.</p>	<p>ADCP : Patrice décrit son action.</p> <p>ADCP : Patrice décrit l'action des élèves.</p> <p>ADR : Patrice explique qu'il existe des divergences entre élèves</p> <p>ADR : Patrice explique qu'il ignore les raisons pour lesquelles certains élèves ne sont pas au courant de l'évaluation.</p> <p>ADCJ : Patrice souhaite réaffirmer qu'en principe il a bien promis cette évaluation.</p> <p>ADR : Patrice explique que c'est à cause de sa promesse que des élèves posent la question de l'évaluation.</p> <p>ADEX : Patrice exprime l'état psychologique de malheur concernant Linda.</p> <p>ADCP : Patrice décrit la situation d'évaluation</p> <p>ADCP : Patrice décrit la conduite habituelle de Linda.</p> <p>ADR : Patrice explique que la l'explication de Linda manque de précisions.</p> <p>ADR : Patrice explique la dispense d'évaluation de Linda par son oubli de raquette.</p> <p>ADCI : Patrice à l'intention d'évaluer Linda en priorité la semaine prochaine.</p> <p>ADR : Patrice explique pourquoi les explications de Linda ne l'ont pas convaincu.</p> <p>ADCJ : Patrice argumente sur les raisons qui lui font affirmer que l'explication de Linda ne le convainc pas.</p>	<p>Règle de politesse. L'action se construit en présence d'un autrui qui est reconnu et identifié par le bonjour</p> <p>Règle de dialogue : les élèves ont droit à la parole.</p> <p>Tour à tour Patrice décrit l'action des élèves, puis l'explique, pour enfin exprimer une justification. La succession ADCP/ADR/ADCJ traduit que l'importance qu'il accorde au fait de confirmer qu'il a bien annoncé sa promesse. Sa préoccupation ici est de se justifier et de se montrer à son avantage par rapport à la contestation de Linda.</p> <p>La succession ADCJ/ADR montre une tentative d'explication timide et exprime une difficulté à analyser la situation. Elle traduit une déstabilisation et une gêne concernant sa promesse puisque cette explication repose sur une justification qui n'a été énoncée «qu'en principe» et d'autant que Patrice admet la possibilité que certains élèves (Linda) ne l'ait pas entendue</p> <p>L'énoncé d'un ADEX indique que Linda semble en difficulté pour Patrice.</p> <p>L'enchaînement ADCP/ADR/ADCI. A la question qu'est ce que tu fais Patrice répond je ne peux rien faire et donc je ferai la semaine prochaine. Cet enchaînement traduit la situation de blocage de l'action d'évaluation de Linda. Patrice argumente et justifie le fait que les explications de Linda ne l'ont pas convaincu ce qui renforce l'ADR.</p>	<p>Patrice veut dire à son Conseiller il pédagogique qu'il accorde de l'importance aux règles de courtoisie. C'est par cet intermédiaire que la rencontre s'effectue et que le contact s'établit. Il apparaît important à Patrice d'instaurer rapidement un contact respectueux entre lui et les élèves, basé sur la reconnaissance réciproque.</p> <p>Patrice explique qu'il ne comprend pas pour quelles raisons certains élèves font semblant de ne pas être au courant, mais qu'en tout état de cause il font bien semblant de ne pas être au courant. Patrice veut me dire ici qu'il faut bien que je comprenne qu'il a bien promis cette évaluation. Qu'il n'y a pas à discuter la dessus. Patrice reste donc sur ses positions et me réaffirme sa promesse.</p> <p>Ce qui est paradoxal c'est que Patrice nous décrit une élève en difficulté alors que l'analyse du cours d'action démontre l'inverse.</p> <p>Patrice livre de façon explicite l'information qu'il n'évalue pas un élève qui n'a pas sa raquette.</p> <p>Patrice veut exprimer à son conseiller pédagogique qu'il est réellement convaincu de la mauvaise foi de Linda.</p>

Entretien d'auto-confrontation : arrêt par Patrice à la fin du premier épisode

LE VERBATIM EXPLICITE : les faits IMPLICITE : réécriture PRESSUPOSÉS ENONCIATIF : Actes de langage –

