Edito - Catégorisations en situations d'enseignement et d'apprentissage

Edito - Categorizations in teaching and learning situations

Lara Laflotte et Hélène Veyrac

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ree/2027>

DOI : 10.4000/ree.2027

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Université de Nantes

Référence électronique

Lara Laflotte et Hélène Veyrac, « Edito - Catégorisations en situations d'enseignement et d'apprentissage », *Recherches en éducation* [En ligne], 33 | 2018, mis en ligne le 01 juin 2018, consulté le 22 octobre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ree/2027> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.2027>

Recherches en éducation est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Catégorisations en situations d'enseignement et d'apprentissage

Lara Laflotte et Hélène Veyrac

Édito

1. De l'intérêt des recherches sur les catégorisations en éducation

Ce dossier aborde les processus de catégorisation sous l'angle des recherches en éducation. Il prétend contribuer à comprendre l'activité qui prend place dans les classes, dans les interactions entre enseignants et apprenants. Dans des situations d'enseignement/apprentissage, élèves et enseignants agissent, de manière à chaque fois nouvelle, mais avec pourtant certaines régularités. De multiples approches scientifiques tentent de décrire ces régularités, d'en comprendre les mécanismes. La revue *Recherches en Éducation* fait partie de celles qui donnent à voir ces tentatives.

La compréhension de ce qui se joue entre enseignants et apprenants nécessite de s'intéresser à la façon dont ils interprètent les situations de classe et leurs interactions. Dans ce dossier, il s'agit d'approcher les activités des enseignants et de leurs élèves en classe par le concept de « catégorisation » qui fait partie des processus de compréhension à l'œuvre. Comme nous l'avons précisé, le concept est utilisé dans la littérature dans plusieurs contextes. Il est ici employé dans une acception spécifique. La catégorisation est entendue ici dans le sens de processus cognitif constitutif de l'activité, en l'occurrence de l'activité en classe : d'une part les enseignants « catégorisent » les éléments de leur environnement pour pouvoir agir, remplir leurs missions, faire leur travail et d'autre part, les élèves « catégorisent » l'environnement qui les entoure pour pouvoir agir dessus. La catégorisation est donc envisagée dans ce dossier comme un processus constitutif de l'activité – qu'elle soit celle de l'enfant ou celle de l'adulte – qui permet d'agir sur l'environnement par une réduction de sa complexité : réduire la complexité de l'environnement revient à associer des éléments perçus (ou anciennement perçus) entre eux. Ces associations constitueraient des sortes de « rubriques », de « classes », de « choses rangées mentalement ensemble », autrement dit de catégories. Ces catégories dépendent de l'expérience, des actions déjà réalisées dans d'autres situations, des besoins informationnels pour guider l'action. Elles ne sont pas innées ; elles sont issues des nécessités de l'action et se sont développées dans l'expérience, donc à la fois propres à chacun, mais avec des similarités d'un enseignant à un autre, d'un élève à un autre.

2. Les recherches en éducation sur les catégorisations des personnes

Décrire les catégories des élèves et des enseignants – en éclairant les variabilités inter et intra-individuelles – nous semble une voie de recherche particulièrement porteuse dans le sens où elle permet d'approcher une partie ancrée, stable et relativement permanente de l'activité en classe.

Il apparaît trop ambitieux d'approcher la catégorisation de l'ensemble des éléments constitutifs de l'activité des enseignants et des élèves. Les questions de recherche se concentrent alors dans ce dossier sur la catégorisation d'« éléments » tout à fait singuliers : les personnes. Catégoriser des personnes renvoie probablement de nombreux lecteurs aux travaux de sociologie sur les stéréotypes sociaux. Bien que quelques parentés puissent s'y trouver, il ne s'agit pas de l'approche engagée dans ce dossier. La grande différence ici est que la catégorisation des enseignants et des élèves n'est pas réduite à ces aspects sociaux : enseignants et élèves peuvent percevoir des problématiques sociales, de genre, des discriminations, ou pas. L'approche de l'activité par les catégorisations propose des méthodologies particulièrement originales – se rapprochant de celles engagées en psychologie sociale mais sans s'y restreindre – laissant ainsi la porte ouverte au recueil de catégories quelles qu'elles soient. C'est là un intérêt majeur des approches présentées et discutées dans ce dossier : ne pas laisser enferrer les catégories recueillies dans les mailles des résultats attendus par les chercheurs.

