

COLLOQUE DOCTORAL INTERNATIONAL DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION - 2e édition -

28 ET 29 NOVEMBRE 2013
Université de Nantes
IUFM, Launay-Violette



UNIVERSITÉ DE NANTES



Cognition Education Interactions



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Académie de Nantes



Centre
de Recherche
en Éducation
de Nantes



Renseignements, inscriptions : <http://www.cren.univ-nantes.fr/>

Remerciements

Les partenaires :

Le Centre de recherche en éducation de Nantes (Cren), l'école doctorale Cognition, éducation interaction (ED CEI) et l'ESPE de l'académie de Nantes

Le comité de pilotage :

Carine BIZON, Doctorante (CREN) ; Manuela BRAUD, Doctorante (CREN) ; Charlotte COUDRONIÈRE, Doctorante (CREN) ; Blandine HUBERT, Doctorante (CREN) ; James MASY, Doctorant (CREN) ; Nadège TENAILLEAU, Doctorante (CREN) ; François TEXIER, Ingénieur d'études (CREN)

Le comité scientifique :

| | | | | | |
|-----------------------|------------|--------|-----------------------|------------|------|
| Joëlle Aden | PU | CREN | Jean-Marc Lamare | MCF | CREN |
| Amélie Alletru | Doctorante | CREN | Xavière Lanaëlle | MCF | CREN |
| Jean-Pierre Benoit | MCF – HDR | CREN | Martine Lany-Bayle | PU | CREN |
| Pierre-Yves Bernard | MCF | CREN | Raphaëlle Lavenant | Doctorante | CREN |
| Patrice Bourdon | MCF | CREN | Gaëlle Lefer | Docteure | CREN |
| Delphine Caillaud | Doctorante | CREN | Yannick Le Marec | MCF | CREN |
| Hanaà Chalak | MCF | CREN | Bastien Louessard | Doctorant | CREN |
| Christine Choquet | Doctorante | CREN | Eric Maleyrot | Docteur | CREN |
| Edwige Chirouter | MCF | CREN | James Masy | Doctorant | CREN |
| Philippe Cottier | MCF | CREN | Christophe Michaut | MCF | CREN |
| Carole Daverne-Bailly | MCF | CIVIIC | Gregory Munoz | MCF | CREN |
| Sylvain Doussot | MCF | CREN | Isabelle Nocus | MCF | CREN |
| Guillaume Durand | MCF | CREN | Thérese Perez-Roux | PU | CREN |
| Yves Dutercq | PU | CREN | Marie Salün | PU | CREN |
| Nadine Esnault | Doctorante | CREN | Jacques Saury | PU | MIP |
| Agathe Evin | Doctorante | MIP | Anette Schmehl | MCF | CREN |
| Michel Fabre | PU | CREN | François Simon | MCF | CREN |
| Sylvie Fontaine | Doctorante | CREN | Nadège Tenailleau | Doctorante | CREN |
| Sylvie Grau | Doctorante | CREN | Marie Théry | MCF | CREN |
| Pascal Guibert | MCF | CREN | Vincent Troger | MCF | CREN |
| Philippe Guimard | PU | CREN | Chritel Troncy | Doctorante | CREN |
| Magalie Hersant | PU | CREN | Christine Vidal-Gomel | MCF | CREN |
| Blandine Hubert | Doctorante | CREN | Olivier Villeret | MCF | CREN |
| | | | Isabelle Vinatier | PU | CREN |

Nous remercions tout spécialement l'ensemble du personnel de l'ESPE de Nantes et tout particulièrement l'équipe du site Launay-Violette, ainsi que les lycéens du lycée polyvalent Joubert-Maillard qui assurent notre accueil à chaque instant de ce colloque (*Julie Adam, Chloé Biville, Ellyot Brevet, Marilyne Chapelet, Noémie Claire, Mélanie Delahaye, Pauline Dersoir, Anaïs Duret, Dylan Godard, Morgane Hamel, Tiffany Humbert, Laurie Laborde, Jennifer Lambourd, Camille Maréchal, Kimberley Masurais, Morgane Perino, Charline Tran*) et leurs professeures (*Claudie Pinot, Marie-Aude Dubois et Perrine Bellour*).