Règles/lois	ADRESSE discursive					
<p>P : Donc ici j'arrive...Donc je dis bonjour...En même temps je dis bonjour aux élèves...Et en même temps eux ils s'intéressent à savoir...heu... en quoi va consister la leçon d'aujourd'hui. Et comme bon il y a certains qui étaient déjà plus ou moins...heu... sur et donc certains qu'il y aurait eu une évaluation et d'autres qui soit sincèrement ou peut être par jeu ou...Peut être je ne sais pas pour quelle raison font semblant de ne pas être au courant. Hin, mais en principe j'avais déjà promis que cette séance là consisterait en l'évaluation, donc c'est pour ça qu'il y en a certains qui posent la question et... Et en voulant insister et d'autres qui...Qui admettent ? Et notamment la fille, je ne sais pas comment elle s'appelle</p> <p>CP : Linda. Elle te tourne autour en te disant, en te posant à chaque fois la question...</p> <p>P : Et en plus, et ce jour-là en plus, comble de malheur pour elle, elle n'a pas emmené sa raquette, et...</p> <p>CP : Et justement, qu'est ce que tu fais avec elle par rapport à ça ?</p> <p>P : Et bien heu...La, bon...D'habitude elle amenait sa raquette, hein, elle venait à la leçon sans aucune difficulté. La, bon, son explication m'a parue un petit peu floue et vague, et donc ce que je fais c'est que là elle n'a pas pu être évaluée. Ca veut dire qu'en priorité à la prochaine séance en priorité elle la sera</p> <p>CP : Et sur son explication tu...</p> <p>P : Elle m'a pas convaincue tellement hein puisque qu'elle me dit que ses raquettes, elle en a même plusieurs, qu'elles sont restées à Petit Bourg et qu'elle n'a pas pu les récupérer, etc...Et donc là... L'explication ne me paraît pas trop plausible</p>	<p>Patrice arrive et dit bonjour aux élèves.</p> <p>Des élèves s'intéressent au contenu de la leçon.</p> <p>Certains élèves sont certains qu'il y a évaluation et d'autres font semblant de ne pas être au courant.</p> <p>En principe Patrice a promis que le contenu de la leçon est l'évaluation.</p> <p>Linda n'a pas amené sa raquette. D'habitude Linda amène sa raquette et vient à la leçon sans difficultés. Elle sera évaluée en priorité la semaine prochaine</p> <p>L'explication de Linda ne paraît pas trop plausible à Patrice.</p>	<p>Je veux dire bonjour aux élèves</p> <p>J'ai la certitude d'avoir déjà dit à certains élèves en quoi consistait la leçon d'aujourd'hui.</p> <p>Je veux rappeler que j'ai promis cette évaluation. J'affirme que la cause du questionnement des élèves réside dans mon énoncé.</p> <p>Je pense que l'oubli de raquette de Linda est le comble de son malheur.</p> <p>Je pense que Linda me cache les raisons de son oubli de raquette car d'habitude elle amène sa raquette.</p> <p>Comme Linda n'a pas sa raquette alors je l'évaluerai en priorité la semaine prochaine.</p>	<p>P0) Dire bonjour est la moindre des politesses. P1) Je n'ai peut être pas dit à d'autres en quoi consistait la leçon d'aujourd'hui. Je ne me suis peut être pas fait entendre de tous. P2) Le fait que j'ai bien promis cette évaluation doit suffire pour que tous les élèves soient au courant de cette évaluation.</p> <p>P3) Un malheur n'arrive jamais seul. Le premier malheur de Linda est de ne pas être au courant de l'évaluation.</p> <p>P4) Je suis alerté par un élève qui oublie sa raquette le jour de l'évaluation alors que l'oubli n'est pas dans ses habitudes.</p> <p>P5) Je ne peux pas évaluer un élève qui n'a pas sa raquette. Un élève sans matériel est dispensé d'activité.</p> <p>P6) Je pense que Linda a d'autres raisons à avancer que l'oubli pour expliquer qu'elle n'ait pas sa raquette aujourd'hui.</p>	<p>ADCP : Patrice décrit son action. ADCP : Patrice décrit l'action des élèves. ADR : Patrice explique qu'il existe des divergences entre élèves ADR : Patrice explique qu'il ignore les raisons pour lesquelles certains élèves ne sont pas au courant de l'évaluation. ADCJ : Patrice souhaite réaffirmer qu'en principe il a bien promis cette évaluation. ADR : Patrice explique que c'est à cause de sa promesse que des élèves posent la question de l'évaluation.</p> <p>ADEX : Patrice exprime l'état psychologique de malheur concernant Linda. ADCP : Patrice décrit la situation d'évaluation</p> <p>ADCP : Patrice décrit la conduite habituelle de Linda. ADR : Patrice explique que la l'explication de Linda manque de précisions. ADR : Patrice explique la dispense d'évaluation de Linda par son oubli de raquette. ADCI : Patrice à l'intention d'évaluer Linda en priorité la semaine prochaine.</p> <p>ADR : Patrice explique pourquoi les explications de Linda ne l'ont pas convaincu. ADCJ : Patrice argumente sur les raisons qui lui font affirmer que l'explication de Linda ne le convainc pas.</p>	<p>Règle de politesse. L'action se construit en présence d'un autre qui est reconnu et identifié par le bonjour Règle de dialogue : les élèves ont droit à la parole.</p> <p>Tout à tout Patrice décrit l'action des élèves, puis l'explique, pour enfin exprimer une justification. La succession ADCP/ADR/ADCJ traduit que l'importance qu'il accorde au fait de confirmer qu'il a bien annoncé sa promesse. Sa préoccupation ici est de se justifier et de se montrer à son avantage par rapport à la contestation de Linda.</p> <p>La succession ADCJ/ADR montre une tentative d'explication timide et exprime une difficulté à analyser la situation. Elle traduit une déstabilisation et une gêne concernant sa promesse puisque cette explication repose sur une justification qui n'a été énoncée «qu'en principe» et d'autant que Patrice admet la possibilité que certains élèves (Linda) ne l'ait pas entendue L'énoncé d'un ADEX indique que Linda semble en difficulté pour Patrice. L'enchaînement ADCP/ADR/ADCI. A la question qu'est ce que tu fais Patrice répond je ne peux rien faire et donc je ferai la semaine prochaine. Cet enchaînement traduit la situation de blocage de l'action d'évaluation de Linda. Patrice argumente et justifie le fait que les explications de Linda ne l'ont pas convaincu ce qui renforce l'ADR.</p>	<p>Patrice veut dire à son Conseiller il pédagogique qu'il accorde de l'importance aux règles de courtoisie C'est par cet intermédiaire que la rencontre s'effectue et que le contact s'établit. Il apparaît important à Patrice d'instaurer rapidement un contact respectueux entre lui et les élèves, et sur la reconnaissance réciproque.</p> <p>Patrice explique qu'il ne comprend pas pour quelles raisons certains élèves font semblant de ne pas être au courant, mais qu'en tout état de cause il font bien semblant de ne pas être au courant. Patrice veut me dire ici qu'il faut bien que je comprenne qu'il a bien promis cette évaluation. Qu'il n'y a pas à discuter la dessus. Patrice reste donc sur ses positions et me réaffirme sa promesse.</p> <p>Ce qui est paradoxal c'est que Patrice nous décrit une élève en difficulté alors que l'analyse du cours d'action démontre l'inverse.</p> <p>Patrice livre de façon explicite l'information qu'il n'évalue pas un élève qui n'a pas sa raquette.</p> <p>Patrice veut exprimer à son conseiller pédagogique qu'il est réellement convaincu de la mauvaise foi de Linda.</p>