L'enjeu est de décrire des activités, celles d'enfants et celles d'enseignants, relatives à ce processus de catégorisation des personnes. Là encore, l'objet de recherche est trop vaste, et nous le limitons à une confrontation liée aux statuts des personnes : comment les enseignants, en tant qu'enseignants, catégorisent les élèves, en tant qu'élèves et vice versa. La question de la réception par les élèves des catégorisations dont ils sont l'objet sera également abordée.

Bien que ce dossier revêt un caractère inédit, il emprunte à des travaux empiriques de la catégorisation passés, tels ceux d'Eleanor Rosch menés en psychologie cognitive dans les années 70. Ces travaux ont rompu avec des approches issues de la philosophie et ouvert la voie à un large ensemble de recherches et de débats, tant dans le champ de la psychologie que dans celui de l'éducation. Les travaux de Vosniadou (1994) en didactique de la physique ou de Fishbein (1994) en didactique des mathématiques sont sans doute plus familiers des lecteurs de Recherches en Education, qui abordent la catégorisation sous l'angle des théories « naïves » construites par les individus au cours de leur expérience, dans une culture donnée, lesquelles peuvent faire obstacle à l'acquisition de concepts scientifiques. Les travaux initiaux d'Eleanor Rosch montrent que les processus cognitifs à l'œuvre au quotidien ne peuvent pas être ramenés au raisonnement mobilisé pour élaborer une taxonomie (Rosch, 1973 ; Rosch, Mervis, Gray, Johnson et Boyes-Braeme, 1976). Ils défendent le concept de prototype qui est repris dans notre dossier par l'article de Lara Laflotte.

Conscientes de l'originalité du dossier, nous avons voulu soumettre les recherches empiriques à des « invités critiques » qui ont été chargés d'apporter un contre point et ainsi de soumettre d'éventuelles controverses scientifiques, formuler les limites et intérêts, pour eux, des recherches en éducation sur les catégorisations des personnes. Ainsi, Roland Goigoux exprime son point de vue sur les deux premiers articles qui portent sur l'activité des enseignants. De leurs côtés, Marianne Zogmal et Laurent Fillietaz nous offrent une postface, qui discute de l'ensemble des textes en faisant la part belle aux situations d'interaction.

3. Des articles qui s'organisent en deux parties

Les recherches de ce dossier présentent des données recueillies récemment en Suisse et en France, dans des écoles primaires et secondaires ainsi que dans le contexte de la formation aux métiers de la petite enfance. Elles utilisent ou définissent un ensemble de concepts, utiles à la compréhension de l'apprentissage des élèves par les enseignants et vice versa : catégories opératives, *case knowledge*, archi-élève, métaperception. Un ensemble de concepts liés aux catégorisations et aux méthodologies de recueil afférentes apparaît : prototype, typicité, cluster, regroupement, etc.

Les méthodologies ne se réduisent pas à l'examen des catégorisations, elles sont couplées à des observations (une typologie des interactions individualisées est présentée dans l'article de Lara Laflotte) et des commentaires d'enseignants et élèves sur leurs actions, afin d'approcher les situations d'enseignement/apprentissage par cette voie.

Deux parties structurent le dossier : une relative aux catégorisations dont disposent les enseignants, et une sur les catégorisations du point de vue des élèves. Il s'agit d'une sorte de regards croisés, sous l'angle des catégorisations.

■ **Quand les enseignants catégorisent le(ur)s élèves**

La première partie s'intéresse aux catégorisations des enseignants lorsque ces dernières portent sur les élèves. Trois articles la composent.