Sommaire

| | |
|--|-------------|
| Programme général | p.4 |
| Programme synthétique des ateliers | p.5 |
| Résumés des communications par atelier | p.14 |
| <i>Ateliers de 1 à 7</i> | <i>p.14</i> |
| <i>Ateliers de 8 à 14</i> | <i>p.20</i> |
| <i>Ateliers de 15 à 20</i> | <i>p.36</i> |
| <i>Ateliers de 21 à 26</i> | <i>p.44</i> |

| jeudi, 28 novembre 2013 | |
|-------------------------|--|
| 8h | Accueil |
| 9h | Ouverture CREN ; ESPE; Collège Doctoral Amphithéâtre |
| 9h30 | Conférence : Doctorats, doctorants, docteurs après la loi Fioraso. <i>Pierre Dubois (Professeur des Universités à la retraite)</i> |
| 10h45 | Pause |
| 11H | Ateliers Session 1 (1h30) Ateliers 1 à 7 |
| 12h30 | Repas |
| 14h30 | Ateliers Session 2 (3h + pause) Ateliers 8 à 14 |
| 18h | Verre de l'amitié (Halle ESPE) |
| 18h45 | Départ collectif pour rejoindre le lieu de la soirée (promenade nocturne dans Nantes) |
| 19h30 | Soirée conviviale (près du château des ducs de Bretagne) |

| vendredi, 29 novembre 2013 | |
|----------------------------|--|
| 8h45 | Ateliers Session 3 (2h) Ateliers 15 à 20 |
| 10h45 | Pause |
| 11h00 | Table ronde : l'entrée dans le métier des enseignants Professionnalisation et dynamiques identitaires des enseignants débutants : acteurs, contextes, dispositifs. <i>Thérèse Perez-Roux (Professeur, Université de Montpellier).</i> L'expertise se réduit-elle à l'expérience ? <i>Isabelle Vinatier (P.U., Université de Nantes)</i> |
| 12h30 | Repas |
| 14h00 | Ateliers Session 4 (2h) Ateliers 21 à 26 |
| 16h00 | Pause – clôture |

SESSION 1 (jeudi, 11h-12h30)

Atelier N°1 – Corps et sens

Pédagogie somato-psychique et enseignement de la masso-kinésithérapie

HUSSLER, Roland (U. Strasbourg, France, roland.hussler@croix-rouge.fr)

Une démarche technologique de conception d'un outil d'évaluation innovant dans les activités physiques et sportives d'opposition (*non confirmé*)

SIMON, Sébastien, (UPEC- Creteil, France, sebsimon94@gmail.com)

Comprendre l'organisation motrice des élèves en EPS : quel cadre d'analyse ?

GANIERE, Caroline (U. Blaise Pascal - Clermont Ferrand, France, ca.ganiere@gmail.com)

Atelier N°2 - De la pluridisciplinarité à l'alliance pédagogique: un projet d'équipe

Le travail en équipe des enseignants en Guadeloupe : une étude qualitative

JACQUET, Pascale Patrice (U. des Antilles et de la Guyane, France, pascale.jacquet@ac-guadeloupe)

De la pluridisciplinarité à l'alliance pédagogique: un projet d'équipe (*non confirmé*)

MESSINA Virginie et JOFFREDO-LEBRUN Sophie (Université Rennes 2 et UBO, France, virginimessina@neuf.fr)

De la pluridisciplinarité à l'alliance pédagogique: un projet d'équipe

EMERY Roland (U. Genève – Suisse, Roland.Emery@unige.ch)