Entretien d'auto-confrontation : arrêté par P à la fin du Troisième épisode

LE VERBATIM

EXPLICITE : les faits

IMPLICITE : réécriture	PRESSUPOSÉS			
<p>P : Alors ici justement... Heu...Là on voit que...La fille, Linda, l'une des deux filles de cette classe là... Cherche à... Se justifier ou à justifier un petit peu...Heu...Son oubli de...Ou bien encore le fait qu'elle n'ait pas sa raquette. Et pendant qu'elle donne des explications on voit, on entend aussi que ses camarades s'en mêlent un petit peu, et...Heu...Là je suis obligé moi – même je suis obligé de...D'essayer de...La persuader que l'explication qu'elle donne n'est pas trop, trop recevable étant donné qu'elle sait qu'elle devait avoir sa raquette que le mercredi, c'est là séance de tennis de table, et...Donc...On entend même un de ses camarades lui dire que son sac devrait être fait dès la veille pour ne pas être prise au dépourvu...Donc là...L'explication là n'est pas...</p> <p>CP : Comment tu t'y prends pour la persuader ? J'essaie de lui faire comprendre que bon...Heu...Que... Si elle n'apporte pas sa raquette sachant le problème de matériel qu'on a déjà...Si elle ne fait pas l'effort de ramener sa raquette elle va se trouver... Pénalisée par une non pratique et surtout que elle, elle en a bien besoin parce que heu...Son niveau n'est pas trop, trop élevé, c'est l'un niveau qui est d'ailleurs le plus bas en tennis de table donc j'essaie de lui faire comprendre que c'est surtout elle qui ne devrait pas être dans cette situation là d'oubli de la raquette et qu'elle devrait avoir toujours son matériel...J'essaie de la persuader... Par la parole quoi</p> <p>CP : Peut être...Est ce que tu penses qu'elle à peur d'avoir une mauvaise note en fait et que...Elle oublie sa raquette à cause de ça. Oui, ça pourrait être l'explication la plus plausible, hein, justement, la crainte de paraître ridicule, hein...Ca revient un petit peu à l'estime de soi quoi... Sachant un petit peu que son niveau n'est pas trop bon donc peut être volontairement ou bien même inconsciemment elle arrive sans sa raquette</p> <p>CP : Et est ce que tu penses que pour toi c'est ça, c'est l'explication ou est ce qu'il y a...En fait toi tu penses quoi par rapport à ça ? Et bien</p> <p>CP :Par rapport à elle, par rapport à Linda Par rapport à Linda il me semble que...A mon avis hein...Il me semble que dans une autre situation, peut être un jour ou il n'y aurait pas l'évaluation, je ne pense pas qu'elle aurait oublié sa raquette comme ça. Ou bien si elle l'avait réellement oubliée ce ne serait pas dans une occasion aussi floue</p> <p>CP : Ca fait un moment qu'elle revient vers toi puisqu'on l'a vue déjà tout à l'heure Absolument - Donc j'ai l'impression que, je ne sais pas mais qu'elle cherche peut être aussi un petit peu à noyer le poisson quoi.</p> <p>CP : Et alors toi à ce moment là tu fais quoi ? Bon moi je l'écoute, je l'écoute mais tout en lui montrant que je ne suis pas dupe non plus de, que je ne suis pas dupe quoi, que j'essaie aussi de par mon attitude de lui faire prendre conscience que son explication n'est pas recevable quoi, j'essaie quand même de, sans trop la brusquer, mais essayer quand même de lui faire comprendre que je ne peux pas accepter une telle justification.</p> <p>CP : Est ce que tu peux me décrire ton attitude justement. Est ce que tu vois une issue à ce moment là parce que ça fait un moment qu'elle revient vers toi, elle revient vers toi... ? Bon ...L'issue que je peux trouver...Finalement ce serait peut être de lui dire carrément que j'ai entendu son explication...Que je l'entends mais qu'elle ne me convainc pas...Que je suis dans un moment actuel, que je suis peut être forcé de la recevoir mais elle ne me convainc pas.</p> <p>CP : Tu lui à dit ça au fait ? Oui je lui ai dit ça un petit peu comme ça, enfin peut être pas sous ces termes là, mais je lui ai fait prendre conscience que son explication n'est pas recevable.</p>	<p>Patrice affirme que Linda cherche à se justifier de son oubli de raquette Patrice affirme que des camarades se mêlent des explications de Linda. Patrice affirme qu'il est lui – même obligé d'essayer de persuader Linda que son explication n'est pas trop recevable. Patrice affirme qu'il entend un de ses camarades la conseiller.</p> <p>Pour persuader Linda que son explication n'est pas recevable Patrice essaie de lui faire comprendre que si elle n'amène pas sa raquette elle est pénalisée par une non pratique. Patrice veut faire comprendre à Linda qu'elle devrait toujours avoir son matériel</p> <p>Patrice trouve très plausible que l'oubli de raquette de Linda est lié à son faible niveau en T.T.</p> <p>Patrice pense que Linda n'aurait pas oublié sa raquette pour une leçon sans évaluation. Donc Patrice pense que Linda a oublié sa raquette Patrice pense que Linda cherche à noyer le poisson, autrement dit à cacher la vérité sur l'oubli de raquette. Patrice affirme qu'il écoute Linda sans être dupe de ses cachotteries. Patrice veut faire prendre conscience à Linda que son explication sur l'oubli de raquette n'est pas recevable. Patrice pense qu'il devrait carrément dire à Linda que son explication ne le convainc pas.</p> <p>Patrice affirme qu'il a fait prendre conscience à Linda que son explication n'est pas recevable.</p>	<p>Je pense que Linda se croit obligée de se justifier. Je pense que ses camarades ont quelque chose à reprocher à Linda. Je ne veux pas que des élèves interviennent à ma place. Je suis obligé d'apprendre à Linda que je ne suis pas naïf sur ses explications. Je pense qu'un élève doit être organisé</p> <p>Je pense qu'un élève doit toujours apporter son matériel Je pense qu'un élève faible en T.T doit pratiquer assidûment Je veux utiliser la persuasion plutôt que l'obligation</p> <p>J'admet l'idée qu'un élève faible veuille éviter une leçon d'évaluation Je pense qu'un élève faible qui est évalué peut se sentir dévalorisé</p> <p>Je pense que Linda ne veut pas être dévalorisée à travers cette évaluation. Je pense que Linda cherche à m'embarquer sur de fausses interprétations concernant son oubli de raquette. Je crois que Linda est sournoise Je veux montrer à Linda que je ne suis pas naïf Je veux que mon attitude soit explicite. Je ne veux pas faire réagir Linda</p> <p>Je pourrais affronter Linda Je voudrais dire à Linda que je ne la crois pas. Je ne suis pas capable de lui dire carrément que je ne la crois pas Je veux croire que j'ai fais prendre conscience à Linda que je ne la crois pas.</p>	<p>P1) Linda n'est pas à l'aise et à quelque chose à se reprocher. P2) Linda n'est pas à l'aise et à quelque chose à se reprocher. P3) Le professeur doit rester maître de la situation. P4) Le professeur doit prendre parti s'il veut rester maître de la situation P5) L'organisation fait parti des qualités des élèves.</p> <p>P6) Un élève qui n'amène pas son matériel ne peut pas pratiquer l'EPS. P7) La pratique régulière est la source des progrès en E.P.S. P8) La méthode douce donne de meilleurs résultats que la méthode dure.</p> <p>Un élève brusqué peu mal réagir La méthode douce donne de meilleurs résultats que la méthode dure.</p> <p>La méthode douce donne de meilleurs résultats que la méthode dure. La méthode douce donne de meilleurs résultats que la méthode dure.</p>	

