



Jérôme Guérin, *Activité collective et apprentissage. De l'ergonomie à l'écologie des situations de formation*

Jacques Méard



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/activites/422>

DOI : [10.4000/activites.422](https://doi.org/10.4000/activites.422)

ISSN : 1765-2723

Éditeur

ARPACT - Association Recherches et Pratiques sur les ACTIVités

Référence électronique

Jacques Méard, « Jérôme Guérin, *Activité collective et apprentissage. De l'ergonomie à l'écologie des situations de formation* », *Activités* [En ligne], 11-1 | Avril 2014, mis en ligne le 15 avril 2014, consulté le 23 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/activites/422> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/activites.422>



Activités est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Analyse d'ouvrage par Jacques Méard

Guérin J. (2012). *Activité collective et apprentissage. De l'ergonomie à l'écologie des situations de formation.* Paris: L'Harmattan, coll. Action et Savoir, 240 pages.

L'ouvrage de Jérôme Guérin porte sur les conditions sociales de l'apprentissage en classe, et notamment les effets sur cet apprentissage des interactions entre élèves. Préfacé par Brigitte Albero et postfacé par Marc Durand, il est organisé en trois parties : dans la première, sont exposés le sujet, le cadre théorique et la méthodologie. Dans la deuxième, l'auteur présente les résultats des travaux de ce courant de recherche ; dans la troisième et dernière, il revient sur des questions de méthode en menant une discussion épistémologique.

Dans l'introduction et la première partie de l'ouvrage, l'auteur décrit un cadre d'analyse et de méthode hybride qui emprunte des éléments à l'ethnométhodologie (analyse des interactions négociées en classe), au courant écologique (analyse des systèmes dynamiques d'activités en classe), à l'approche située de l'activité collective (analyse de la participation aux pratiques sociales d'une communauté en situation) et à la théorie de la cognition distribuée (analyse des connaissances réparties entre les agents et les objets techniques au travers de patterns de coordination en situation). Ces éclairages croisés reposent sur deux principes communs : d'une part l'activité des enseignants et des élèves est considérée comme un « travail » et doit être analysée comme tel (par exemple par l'analyse de la prescription), d'autre part cette activité des sujets est « située », autrement dit son « couplage » avec les éléments signifiants de la situation est dynamique et indéterminé (il échappe aux déterminismes).

Selon nous, la contribution majeure de l'ouvrage tient dans sa deuxième partie car, en trois chapitres, J. Guérin y pointe de façon convaincante des configurations d'activités entre élèves et entre enseignant et élèves. Dans ces configurations, l'articulation et l'interdépendance des expériences individuelles et des expériences collectives apparaissent au travers de résultats d'études qui sont exposées comme des illustrations. De cette façon, la validité de ce qui est avancé ne nuit pas à la clarté des situations pratiques analysées (et vice versa). Ces exemples issus des travaux de recherche recouvrent plusieurs niveaux d'âge (élémentaire, mais surtout secondaire et professionnel) et plusieurs disciplines (essentiellement éducation physique et maths, mais aussi sciences, filières professionnelles « métiers de la mode » et « assistant architecte »).

Or, ce qui retient l'attention est la réelle nouveauté de ces résultats. Le tableau dressé dans ces chapitres révèle de façon éclairante le lien explicite entre apprentissages et configurations sociales dans lesquelles (on pourrait dire « grâce auxquelles » ou « malgré lesquelles ») se réalisent ses apprentissages : conflits d'interprétation entre professeur et élèves, résolution de problèmes, recours à des objets servant de médiateurs de signification partagée, mobilisation de connaissances distribuées qui, dans un groupe d'élèves, ne conduit pas à des profits identiques, mais apporte néanmoins un bénéfice à chacun en termes d'apprentissage. On y voit des élèves qui, grâce à des stratégies sociales, s'engagent en même temps dans le but de se

conformer aux attentes de l'enseignant, pour apprendre, mais aussi pour nouer des liens sociaux. Grâce à cet éclairage de la dimension interactionnelle de l'activité, on y voit aussi des élèves menant des actions paradoxales (coopérer dans les tâches compétitives, s'opposer dans les tâches coopératives), des actions dissimulées (un « braconnage » quasi permanent), des formes d'engagement volatiles (souvent pour rompre l'ennui) qui se manifestent par une alternance continue de décrochages et « d'accrochages » au travail scolaire.

Le plus stimulant sans doute tient en ce que l'auteur apporte la démonstration que l'efficacité de l'enseignement passe par la prise en compte de cette alternance. Il pointe par exemple l'organisation par le professeur expérimenté d'un désordre apparent et transitoire en début de cours afin d'établir un diagnostic de l'engagement des élèves et préserver momentanément plusieurs scénarios possibles en fonction de la situation. Il met également en évidence les effets de configurations d'actions marquées par des « fenêtres d'interactions attentionnelles » auprès de certains élèves, sans suspendre l'activité du groupe, dans le but de dynamiser, mais aussi d'entretenir l'engagement des apprenants sur le long terme. De plus, en intégrant les problématiques d'enseignement, J. Guérin évite l'écueil d'une réflexion sur l'activité collective "content free" (sans contenus).