Atelier N°3 - L'être élève, l'être enseignant, une approche clinique

Analyse clinique de trois enseignements débutants en arts plastiques et visuels à travers le rapport objet enseigné – référent culturel convoqué en classe

BODEA, Stéfan Ioan (Université de Genève – Suisse, stefan.bodea@unige.ch)

L'entrée à l'école maternelle : d'un espace à l'autre, d'un porte-parole à l'autre (*non confirmé*)

KANNENGIESSER Véronique (U. Paris 8 Saint-Denis – France, veronique.kannen@gmail.com)

L'évaluation en cycle 3 : une approche en didactique clinique

MOTHES, Patricia (U. Toulouse 2 Le Mirail - France, patricia.mothes@etu.univ-tlse2.fr)

Atelier N°4 - La littérature jeunesse: quel outil pour quels enjeux ?

Former le lecteur à partir des albums de littérature de jeunesse : quels dispositifs, quels apprentissages ?

PINTO, Samuel (U. Paris 8-Saint-Denis, France, sa.pinto@voila.fr)

La littérature de jeunesse : un outil d'éducation interculturelle ?

Bonnes intentions et stéréotypes raciaux dans les romans pour la jeunesse contemporains sur l'Afrique subsaharienne en France et en Allemagne.

MALANDA, Elodie (U. Paris III, France, elodie.malanda@gmail.com)

La réception de la littérature de jeunesse : de la place accordée par les ouvrages à la réflexivité de l'enfant, à l'interprétation effective du « contenu normatif » des albums par les jeunes lecteurs – Cas de l'alimentation

MONTMASSON Doriane (U. Paris Descartes - Paris V, France, dorianemontmasson@gmail.com)

Atelier N°5 - Récits et Parcours de vie

De l'expérience du voyage à l'expérience de soi.

BOSSARD Sophie (U. PARIS VIII, Saint-Denis – France, sophie.bossard@icam.fr)

Sortir de la délinquance par la construction de savoirs

BRAUD Manuela (CREN, U. Nantes, France, manuelabraud@hotmail.fr)

Récit de vie et temporalités : Analyse du vécu scolaire et des parcours d'anciens élèves de l'école nouvelle La Source.

PAWLOTSKY Isabelle (U. Paris Ouest Nanterre, France, ipawlots@club-internet.fr)

Atelier N°6 - Réseau d'échange et échange de savoir (Atelier annulé)

Atelier N°7 - TICE : des bienfaits au danger

La cyberviolence entre adolescents en France : premiers résultats d'une enquête quantitative nationale

BERGUER, Aurélie (U. de Bourgogne, Dijon – France, aurelie.berguer@u-bourgogne.fr)

Méthodologie de conception de logiciel adaptée à un public souffrant de TED

GUFFROY, Marine (U. du Maine, France, mguffroy@sii.fr)

Pratiques numériques, perception de la violence en ligne et victimation des étudiants

BERTHAUD, Julien (U. de Nice Sophia Antipolis, France, berthaud.julien@etu.unice.fr)

SESSION 2 (jeudi, 14h30-17h45)

Atelier N°8 - Construction et développement des compétences professionnelles

Le développement de la compétence interculturelle dans un contexte professionnel au Maroc. *(non confirmé)*

BEZZARI Samira (U. Chouaib Doukkali – El Jadida, Maroc, bezzari.fstg@gmail.com)

Controverser l'activité réflexive pour dynamiser la problématisation.