Entretien d'auto-confrontation : arrêt par P à la fin du Troisième épisode

LE VERBATIM

ENONCIATIF : Actes de langage –

Règles / lois

ADRESSE discursive

<p>P : Alors ici justement... Heu... Là on voit que... La fille, Linda, l'une des deux filles de cette classe là... Cherche à... Se justifier ou à justifier un petit peu... Heu... Son oubli de... Ou bien encore le fait qu'elle n'ait pas sa raquette. Et pendant qu'elle donne des explications on voit, on entend aussi que ses camarades s'en mêlent un petit peu, et... Heu... Là je suis obligé moi – même je suis obligé de... D'essayer de... La persuader que l'explication qu'elle donne n'est pas trop, trop recevable étant donné qu'elle sait qu'elle devait avoir sa raquette que le mercredi, c'est là séance de tennis de table, et... Donc... On entend même un de ses camarades lui dire que son sac devrait être fait dès la veille pour ne pas être prise au dépourvu... Donc là... L'explication là n'est pas...</p> <p>CP : Comment tu t'y prends pour la persuader ? J'essaie de lui faire comprendre que bon... Heu... Que... Si elle n'apporte pas sa raquette sachant le problème de matériel qu'on a déjà... Si elle ne fait pas l'effort de ramener sa raquette elle va se trouver... Pénalisée par une non pratique et surtout que elle, elle en a bien besoin parce que heu... Son niveau n'est pas trop, trop élevé, c'est l'un niveau qui est d'ailleurs le plus bas en tennis de table donc j'essaie de lui faire comprendre que c'est surtout elle qui ne devrait pas être dans cette situation là d'oubli de la raquette et qu'elle devrait avoir toujours son matériel... J'essaie de la persuader... Par la parole quoi</p> <p>CP : Peut être... Est ce que tu penses qu'elle à peur d'avoir une mauvaise note en fait et que... Elle oublie sa raquette à cause de ça. Oui, ça pourrait être l'explication la plus plausible, hein, justement, la crainte de paraître ridicule, hein... Ça revient un petit peu à l'estime de soi quoi... Sachant un petit peu que son niveau n'est pas trop bon donc peut être volontairement ou bien même inconsciemment elle arrive sans sa raquette</p> <p>CP : Et est ce que tu penses que pour toi c'est ça, c'est l'explication ou est ce qu'il y a... En fait toi tu penses quoi par rapport à ça ? Et bien CP : Par rapport à elle, par rapport à Linda Par rapport à Linda il me semble que... A mon avis hein... Il me semble que dans une autre situation, peut être un jour ou il n'y aurait pas l'évaluation, je ne pense pas qu'elle aurait oublié sa raquette comme ça. Ou bien si elle l'avait réellement oubliée ce ne serait pas dans une occasion aussi floue CP : Ca fait un moment qu'elle revient vers toi puisqu'on l'a vue déjà tout à l'heure Absolument - Donc j'ai l'impression que, je ne sais pas mais qu'elle cherche peut être aussi un petit peu à noyer le poisson quoi. CP : Et alors toi à ce moment là tu fais quoi ? Bon moi je l'écoute, je l'écoute mais tout en lui montrant que je ne suis pas dupe non plus de, que je ne suis pas dupe quoi, que j'essaie aussi de par mon attitude de lui faire prendre conscience que son explication n'est pas recevable quoi, j'essaie quand même de, sans trop la brusquer, mais essayer quand même de lui faire comprendre que je ne peux pas accepter une telle justification. CP : Est ce que tu peux me décrire ton attitude justement. Est ce que tu vois une issue à ce moment là parce que ça fait un moment qu'elle revient vers toi, elle revient vers toi... ? Bon... L'issue que je peux trouver... Finalement ce serait peut être de lui dire carrément que j'ai entendu son explication... Que je l'entends mais qu'elle ne me convainc pas... Que je suis dans un moment actuel, que je suis peut être forcé de la recevoir mais elle ne me convainc pas. CP : Tu lui à dit ça au fait ? Oui je lui ai dit ça un petit peu comme ça, enfin peut être pas sous ces termes là, mais je lui ai fait prendre conscience que son explication n'est pas recevable.</p>	<p>ADCP : Patrice décrit l'action de Linda. ; ADCP : Patrice décrit l'action des camarades ; ADCJ : Patrice justifie sa décision d'intervenir par l'interaction entre Linda et les garçons ; ADR : Patrice explique sa non-recevabilité des explications de Linda par le fait qu'elle sait qu'elle doit amener sa raquette le mercredi ; ADEN : il faut amener sa raquette de T.T tous les mercredi. ; ADCJ : Patrice appuie sa première justification en s'appuyant sur l'action d'un camarade de Linda.</p> <p>ADR : Patrice explique comment il persuade Linda d'amener sa raquette. ; ADEN : l'oubli de raquette est pénalisant car il ralentit la progression ; ADEN : l'oubli de raquette est d'autant plus pénalisant que l'on est faible en T.T. ; ADCJ : Patrice justifie son argumentation par le fait que Linda est faible en T.T. ADR : Patrice explique comment il essaie de persuader Linda. ; ADR : Patrice explique pourquoi il trouve cette explication plausible</p> <p>ADR : Patrice explique pourquoi Linda à oublié sa raquette.</p> <p>ADR : Patrice explique les raisons du questionnement de Linda. ADCP : Patrice décrit son comportement face à Linda ADCP : Patrice décrit son action au moment où Linda lui donne ses explications ADR : Patrice explique le but de ses actions.</p> <p>ADR : Patrice explique, théorise une autre possibilité d'action avec Linda. ; ADCP et ADR : Patrice décrit et explique la façon dont il s'y prend pour atteindre son but ; ADR : Patrice explique qu'il à fait prendre conscience à Linda ; ADEX : Patrice exprime son blocage «relationnel ».</p>	<p>Enchaînement ADCP/ADCJ/ADR/ADEN/AD CJ/ADR ; La rationalisation de l'action s'effectue par l'intermédiaire d'ADCJ et d'ADEN. Patrice montre une fois de plus le souci de justifier ses propos mais aussi de les accompagner de l'énoncé de règles précisant le comportement que les élèves doivent adopter vis à vis du matériel.</p>
---	--	--

LE VERBATIM

P : Alors ici justement... Heu... Là on voit que... La fille, Linda, l'une des deux filles de cette classe là... Cherche à... Se justifier ou à justifier un petit peu... Heu... Son oubli de... Ou bien encore le fait qu'elle n'ait pas sa raquette. Et pendant qu'elle donne des explications on voit, on entend aussi que ses camarades s'en mêlent un petit peu, et... Heu... Là je suis obligé moi – même je suis obligé de... D'essayer de... La persuader que l'explication qu'elle donne n'est pas trop, trop recevable étant donné qu'elle sait qu'elle devait avoir sa raquette que le mercredi, c'est là séance de tennis de table, et... Donc... On entend même un de ses camarades lui dire que son sac devrait être fait dès la veille pour ne pas être prise au dépourvu... Donc là... L'explication là n'est pas...

CP : Comment tu t'y prends pour la persuader ?

J'essaie de lui faire comprendre que bon... Heu... Que... Si elle n'apporte pas sa raquette sachant le problème de matériel qu'on a déjà... Si elle ne fait pas l'effort de ramener sa raquette elle va se trouver... Pénalisée par une non pratique et surtout que elle, elle en a bien besoin parce que heu... Son niveau n'est pas trop, trop élevé, c'est l'un niveau qui est d'ailleurs le plus bas en tennis de table donc j'essaie de lui faire comprendre que c'est surtout elle qui ne devrait pas être dans cette situation là d'oubli de la raquette et qu'elle devrait avoir toujours son matériel... J'essaie de la persuader... Par la parole quoi

CP : Peut être... Est ce que tu penses qu'elle a peur d'avoir une mauvaise note en fait et que... Elle oublie sa raquette à cause de ça.

Oui, ça pourrait être l'explication la plus plausible, hein, justement, la crainte de paraître ridicule, hein... Ca revient un petit peu à l'estime de soi quoi... Sachant un petit peu que son niveau n'est pas trop bon donc peut être volontairement ou bien même inconsciemment elle arrive sans sa raquette

CP : Et est ce que tu penses que pour toi c'est ça, c'est l'explication ou est ce qu'il y a... En fait toi tu penses quoi par rapport à ça ?