La troisième partie intègre dans la discussion les interactions avec les formateurs d'enseignants dans la problématique, ce qui est un prolongement rare dans un contexte de recherche où problématiques d'enseignement et de formation sont rarement associées. C'est l'occasion pour Guérin de discuter les formes de collaboration entre chercheurs et praticiens, les bénéfiques respectifs, les outils transférables, et d'interroger à cette occasion les présupposés de toute recherche. L'inconvénient dans ce chapitre vient du sentiment de rupture par rapport à l'argument principal développé dans les parties précédentes. En effet, en insistant à ce moment de l'ouvrage sur l'émergence d'un « curriculum de couplages typiques » (entre les actions de l'acteur et l'environnement matériel et instrumental de la situation), la question des effets croisés entre activité individuelle d'apprentissage et activité sociale est rétrogradée au second plan. Les autres acteurs sont « dilués » dans « l'environnement ».

De la même façon, sans contester la fertilité du concept emprunté à Durand « d'espace d'actions encouragées » (pp. 175 seq.) pour décrire les situations de formation souhaitables pour l'auteur car non prescriptives, force est de reconnaître que la dimension sociale de l'activité n'y est plus qu'en filigrane. La seule avancée dans le domaine de l'interaction est ici signalée timidement dans le processus qui conduit le stagiaire à rechercher des généralisations en comparant ce qu'il fait avec ce que font les autres. Du coup, on a l'impression que l'ouvrage se focalise de nouveau sur l'individu (ici le professeur stagiaire) et que, d'un certain point de vue, il revient à la vision moniste pourtant critiquée avec talent cent pages plus tôt. Et l'on sent à ce niveau la difficulté, mais aussi l'audace du défi relevé par l'auteur dans cet ouvrage, défi qui consiste à dépasser le clivage entre analyse du sujet qui apprend ou se forme et analyse des groupes et communautés d'apprentissage.

Annoncé dès le titre de l'ouvrage, ce défi est perceptible aussi au niveau des emprunts théoriques divers. Cette hybridation conceptuelle pourrait apparaître comme un manque de cohérence. Elle nous semble au contraire utile, sauf à penser que son propre modèle est capable d'envisager toutes les questions de formation et à tourner le dos à l'ensemble des travaux en sciences humaines sur l'activité collective au prétexte de ne pas trahir son propre modèle. Mais, chez J. Guérin, elle touche

curieusement davantage la sociologie du travail et l'interactionnisme que la psychologie sociale. Par exemple, il montre en appui de plusieurs de ses études que les interactions entre élèves consistent souvent pour chacun d'entre eux à évaluer et modéliser les compétences de ses pairs (pp.108 seq.); cette observation de personnes-ressources est présentée comme décisive sur les apprentissages. Or, si ce résultat est rapproché des recherches en ergonomie (le modèle de l'interlocuteur, le modèle du partenaire) ainsi que de la sociologie interactionniste (car ces modèles dépendent de normes qui agissent selon les rapports d'autorité), rien n'est dit sur l'œuvre de Bandura¹, ni de Winnykamen² dont les études ont porté spécifiquement sur les modalités de ces comparaisons opérées par les élèves et sur ces systèmes d'entraide (seule d'Arripe-Longueville³ est citée par ailleurs). On peut faire la même remarque à propos du concept de « disposition à agir » dont on a du mal à saisir la différence avec celui « d'attitude ».

En conclusion, compte tenu de ces éléments de discussion, l'ouvrage de Jérôme Guérin se distingue dans le contexte des publications actuelles sur les questions d'éducation. D'une part, elle représente une critique étayée de la vision solipsiste toujours dominante de l'enseignement qui, en se polarisant sur l'adaptation de l'acteur (isolé des autres acteurs) au milieu, tend à délaisser les conditions sociales de l'apprentissage. D'autre part, les résultats portant sur des pratiques ordinaires, parmi lesquelles ceux de l'auteur lui-même ont une large place, apportent du « neuf », grâce au cadre théorique et méthodologique inhabituel pour ce sujet. Mais il reste de notre point de vue à trouver des articulations avec les sciences humaines qui se sont penchées depuis des décennies sur ces questions. On se demandera enfin si ces travaux à propos de pratiques ordinaires ne pourraient pas être utilement complétés par des ingénieries et par des analyses de pratiques volontairement innovantes dont certaines associations de spécialistes (le CRAP, l'ICEM, l'AGEEM) sont les pionniers et les experts en termes de technologies de l'enseignement.

¹ Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.

² Winnykamen, F. (1990). *Apprendre en imitant ?* Paris: Presses Universitaires de France.

³ Arripe-Longueville (d') F. (2006). *Les relations entre pairs chez les enfants et les adolescents dans les activités physiques et sportives. Rôle dans le développement psycho-social et l'acquisition d'habiletés motrices*. Note de synthèse pour l'HDR, Université Nice Sophia Antipolis.