PREVEL Sandrine (U. Nantes – France, sandrine.prevel@aliceadsl.fr)

Analyse réflexive et guidage cognitif pour le développement de la capacité à mobiliser des ressources en milieu professionnel

BOUTRID Amina (U. Mohammed Premier – Oujda – Maroc, yasminenour6@gmail.com)

L'Éducation non formelle au sein des associations: le développement des compétences chez les bénévoles dans les associations socio-éducatives

KHASANZYANOVA Albina (URCA, Reims - France, albinakazan@yahoo.com)

Le référentiel personnel de l'agir professionnel, un instrument de médiation d'apprentissages situés

AMBLARD Denis Henri (U. Lille 1 – FRANCE, denis.amblard@mfr.asso.fr)

« Reconnaissance des acquis de l'expérience en Etablissement de Service d'Aide par le Travail : de nouvelles pratiques pour les moniteurs d'atelier » *(non confirmé)*

THEILLAUD Elodie (U. LIMOGES – FRANCE, elodie.theillaud@gmail.com)

Atelier N°9 : Construire son identité professionnelle d'enseignant pour développer ses compétences professionnelles

Analyser la « co-activité didactique » des enseignants du premier degré : l'exemple de l'enseignement de la géographie au cycle 3.

GLAUDEL-SERRIERE Anne (URCA Reims – FRANCE, anne.glaudel@univ-reims.fr)

Dans quelles mesures les Professeurs des Ecoles peuvent-ils enseigner une discipline qu'ils maîtrisent mal ?

MASSOT-LEPRINCE Miryam (U. Nantes -FRANCE, miryam.massot-@orange.fr)

Construction identitaire des enseignants et développement des savoirs professionnels

MOSQUERA ROA Santiago (U. de Genève, SUISSE, Santiago.Mosquera@unige.ch)

Les personnels scolaires, communauté ou collectivité ?

JOUVENCEAU Maxime (U. Paris X Nanterre, FRANCE, maxime.jouvenceau@u-paris10.fr)

L'introspection gestuée la place des micro-gestes professionnels dans la formation initiale et continue des métiers de l'enseignement

DUVILLARD Jean (U. Lyon 1 – FRANCE, jean.duvillard@univ-lyon1.fr)

Professionnalisation des chefs d'établissements privés catholiques du 1er degré :

Mise en évidence de dynamiques au sein d'un groupe professionnel émergent.

GRAVE Bruno (U. Montpellier III – FRANCE, direction-bg@orange.fr)

Atelier N° 10 : Dynamique de problématisation et didactique des sciences

Les pratiques d'encadrement scientifique des étudiants en Tunisie : Rapport Encadreur-étudiant (*non confirmé*)

TOUAITI Inès (U. de Carthage - ville de Tunis - TUNISIE, touatiines@yahoo.fr)

Etude curriculaire des concepts électriques dans l'enseignement de la physique au collège en Syrie.

CHEIKH, Chaza (U. Lyon - FRANCE, rancechazacheikh@live.fr)

La reconstruction d'un contenu en «sciences et technologie» par les enseignants de l'école primaire

WOJCIESZAK, Eric Vincent (U. Lille 3 - FRANCE, eric.wojcieszak@lille.iufm.fr)

Dynamiques de problématisation dans l'activité d'un groupe d'étudiants de Master 2 spécialité enseignement des SVT.

LE JOSSIC Annaig (U. Caen Basse-Normandie – FRANCE, annaig.lejossic@unicaen.fr)

Problématisation scientifique et conscience problématologique des élèves de l'école élémentaire.

BIZON Carine (U. Nantes – FRANCE, carine.bizon@univ-nantes.fr)

Dynamique de prise en charge des obstacles épistémologiques pour un enseignement-apprentissage de la biodiversité à l'école primaire.

VOISIN, Carole, (U. Nantes – FRANCE, carole.voisin@etu.univ-nantes.fr)

Contextualisation et Education au développement durable : Guadeloupe

DE LACAZE Thierry, (UAG - Pointe-à-Pitre – FRANCE, tdelacaz@iufm.univ-ag.fr)

Étude comparative des représentations sociales liées au développement durable dans collèges urbains et ruraux du département de Cantal

BERRIOS, Adolfo (ADEF-Université d'Aix-Marseille - berriosvillarroelster@gmail.com)

Atelier N°11 : L'enseignement supérieur au XXI^e siècle, quelles nouvelles ?