Et bien

CP : Par rapport à elle, par rapport à Linda

Par rapport à Linda il me semble que... A mon avis hein... Il me semble que dans une autre situation, peut être un jour ou il n'y aurait pas l'évaluation, je ne pense pas qu'elle aurait oublié sa raquette comme ça. Ou bien si elle l'avait réellement oubliée ce ne serait pas dans une occasion aussi floue

CP : Ca fait un moment qu'elle revient vers toi puisqu'on l'a vue déjà tout à l'heure

Absolument - Donc j'ai l'impression que, je ne sais pas mais qu'elle cherche peut être aussi un petit peu à noyer le poisson quoi.

CP : Et alors toi à ce moment là tu fais quoi ?

Bon moi je l'écoute, je l'écoute mais tout en lui montrant que je ne suis pas dupe non plus de, que je ne suis pas dupe quoi, que j'essaie aussi de par mon attitude de lui faire prendre conscience que son explication n'est pas recevable quoi, j'essaie quand même de, sans trop la brusquer, mais essayer quand même de lui faire comprendre que je ne peux pas accepter une telle justification.

CP : Est ce que tu peux me décrire ton attitude justement. Est ce que tu vois une issue à ce moment là parce que ça fait un moment qu'elle revient vers toi, elle revient vers toi... ?

Bon... L'issue que je peux trouver... Finalement ce serait peut être de lui dire carrément que j'ai entendu son explication... Que je l'entends mais qu'elle ne me convainc pas... Que je suis dans un moment actuel, que je suis peut être forcé de la recevoir mais elle ne me convainc pas.

CP : Tu lui à dit ça au fait ?

Oui je lui ai dit ça un petit peu comme ça, enfin peut être pas sous ces termes là, mais je lui ai fait prendre conscience que son explication n'est pas recevable.

ENONCIATIF : ADRESSE discursive

C'est par l'intermédiaire d'une justification que Patrice exprime son intervention sur Linda. On note le caractère contraint de cet énoncé qui traduit un comportement réactif pour la prise en main de Linda. Après le second ADCP Patrice adopte une position énonciative « d'affrontement forcé » de Linda, qu'il exprime à travers son obligation puisque les garçons interviennent à sa place en direction de Linda.

Puis Patrice effectue une série d'actes de discours qui visent à justifier et expliquer la façon dont il agit à partir de sa position énonciative d'affrontement.

On remarque qu'il se retranche derrière l'énoncé de règles et de principes qu'un élève peu compétent comme Linda doit respecter pour progresser. Ce que nous en retenons c'est que Patrice utilise sa position énonciative d'affrontement de Linda sans s'impliquer à titre personnel dans cette interaction. Il n'utilise pas le « je » mais le « il faut respecter », ce qui lui permet en quelque sorte de dégager sa responsabilité. Pour me parler de Linda il s'efface malgré ma relance qui lui demande de s'impliquer personnellement.

Par cet ADR Patrice réaffirme sa double position paradoxale d'affrontement par obligation de Linda liée à son statut de professeur et d'évitement de Linda lié à son tempérament d'être humain.

Cette interprétation est confirmée par les trois ADR qui suivent dans lesquels Patrice explique clairement qu'il a bien perçu les intentions de Linda.

Ici encore la succession des quatre actes de discours confirme nos précédentes interprétations. Le premier ADR traduit la position d'affrontement de Patrice vers Linda et le second ADR traduit la position d'évitement voire d'inhibition qu'adopte Patrice dans son rapport avec Linda. Le passage « j'essaie quand même de, sans trop la brusquer, mais essayer quand même de lui faire comprendre que je ne peux pas accepter une telle justification » est exemplaire à ce titre.

L'ADR et l'ADEx sont des confirmations de nos interprétations. Patrice envisage à juste titre une position énonciative d'affrontement direct de Linda (ADR) mais en même temps l'ADEx traduit une position énonciative d'inhibition.

Patrice termine cet épisode par une position de confirmation de lui – même quand à sa réussite à faire prendre conscience à Linda qu'elle ne l'avait pas convaincu.

P : Alors ici justement... Heu...Là on voit que...La fille, Linda, l'une des deux filles de cette là...Cherche à... Se justifier ou à justifier un petit peu...Heu...Son oubli de...On encore le fait qu'elle n'ait pas sa raquette. Et pendant qu'elle donne des explications on voit, on entend aussi que camarades s'en mêlent un petit peu, et...Heu...Là je suis obligé même je suis obligé de...D'essayer de...La persuader que l'explication qu'elle donne n'est pas trop, trop recevable étant donné qu'elle qu'elle devait avoir sa raquette que le mercredi, c'est là séance de tennis de table, et...Donc...On en-même un de ses camarades lui dire que son sac devrait être fait dès la veille ne pas être prise au dépourvu...Donc là...L'explication là n'est

CP : Comment tu t'y prends pour la persuader?

J'essaie de lui faire comprendre que bon...Heu...Que... Si elle n'apporte pas sa raquette sachant problème de matériel qu'on a déjà...Si elle n'fait pas l'effort de ramener sa raquette elle va se trouver pénalisée par une non pratique et surtout que elle, elle en a bien besoin parce que heu...Son niveau pas trop, trop élevé, c'est l'un niveau qui est d'ailleurs le plus bas en tennis de table donc j'essaie de lui faire comprendre que c'est surtout elle qui ne devrait pas être dans cette situation là d'oubli de la raquette qu'elle devrait avoir toujours son matériel...J'essaie de la persuader... Par la parole

CP : Peut être...Est ce que tu penses qu'elle à peur d'avoir une mauvaise note en fait et que...Elle oublie sa raquette à cause de ça.

Oui, ça pourrait être l'explication la plus plausible, hein, justement, la crainte de paraître ridicule...Ca revient un petit peu à l'estime de soi...Sachant un petit peu que son niveau n'est pas trop bon donc peut être volontairement ou bien même inconsciemment elle arrive sans sa ra-

CP : Et est ce que tu penses que pour toi c'est ça, c'est l'explication ou est ce qu'il y a...En fait toi tu penses quoi par rapport à ça ?

Et bien

CP :Par rapport à elle, par rapport à Linda

Par rapport à Linda il me semble que...A mon avis hein...Il me semble que dans une autre situation, être un jour ou il n'y aurait pas l'évaluation, je ne pense pas qu'elle ait oublié sa raquette comme ça. Ou bien si elle l'avait réellement oubliée ce ne serait pas dans une occasion aussi

CP : Ca fait un moment qu'elle revient vers toi puisqu'on l'a vue déjà tout à l'heure

Absolument- Donc j'ai l'impression que, je ne sais pas mais qu'elle cherche peut être aussi un petit peu noyer le poisson quoi.

