

Ex.1 : Schéma narratif

Nora : (*Situation initiale*) *La première chose* que je ferai en entrant dans la classe sera de saluer les élèves. Je vais attendre qu'ils répondent avant de commencer [...] (*Élément déclencheur*) Je leur demanderai *ensuite* s'ils se souviennent de ce que nous avons vu au dernier cours [...] (*Péripéties*) Je leur donnerai le nouveau texte [...] (*Situation finale*) *Avant de terminer*, je leur donnerai leurs devoirs et je leur expliquerai [...] La classe se terminera par la remise du matériel de travail.

Ex.2 : La dimension spatio-temporelle des actions futures

Lucía : Je leur donne d'abord les instructions de travail, puis je leur explique ce qu'ils doivent faire. **Cela ne prendra pas plus de 5 minutes.** Ensuite, je leur dis de se diviser en groupes de 3. **La salle est grande, je leur demanderai donc de remplir tout l'espace.** Les élèves travaillent bien, j'espère donc que **l'activité ne prendra pas trop de temps (15 minutes maximum).**

Ex.3 : Discours intentionnel et justification des actions

Nora : La première chose **que je vais faire**, c'est de leur demander ce que veut dire « être romantique » pour eux. **Je suis sûr** que certains vont commencer à rire, **surtout** les garçons. Certains diront : « prof, demandez à X ». Si cela se produit, j'en profiterai et je lui demanderai ce que ça veut dire pour lui. **J'espère qu'il/elle va me donner son avis.** Si personne ne répond, je continue. **Je vais leur demander** s'ils savent ce qu'est le romantisme - et **j'espère qu'ils me répondront, car ils l'ont déjà étudié dans les cours d'art.** Si je vois qu'ils s'en souviennent, je leur demanderai si le romantisme est lié à l'idée d'être romantique. Si personne ne répond, je passe à l'activité suivante.

Laura : S'ils ne finissaient pas de lire, je leur donnerais les deux textes à lire à la maison, **mais je suis convaincue qu'ils ne le feront pas. Que puis-je faire dans cette situation pour qu'ils fassent leurs devoirs ? des conseils ?**

Ex.4 : Interaction didactique

Josefina : Je vais d'abord demander aux élèves ce **qu'ils savent sur la science-fiction**. Je suppose qu'ils me donneront des noms de films ou de séries. Je leur demanderai ensuite **quelles sont les caractéristiques communes de ces films ou de ces séries ?** Ils diront - *voyages dans l'espace, voyages dans d'autres planètes, extraterrestres, etc.* **Quand ces événements se produisent-ils ? - Dans le futur. Comment est la technologie, la science à cette époque ? - Elles sont avancées. Est-il possible que cela se produise ou non ? - Oui. Pourquoi ? - Parce qu'il y a des choses qui se passent déjà.**

Ex.5 : L'objet des interactions

Laura (stagiaire) : **Mon intention** serait de lire avec eux « Las ruinas circulares » de Borges, car c'est un texte difficile à comprendre...

Martina (professeure-formatrice) : Dans le cas d'une lecture en groupe, **comment tu imagines que l'activité** se déroulera afin de rendre le texte plus accessible ?

Laura : L'idée serait de lire par fragments et d'essayer de retrouver ensemble le sens du texte.

José (collègue de Laura) : J'ai travaillé avec le même texte avec mes élèves et c'était compliqué. **Je leur ai pris une vidéo que j'ai trouvée sur Youtube à propos de cette histoire.** Après l'avoir lu, nous avons regardé la vidéo et essayé d'établir des relations entre les deux. Peut-être que ça pourrait t'intéresser. Je l'ai trouvé très utile.

Laura : Merci José, **ça pourrait être une bonne option** aussi.

Ex.6 : Réflexion conjointe

Julieta (*stagiaire*) : Je vais probablement faire une très brève présentation de ce que je vais faire pendant le stage, car le professeur Torres en a déjà parlé aux élèves. Ensuite, je vais leur passer une feuille pour qu'ils puissent écrire leurs noms et leurs e-mails, ou sinon, **leur numéro Whatsapp.**

Elena (*collègue*) : **Quelles sont les caractéristiques de l'institution** où tu vas travailler ?

Julieta : **C'est une école publique et tout le monde a un téléphone portable** (smartphone, je l'ai remarqué lors de mes observations) et aussi un ordinateur portable.

Martina (*professeure formatrice*) : Au-delà de l'institution, quel est le but de leur demander leur numéro de téléphone portable ? Il s'agit d'une question un peu plus complexe... **Qu'en penses-tu ? Pensons au sens, aux risques, aux objectifs... à la relation professeur-élève (et dans ce cas, stagiaire), pensons aux âges avec lesquels nous interagissons...**

Savoir de la formation

Julieta : Je vais donc voir comment envoyer les dossiers aux étudiants. Vaut-il mieux les envoyer par e-mail ou dois-je générer un link vers « Mega » comme je l'ai fait pour les dossiers du stage ?