L'article de Hélène Veyrac et Julie Blanc illustre comment des enseignants catégorisent leurs propres élèves. Comment les enseignants procèdent-ils à des réductions de la complexité à laquelle leur environnement les confronte ? Quelles sont leurs logiques de catégorisation de leurs élèves ? Autrement dit, comment les enseignants se représentent-ils les différences entre leurs élèves ? Sous quels traits saillants, sous quels critères les élèves sont-ils perçus par leurs enseignants ? Un protocole de recherche élaboré par Greta Morine-Dershimer (1978) est alors repris. Il est basé sur une tâche de catégorisation des élèves d'une classe précise, en l'occurrence la classe actuelle de chaque enseignant. Il est complété par le concept de « schème », en référence au modèle théorique sous-tendu par ce premier article : la conceptualisation dans l'action. La référence à ce modèle théorique issu de la psychologie piagetienne pose des liens entre action et cognition, et permet de compléter le protocole de recherche initial par une tâche « d'expression des règles d'action ». Cette tâche, qui consiste pour les enseignants à exprimer en quoi leurs actions diffèrent en fonction des catégories d'élèves, lie les catégorisations et les actions. Ces liens sont discutés dans ce premier article qui définit une méthodologie inédite intitulée « études des catégories opératives ».

Lara Laflotte explore plus avant les liens entre typicité des élèves au sein des catégories et activité des enseignants en classe. Précisément, l'auteure propose deux études permettant d'analyser les effets des catégorisations des élèves par les enseignants sur les interactions en situation réelle de classe. S'appuyant sur les théories du *case knowledge* (Calderhead, 1996) et des heuristiques (Shah & Oppenheimer, 2008), une première étude recourt à trois méthodes de catégorisation d'élèves auprès de vingt-trois enseignants : les descriptifs de types d'élèves, les regroupements d'élèves et les questionnaires de jugements clusterisés. Une fois ces données recueillies, une deuxième étude s'applique à observer et filmer *in situ* huit enseignants (participant à la première étude) de manière à encoder leurs interactions avec les élèves. Cette méthode de recherche tente de vérifier la théorie du *case knowledge* : le répertoire cognitif des enseignants est-il organisé selon des catégories distinctes d'élèves ? Les enseignants ont-ils recours à des routines pédagogiques particulières ? L'appartenance plus ou moins prononcée des élèves à ces catégories est-elle associée à des comportements pédagogiques effectifs ? Cette recherche s'applique à mettre en lumière ces interrogations qui interpellent la formation actuelle des enseignants concernant la prise en compte de la diversité des élèves dans l'élaboration des situations d'enseignement et d'apprentissage.

Pour clore cette partie, Roland Goigoux apporte un regard « critique » sur les deux premières contributions. Cet article questionne les deux études menées et les complète par une proposition et un exemple de recherche centrée sur la régulation de l'action. Pour l'auteur, il est important de s'intéresser aux régulations de l'action, davantage qu'aux catégorisations seules, particulièrement dans le cas où elles seraient identifiées sans lien avec les situations dans lesquelles elles s'ancrent.

■ ***Du côté du ressenti des élèves***

La seconde partie regroupe deux articles dont les données ont été recueillies auprès d'élèves.

L'article présenté par Hélène Veyrac, Audrey Murillo, Julie Blanc et Philippe Sahuc s'apparente au premier article du dossier ; il reprend le même protocole, nommé « étude des catégories opératives », et invite à une réflexion sur les méthodes de recueil du vécu des élèves. Cette méthode, bien accueillie par les élèves, a été prolongée et permet d'enrichir la question de recherche de départ. Les élèves se sont en effet largement pris au jeu et ont demandé aux chercheurs de poursuivre le recueil de données – probablement parce que l'étude des catégories opératives s'apparente à une méthode de convocation de l'activité (Van Belleghem, 2016) et se prête ainsi à une activité réflexive valorisante, voire constructive, pour les élèves. Ce recueil, centré sur les catégorisations que les élèves portent sur leurs cours/enseignants, rend compte d'une évolution de ces catégorisations au cours de l'année. La recherche a porté sur vingt-et-un élèves d'une même classe (jeunes de treize-quatorze ans) : elle donne la parole à ces élèves, décrit leurs points de préoccupations, leurs prises d'information pour catégoriser leurs enseignants et leurs cours (les disciplines enseignées, les savoirs, leurs contextes d'étude, etc).