CP : Et alors toi à ce moment là tu fais quoi?

Bon moi je l'écoute, je l'écoute mais tout en lui montrant que je ne suis pas dupe non plus de, que je suis pas dupe quoi que j'essaie aussi de par mon attitude de lui faire prendre conscience que explication n'est pas recevable quoi, j'essaie quand même de, sans trop la brusquer, mais essayer même de lui faire comprendre que je ne peux pas accepter une telle justification.

CP : Est ce que tu peux me décrire ton attitude justement. Est ce que tu vois une issue à ce moment là parce que ça fait un moment qu'elle revient vers toi, elle revient vers toi...?

Bon ...L'issue que je peux trouver...Finalement ce serait peut-être lui dire carrément que j'ai entendu son explication...Que je l'entends mais qu'elle ne me convainc pas...Que je suis dans un moment où que je suis peut être forcé de la recevoir mais elle ne me convainc

CP : Tu lui à dit ça au fait?

Oui je lui ai dit ça un petit peu comme ça, enfin peut être pas sous ces termes là, mais je lui ai fait prendre conscience que son explication n'est pas recevable-

Question conforme qui s'appuie sur le comment d'un cours d'action

Questionnement abusif : - suggestion qui provient du Conseiller pédagogique/Chercheur. Jamais en effet le professeur stagiaire n'a mis de lui-même en relation la peur de la mauvaise note avec la raquette. Il a eu simplement mis en relation le niveau de compétence de Linda avec l'oubli de la raquette, ce qui est totalement différent.

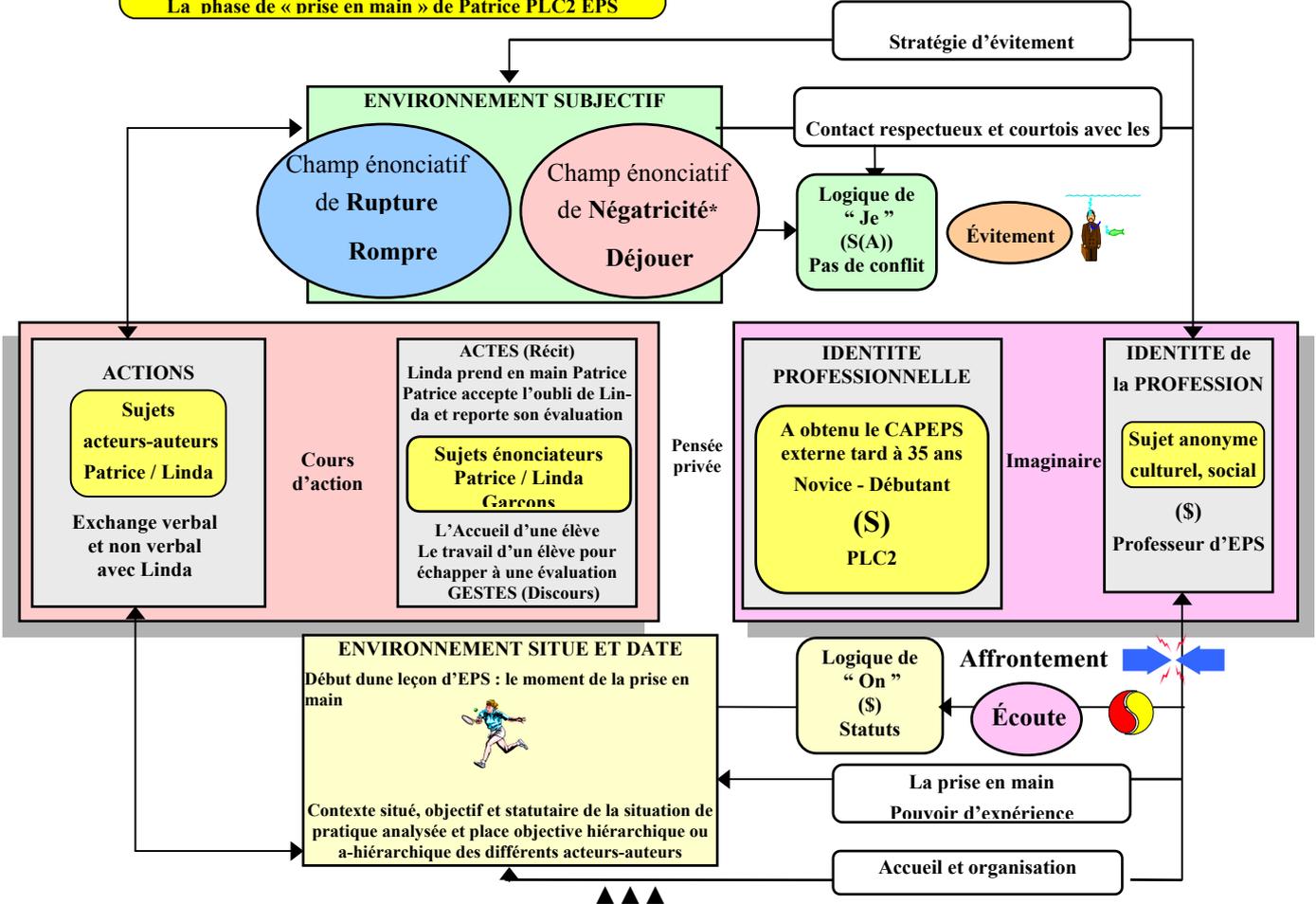
Sur l'ensemble des actes de discours du professeur stagiaire nous remarquons une forte tendance de sa part à l'explication et à la justification.

Ce qui nous indique l'ambiguïté entre la situation analysée et la situation d'analyse de pratiques.