Motivation et stratégies d'apprentissage : un accompagnement vers la réussite

BOUCHKIOUA, Zahra (U. Mohammed V, Souissi – Maroc, alrounia@yahoo.fr)

L'articulation des savoirs entre lycée et université : l'exemple de la physique-chimie

DAVID, Marie (U. Nantes – FRANCE, marie.david@univ-nantes.fr)

De la description des pratiques pédagogiques des enseignants universitaires à la mise à jour de leur variété

DUGUET, Amélie (U. de Bourgogne - Dijon – FRANCE, amelie.duguet@u-bourgogne.fr)

Quand les pistes se brouillent et les chemins dévient. Bifurcations et parcours atypiques dans l'enseignement supérieur d'individus favorisés scolairement.

GROLEAU Amélie (U. du Québec à Montréal – CANADA, amelie.groleau@gmail.com)

Etre la première ou le premier de la famille à aller à l'Université : l'expérience étudiante et les territorialités des étudiants de première génération (*non confirmé*)

PRUGNEAU, Jérôme (U. Angers – FRANCE, jerome.prugneau@univ-angers.fr)

Enseignants-chercheurs : apprendre l'anglais pour enseigner en anglais.

REYNOLD, Alexandra (Sussex University, Brighton - RU, alexandra.reynolds@univ-nantes.fr)

Atelier N°12 : Histoire de transmission et transmission de l'histoire

Dialogues appropriatifs : les rapports entre les projets pour l'instruction publique primaire de Joaquim José Rodrigues Torres e de François Guizot (1834-1837) (*non confirmé*)

DA CONCEIÇÃO, Livia (U. do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro – Brésil, liviabeatrizd@ig.com.br)

Le voyage en France de Thayer et McRee : deux officiers américains dans les milieux scientifiques parisiens (1815-1817)

PREVERAUD, Thomas (U. Nantes - thomaspreveraud@yahoo.com)

Des enseignants d'histoire face à une question socialement vive : ressources et supports de travail en classe. Les traites négrières en cinquième et quatrième.

CARION, Pierre (U. Lille 3 – France - pierre.carion@sfr.fr)

Comparaison binational : Le citoyen dans les manuels scolaires d'éducation civique en Allemagne et en France (*non confirmé*)

STRAUB, Christophe (U. Mainz – Allemagne - christophe.straub@uni-mainz.de)

Histoire et mémoire dans l'enseignement secondaire en France : les « modes de pensée du passé » de lycéens bas-normands : deux exemples, la Rafle du Vel d'Hiv et les Harkis dans la Guerre d'Algérie. Etat d'une recherche.

HOMMET, Stanislas (U. LILLE 3, FRANCE, stanislas.hommet@unicaen.fr)

Analyse des conceptions et des images de l'Islam et des Arabes dans les manuels scolaires d'histoire, 1948-2008. Entre stéréotypes et réification.

MEJRI, Sonia (U. Paul Valéry – Montpellier – FRANCE, sonia.mejri@yahoo.fr)

Atelier N°13 : Pédagogie et philosophie de l'éducation

L'« antipédagogie contemporaine » : Sources philosophiques d'une idéologie scolaire méconnue

TRAINEAU, Brice (U. de Nantes, France, brice.traineau@voila.fr)

Pédagogies Critiques dans la Formation des Ingénieurs

RODRÍGUEZ, Luisa (U. Distrital Francisco José de Caldas, Colombie, luisafrverreur@gmail.com)

John Dewey : une pédagogie pragmatiste

GÉGOUT, Pierre (U. de Lorraine / Nancy – France, pierre.gegout@univ-lorraine.fr)

Autonomie, autogestion et émancipation des apprenants : une réflexion à partir de l'approche ergologique (non confirmé)

DARMON, Laetitia (U. Aix-Marseille – France, lila.darmon@gmail.com)

Les contributions d'une philosophie de la multiplicité dans l'éducation de l'homme contemporain : Michel Serres et la problématique des catégories de totalité – sujet, objet, connaissance et action

DOS SANTOS, Maria Emanuela Esteves (U. D'état De Campinas – Campinas/São Paulo – BRÉSIL, manu_esteves@yahoo.com.br)

Ethique minimale et Eveil à la spiritualité laïque peuvent-elles remplacer la morale scolaire classique ?