L'article de Stephen Gagnepain est sans nul doute le plus original dans ce dossier. Cette fois-ci, il s'agit d'envisager la réception par les élèves des catégorisations des enseignants. Le chercheur procède en deux étapes : il identifie dans un premier temps comment les enseignants catégorisent leurs élèves, puis il enquête auprès des élèves pour comprendre comment ces derniers se perçoivent catégorisés. Le concept de métaperception permet alors de décrire ces jeux de représentations réciproques. Ce travail s'inscrit d'une certaine façon dans la poursuite des recherches sur l'effet pygmalion à l'école, en enquêtant sur la perception que les élèves se font de l'image dont ils sont l'objet auprès de leur enseignant. En divulguant aux élèves des informations sur les perceptions réelles des enseignants (leurs catégorisations), est-ce que les métaperceptions des élèves évoluent ? C'est une question délicate qui est abordée ainsi, permettant d'envisager les transparences et les zones qui restent opaques aux élèves concernant les catégorisations qui portent sur eux-mêmes.

■ ***Mise en perspective des cinq textes par deux auteurs invités***

Enfin, pour le dernier texte du dossier, nous avons proposé à Marianne Zogmal et Laurent Fillietaz de discuter des cinq contributions que nous venons de mentionner. Cette discussion envisage trois angles : l'angle temporel et dynamique des catégorisations (les catégorisations évoluent-elles avec le temps ?), l'angle de la place de l'action dans les catégorisations (comment le lien entre action et catégorisation est envisagé par les différents textes ?) et l'angle du langage (quel est le rôle du langage dans la problématique de la catégorisation ?). Offrant un angle complémentaire aux autres contributions, les auteurs de ce dernier article invitent à considérer la catégorisation comme un processus interactionnel, qu'ils illustrent très précisément avec des données recueillies dans le cadre de la petite enfance, dans une situation où les catégories d'enfants apparaissent dans les échanges entre deux professionnelles de l'éducation. Ils repèrent les catégories à travers le langage, catégories qui sont envisagées comme des ressources participant à la coordination de l'action éducative. Ils illustrent comment ils sondent et traquent les traces des catégorisations dans les interactions.

L'ensemble du dossier, original dans sa forme, joue particulièrement le jeu de la mise en discussion des idées par articles scientifiques interposés. Il ambitionne de fournir des éléments théorico-méthodologiques précis, illustrés et complémentaires, pour participer à rendre intelligibles la richesse et la complexité des situations d'enseignement/apprentissage par le concept de catégorisation.

Références

- CALDERHEAD James (1996), « Teachers: Beliefs and knowledge », dans David Berliner et Robert Calfee (éds.), *Handbook of educational psychology*, New York, MacMillan, p.673-708.
- FISHBEIN Efraim (1994), « Tacit Models », dans Dina Tirosh (éds.), *Implicit and explicit knowledge: an educational approach*, Norwood, New York, Ablex Publishing, p.96-110.
- MORINE-DERSHIMER Greta (1978), « How teachers "see" their pupils », *Educational Research Quarterly*, vol.3, n°4, p.43-52.
- ROSCH Eleanor (1973), « Natural categories », *Cognitive Psychology*, vol.4, p.328-350.
- ROSCH Eleanor, MERVIS Carolyn, GRAY Wayne, JOHNSON David et BOYES-BRAEME Tenny (1976), « Basic objects in natural categories », *Cognitive Psychology*, vol.8, p.382-439.
- SHAH Anuj et OPPENHEIMER Daniel (2008), « Heuristics made easy: an effort-reduction framework », *Psychological Bulletin*, vol.134, n°2, p. 207-222.
- VAN BELLEGHEM Laurent (2016), « Eliciting activity: a method of analysis at the service of discussion », *Le travail humain*, vol.79, n°3, p.285-305, En ligne <https://doi.org/10.3917/th.793.0285>
- VOSNIADOU Stella (1994), « Capturing and modeling the process of conceptual change », *Learning and Instruction*, vol.4, n°1, p.45-69.