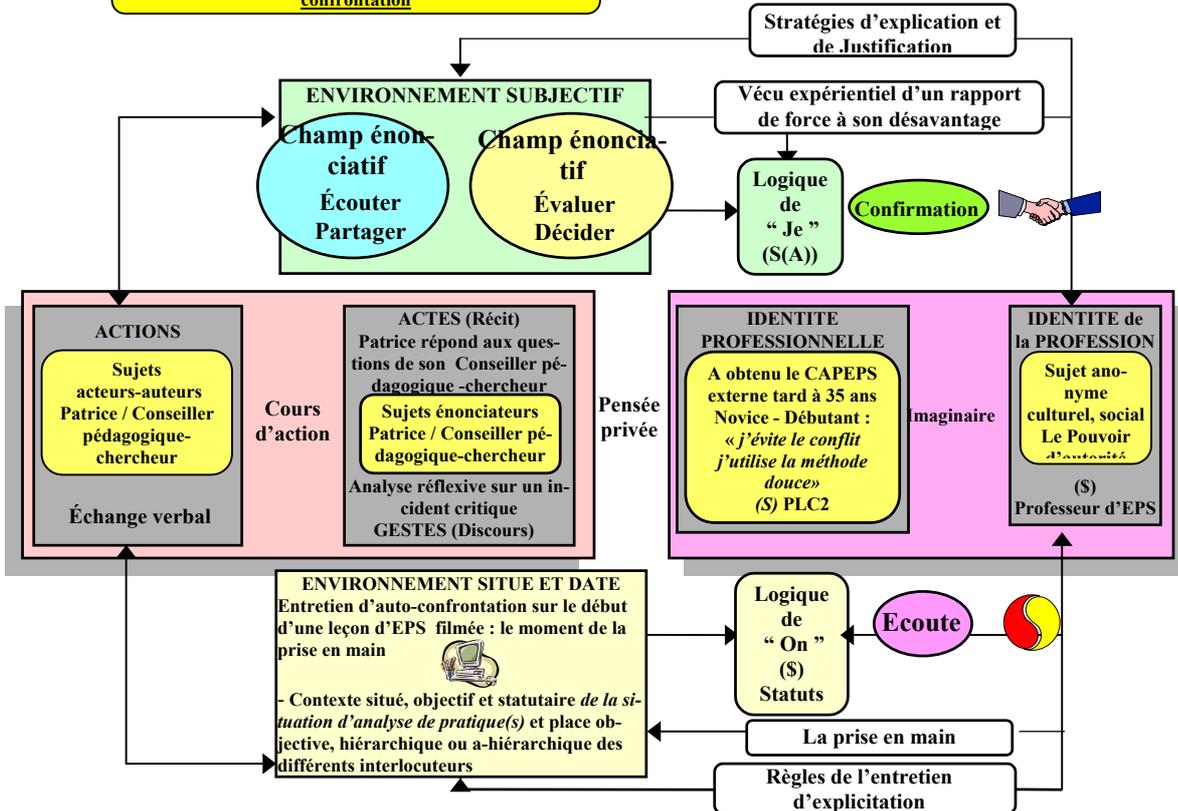
Cette dernière semble privilégier le souci de s'expliquer auprès du conseiller pédagogique et/ou du chercheur plus que le souci d'envisager une autre façon de prendre en main sa classe, une autre façon d'aborder ce geste professionnel de la prise en main.

Rester crédible prend le pas sur la recherche des causes de sa difficulté à résister à l'offensive de son élève pour échapper à la situation d'évaluation et à approfondir l'espace psychique qui s'est joué tant dans la situation analysée que dans la situation d'analyse de pratiques

Analyse de pratique(s) et identité professionnelle :
Situation de pratique analysée
 La phase de « prise en main » de Patrice PLC2 EPS



Analyse de pratique(s) et identité professionnelle :
Situation d'analyse de pratique : l'entretien d'auto-confrontation



10 points méthodologiques

- Rompre avec le schéma et l'imagerie visuelle classique et linéaire de l'intervention, conçue comme une interaction fonctionnelle entre un intervenant A et un sujet B.
- En clair, le dialogue ne s'analyse pas sur le modèle de la conversation, mais sur celui de la monade qui intègre son univers et donc le dialogue dont elle est membre. Le sujet de langage apparaît dans l'exercice du dialogue. [Bénéviste, Coursil]
- Au-delà des actions, c'est bien l'acte qui compte, un acte qui implique un sujet et qui n'existe que pour autant qu'il y a eu une "prise en acte" par un autre et ce dans un dialogue. L'action ne fonde pas nécessairement le sujet, elle le manifeste au monde. Le sujet, c'est toujours l'Autre, par sa reconnaissance de l'acte, qui le fonde
- Il ne s'agit plus de se contenter d'une simple description (fût-elle exhaustive et balisée d'un armement statistique) des pratiques, ni d'aller à la quête d'une intentionnalité ou d'une personnalité porteuse de significations endormies qu'il s'agit de dé-couvrir, (quelles que soient les théories, les philosophies convoquées) mais de construire, aussi, la signification de ces pratiques, par le simple fait que les sujets des pratiques analysées sont des *sujets de langage*.
- Considérer qu'une pratique et, a fortiori une pratique professionnelle, engage d'abord un "nous" avant le "je". La pratique est sociale, avant d'être individuelle.
- Caractériser l'intervenant professionnel. C'est quelqu'un qui introduit au métier par le dialogue ou (et) quelqu'un qui vous introduit dans le dialogue du métier (indépendamment de son jargon).
- Savoir que dans sa fonction purement pragmatique, le praticien représente un métier ; dans sa fonction dialectique, le praticien représente, en plus, une culture et donc une histoire. Le praticien ne peut pas être inculte. Dès qu'il engage un dialogue, il appartient à une ethno-histoire.
- Comprendre que le transmetteur inculte (formateur, conseiller pédagogique, tuteur) remplissant strictement la fonction pragmatique du métier, peut totalement en manquer le transfert. Par contre, en étant informé et en prêtant attention au symbolique le praticien change d'identifiant et d'identité professionnelle, et au nom de la pratique qu'il représente, il installe alors un véritable espace de communication, de dialogue, de liberté.
- Quant au chercheur, il y a, me semble-t-il, une nécessité de ne pas oublier les contraintes du langage et du dialogue, pour mieux expliquer et comprendre les pratiques, l'expérience et la question de leur transfert.
- Les chercheurs et les formateurs intervenant en analyse des pratiques doivent trouver et produire le type de méthodes permettant cette mutation de point de vue. Pour ce qui relève de l'analyse des pratiques, celle-ci est en retard sur deux nécessités de son domaine, - à savoir une *didactique de la dialectique*, autrement dit - une didactique qui maîtrise les techniques, les savoirs issus du dialogue.
- et une *didactique culturelle*, autrement dit une didactique de l'histoire sémiotique des métiers.



Premier schéma — nous avons comme propositions :

- 1- les actes se comptent → on peut les identifier
- 2- les actes se racontent → on peut les lire et/ou les écouter
- 3- le sujet c'est l'autre — si S = sujet et A = l'Autre, on écrit : (S(A))

$$\text{On peut écrire :} \quad \text{Acte} = \frac{\text{identifier}}{\text{écouter}} \quad (\text{S(A)})$$

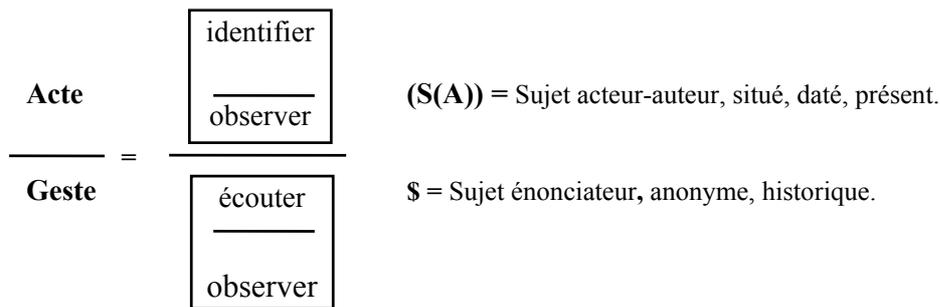
- 4- les gestes se décrivent → on peut les lire et/ou les écouter
- 5- les gestes se montrent → on peut les observer
- 6- le sujet s'efface — on écrit : \$

$$\text{On peut écrire :} \quad \text{Geste} = \frac{\text{écouter}}{\text{Observer}} \text{ \$}$$

Résumons-nous :

Les Gestes sont	Les Actes sont
des Représentations	des Faits
qui s'inscrivent dans la durée.	qui relèvent de l'instant présent.
Ce sont des Discours	Ce sont des Récits
qui se décrivent et se montrent.	qui se comptent et se racontent.
Ils impliquent un "sujet énonciateur" anonyme, historique.	Ils impliquent un "sujet acteur-auteur" situé, daté, présent.