Martina : Cela pourrait se faire par le biais du téléphone portable, en échangeant des fichiers via bluetooth. L'option Facebook peut aussi être, non ? ou bluetooth à un et celui-ci se charge de les transmettre à ses camarades, sans avoir besoin d'échanger des numéros...

Valeria (*collègue*) : Une autre option est de le télécharger sur un pendrive.

Leonardo (*collègue*) : Le truc avec la clé USB est compliqué, je l'ai déjà essayé et les élèves ne sont pas habitués à ça. L'idée d'utiliser le bluetooth pour l'un d'entre eux et de les faire passer aux autres me semble la plus pratique.

Juliet : Ok, j'ai pensé que ce serait mieux de leur donner un link « Mega », qui est un lien de téléchargement. De cette façon, ils téléchargent le fichier et c'est tout.

Ex.7 : Transformation de la projection de l'action

Laura : L'idée est de commencer par un poème court, attribué à Samuel Taylor Coleridge (*je ne ferai pas cette activité, ce serait à la fin, avec l'histoire de Chuang Tzu...*)

Ex.8 : Récit des événements vécus

Laura : Avant de me rendre à la salle de classe, je passe par la bibliothèque car je prévois qu'ils n'auront presque certainement pas le matériel nécessaire. À la bibliothèque, je ne trouve qu'un volume des Histoires complètes de Cortázar [...] **Quand je vois les élèves, ils changent de salle de classe...**

Desc

[...] Après la lecture, **il y a eu une conversation intéressante** et un peu désordonnée. L'idée était que la définition du fantastique en ressortirait, **bien qu'un peu chaotique, mais je pense que nous avons réussi à le faire.** Je recueille les interprétations qu'ils ont données des histoires. Les questions étaient de savoir ce qui était « étrange » et si cela pouvait être quelque chose qui se produisait dans la réalité:

Réf

Rodrigo - J'ai adoré l'histoire, je pense qu'elle suggère que nous poursuivons nos rêves jusqu'au bout.

Matthias - Ce peut être une histoire vraie.

Claudia - Mais ce n'est pas quelque chose qui arrivera probablement.

Esteban - Mais est-ce qu'il ne vous est jamais arrivé que ce dont vous rêviez se réalise ? Je pense que c'est plus ou moins la même chose... bien sûr que c'est possible.

Dialog

Ex.9 : Connexion avec les événements futurs

Laura : Je leur ai demandé s'ils se souvenaient des tableaux du réalisme (je les avais apportés pour les comparer avec ceux du romantisme), Les tableaux de Dali ont-ils une quelconque ressemblance avec les tableaux du réalisme ? GL répond : - Oui, ils se ressemblent. Ils ont des éléments réalistes. (*je n'ai pas retenu cette remarque à ce moment-là, mais je dois me rappeler de le reprendre lorsque nous verrons la définition théorique du genre fantastique, puisque la construction de l'environnement réaliste est l'un des éléments fondamentaux*)

Ex.10 : Expression des conflits

Laura : [SAVOIR THÉORIQUE] **Je sais** que je dois les motiver et leur apporter de nouvelles activités chaque jour, des activités qui sont un défi pour eux, *mais* [RÉALITÉ] *entre les interruptions des responsables et les événements surprises que l'école annonce chaque jour et le manque de volonté des élèves à m'écouter,* [PROBLÈME ENTRE THÉORIE ET RÉALITÉ] je ne pense pas qu'une activité sympathique puisse résister autant. [CONFLIT] **Je n'en peux plus, je ne sais pas quoi faire !**

Lucía : [SAVOIR DE RÉFÉRENCE] **Je me souviens** que dans ma classe quand j'étais étudiant, il n'y avait toujours que les filles qui participaient, alors que les garçons ne faisaient jamais rien. [RÉALITÉ] *Tout le contraire de ce qui se passe maintenant.* [CONFLIT] **Je ne sais pas comment faire travailler les filles.**

Ex.11 : Interprétation et évaluation de l'action vécue

Nora : [L'ACTION VÉCUE] **J'ai demandé** aux élèves s'ils pouvaient reconnaître les personnages de l'histoire et les types de narrateurs. J'ai été surpris, tout le monde a répondu en une seconde. [LA PROJECTION DE L'ACTION] **Je pensais** que cette activité allait être plus difficile pour eux et que nous allions y consacrer plus de temps. A ce moment-là, j'ai dû inventer d'autres activités parce que je ne savais pas quoi faire... [EVALUATION] **J'aurais peut-être dû prévoir d'autres activités au cas où.**

Ex.12 : L'objet de l'interaction

Bernarda : (*professeure formatrice de Nora*) C'est intéressant ce qui s'est passé. **Il ne s'agit peut-être pas de prévoir d'autres activités...** Il s'agit peut-être de repenser les types d'activités que tu proposes... Peut-être que les élèves sont habitués à ce genre d'activité mécanique que tu leur proposes toujours. Peut-être que *tu devrais penser que travailler sur la littérature ne se concentre pas seulement sur la reconnaissance des personnages ou des types de narrateurs...*