Nous pouvons donc proposer le schéma d'interprétation suivant :



Autrement dit :

$$\frac{\text{Acte}}{\text{Geste}} = \frac{(S(A))(\text{identifier} - \text{observer})}{(\$)(\text{écouter})} = \text{Sujet/Identité professionnelle}$$

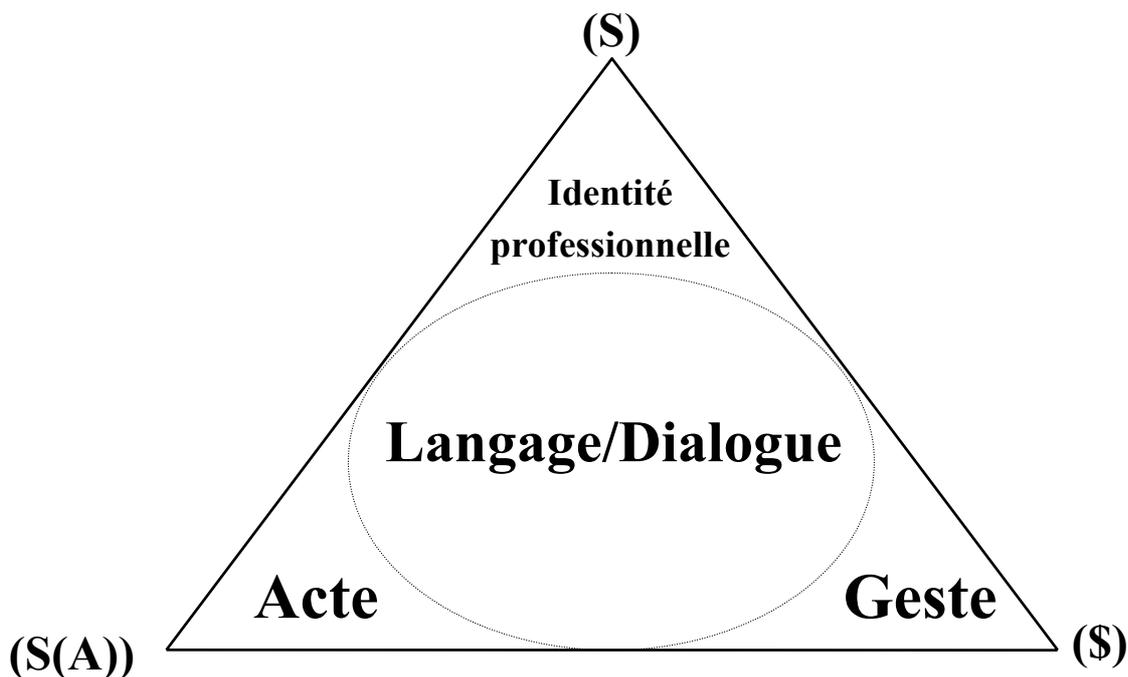


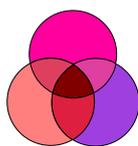
Au plan d'une théorie du signe, inspirée des travaux de Peirce nous ne plaçons pas le signe triadique (R,O,I) de chaque côté de la barre, comme pour le signifié dans son rapport au signifiant, chez Saussure. Pour nous, le sujet inscrit et est inscrit par le ou les signes signifiants (de sa pratique et de ses discours) et par leur dynamique de jeu du dialogue entre les deux facettes du sujet : sujet acteur-auteur - sujet énonciateur. Entre (S (A)) et \$, entre acte et geste, le signe (R,O,I) est la barre même qui énonce le sujet (S). On peut écrire :

$$\frac{\text{Acte}}{\text{Geste}} = \frac{S(A)(\text{identifier} - \text{observer})}{(R, O, I)} \implies \text{Sujet / Identité professionnelle}$$

soit :

$$\frac{\text{Acte}}{\text{Geste}} = \frac{(S(A))}{(R, O, I)} \implies (S)$$





En analyse des pratiques

10 Principes de Communication



- 1- **Organiser un espace d'accueil circulaire, confortable et convivial avec des tables pour écrire**
- 2- **Ne jamais se placer en face de celui qui risque d'être en conflit avec vous : essayer de l'avoir à vos côtés**
- 3- **Adopter une Position énonciative d'écoute**
- 4- **En termes d'Exposés, dans l'ordre :**
 - 4.1- **Exposer les faits et autoriser des questions de l'ordre de l'explicitation** *«Est-ce que tu peux préciser ?»* et **non du jugements de valeurs** : *«Pour moi ce n'est pas comme ça qu'il faut faire»*
 - 4.2- **Passer de façon explicite et claire à des propositions de jugements de valeurs une fois les faits bien identifiés :**
«Si tout semble précisé quel est votre avis sur cette question ?»
 - 4.3- **Tenter de théoriser les problèmes concrets posés et identifier à quels grands registres d'action ils appartiennent :**
«Compte tenu de ce problème sur quoi, comment et dans quel ordre de priorité peut-on agir?»
- 5- **En termes d'Analyse, dans l'ordre :**
 - 5.1- **Identifier l'explicite : travailler sur ce qui est effectivement dit**
 - 5.2- **Clarifier l'implicite : travailler sur les présupposés et les implicites**
 - 5.3- **Apprécier l'énonciatif : travailler sur la place et les positions énonciatives prises par les interlocuteurs à l'intérieur du groupe.**
- 6- **Ne jamais vouloir résoudre «à chaud» une opposition de l'ordre du Dénier par la raison ou le discours militant qui cherche absolument à convaincre - Faire confiance à l'informel et au groupe pour résoudre un conflit basé sur le déni.**
- 7- **Reformuler les énoncés produits par les interlocuteurs en vous assurant si c'est bien l'idée qu'ils veulent développer :**
«Si j'ai bien compris tu veux dire que...»
- 8- **Être attentif à celui ou celle qui ne s'exprime pas ou peu : «Qu'en penses-tu ?»**
- 9- **Être attentif à la différence et à la voix qui ne suit pas forcément la direction générale du groupe**
- 10- **Être patient et positif, sans pour autant jamais perdre de vue les objectifs et le «timing» de la séance**

NB : par manque de temps cette conférence n'a pu être suivie d'un temps d'échanges avec Christian ALIN