Ex.13 : Négociation de sens

Laura : En ce qui concerne la lecture à la maison, j'ai besoin qu'ils la fassent. Ça ne marche pas d'habitude. Il y a un noyau dur d'élèves qui lisent à la maison et qui liraient sûrement beaucoup plus si je leur proposais d'autres lectures (non pas comme « complémentaires », mais « obligatoires »). Ce que j'essaie de faire, surtout en ce qui concerne les contes, c'est de fixer un nombre minimum de lectures pour réussir l'année -j'y pense dans ma tête, je ne le dis pas expressément parce que si je le disais, le nombre de lectures serait encore plus bas. J'essaie habituellement de faire travailler ce minimum en classe. **Bien que je ne sois pas totalement convaincue de cette décision, il me semble que c'est le plus juste : s'ils respectent le nombre minimum de lectures, ils réussissent l'année.**

Martina : Je pense que c'est un choix raisonnable... face à ce qui se passe, nous pouvons rester sur la plainte... qu'ils ne lisent pas à la maison... qu'ils ne travaillent pas... ou nous pouvons réfléchir et repenser encore et encore à la façon de concevoir des espaces d'apprentissage et des rencontres formatrices... Peut-être que la quantité n'est pas aussi essentielle que la qualité de la lecture. Est-ce que c'est clair ce que je veux dire ?

Laura : Je suis tout à fait d'accord avec la question de la qualité, mais même ainsi, la quantité de lectures permet de comparer et de se familiariser

avec certaines structures, genres, styles et ensuite d'anticiper, d'argumenter, etc. avec beaucoup plus de ressources (Au-delà des avantages que l'on peut penser du fait de « lire plus », en termes d'habitude de lecture, cela rend plus complexes les types de lectures qu'on peut faire, etc.). J'essaie de garantir un minimum pour tous, en essayant de motiver la plupart d'entre eux, de les motiver à lire à la maison (parfois avec l'excuse de les « évaluer » j'y arrive, et il arrive souvent qu'ils lisent « forcés » mais alors ils aiment ça et ils se sentent heureux ou ils détestent le texte mais ensuite ils mettent beaucoup d'énergie à discuter des raisons pour lesquelles ils ne l'ont pas aimé). Mais même si cela ne fonctionne pas avec tout le monde, je ne veux pas « niveler par le bas » et laisser plusieurs qui sont

d'excellents lecteurs ou qui pourraient le devenir si on les « forçait » un peu...

Martina : Bien sûr, c'est certainement enrichissant d'ajouter des textes. Je comprends ce que tu dis, mais c'est précisément avec ce type d'expression que nous discutons... En te connaissant, je sais que tu ne le penses pas de cette façon, mais fais attention parce qu'on ne nivelle pas par le haut. J'insiste, nous devrions repenser, revoir et modifier cette expression... si nous bombardons toujours de lectures en termes de quantités ou de classiques... Enfin, j'insiste, je pense qu'il est très bon de faire travailler les élèves, mais il faut aussi donner des moyens alternatifs ou complémentaires ... Je ne discute que l'idée de quantités qui vient de la main des niveaux.

Référence bibliographique

- Bakhtine, M. (2003). *Pour une philosophie de l'acte*. Paris : L'Age d'Homme.
- Balslev, K., Pellanda Dieci, S. & Tessaro, W. (2019). Verbalisations écrites dans l'alternance : des traces explicites aux indicateurs plus implicites de développement professionnel. *Raisons éducatives*, 23(1), 177-203. Doi :10.3917/raised.023.0177.
- Bronckart, J.-P. (1996). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.
- Causa, M. (2012). Le répertoire didactique : une notion complexe. Dans Mariella Causa (Ed), *Formation initiale et profils d'enseignants de langues. Enjeux et questionnements* (pp. 15-72). Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- Cicurel, F. (2009). L'agir professoral, une routine ou une action à haut risque ? Dans I. Plazaola Giger et al., *Paroles de praticiens et description de l'activité*, (pp. 15-36). De Boeck Supérieur. DOI 10.3917/dbu.giger.2007.01.0015
- Cicurel, F. (2011). *Les interactions dans l'enseignement des langues - Agir professoral et pratiques de classe*. Paris : Didier.
- Cicurel, F., (2002). La classe de langue, un lieu ordinaire, une interaction complexe, *AILE*, 16, 145-164.
- Engeström, Y. (2015). *Learning by expanding an activity-theoretical approach to developmental research*. (2da Ed.). Cambridge : Cambridge University Press.
- Grize, J.-B. (1996). *Logique naturelle et communications*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2005). *Le discours en interaction*. Paris : Armand Colin.
- Ricœur, P. (1977). *Le discours de l'action* (éd. 2014). (D. Tiffeneau, Éd.) Paris : CNRS Éditions.
- Ricœur, P. (1986). *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique II*. Paris : Le Seuil.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identify*. Cambridge : Cambridge University Press