LHEUREUX, Guy (U. Rennes 2, FRANCE, lheureuxguy_2000@yahoo.fr)

Atelier N°14 : Politiques éducatives

Densité de l'offre scolaire locale et politiques scolaires localisées

DUPUY, Guillaume (Université de Nantes – L'UNAM, France, guillaume.dupuy@univ-nantes.fr)

Les déterminants de la qualité dans les actions d'alphabétisation au Maroc

AIT DAOUD, Lahcen (Université Cadi Ayyad, Marrakech, MAROC, aitdaoudl@yahoo.fr)

Education, capital humain et croissance économique : comparaison Maroc, Tunisie (non confirmé)

BAYA, Safa (U. Marrakech, MAROC, safae.baya2@gmail.com)

« Des malentendus et de leurs effets : les formations continues dans l'éducation nationale »

LAFLAQUIERE, Maïté (U. FLSH Limoges - France, laflaquiere.maite@orange.fr)

L'enseignement privé au Burkina Faso : manne culturelle ou manne financière ? (non confirmé)

SANKARA, Théodul Adalbert Marie (UPEC Université Paris Est Créteil - France, sankaratheo@gmail.com)

SESSION 3 (vendredi, 8h45-10h45)

Atelier N° 15 : Construction des savoirs professionnels chez l'enseignant

L'accompagnement des enseignants débutants du primaire : comment s'élaborent, à travers un nombre restreint de moments de formation centrés sur et pour la pratique, les processus qui permettent la construction de savoirs professionnels ?

BECUE, Alain (URCA, Reims – France, alain.becue@wanadoo.fr)

Analyse de l'activité d'une enseignante scolarisant un élève en situation de handicap : le détournement de l'AVS. Perspectives pour la formation.

GRIMAUD, Frédéric (ERGAPE – Aix-Marseille-Université, frederic_grimaud@yahoo.fr)

La formation professionnelle initiale des enseignants du primaire au Burkina Faso : le stage pratique en école : espace et temps pour la construction de la professionnalité des futurs enseignants ?

TAPSOBA, Joceline (U. Reims Champagne Ardennes - France , j.tapsoba@yahoo.fr)

Atelier N°16 : Contextes Plurilingues et apprentissages

L'impact de la langue maternelle sur la compréhension en L2 en contexte plurilingue par des étudiants algériens de filières scientifiques (*non confirmé*)

AMMARI, Lamia Amel, LEGROS Denis, (IUFM Créteil / U. Paris 12, France, amellamia83@yahoo.fr, legrosdenis@yahoo.fr)

« Je ne sais pas comment dire la suite » - L'apprentissage d'une autre langue et le phénomène d'alternance entre langue première et langue cible en cours de langue vivante en France et en Allemagne

FRÜCHTENICHT, Sandra (U. Mainz – Allemagne, fruechte@uni-mainz.de)

L'enseignement du français en milieu plurilingue de l'Algérie : entre offres, pratiques et représentations (*non confirmé*)

AHMANE, Nedjoudja (U. Batna – Algérie, namibelle220@yahoo.fr)

Mettre en valeur le plurilinguisme à l'école maternelle : quels enjeux éducatifs par rapport à la réussite scolaire des enfants issu

ELKIHHEL, Corinne (U. du Mans – France, corinne.elkihel@orange.fr)

Atelier N°17 : Écrire et comprendre la langue française: quelles entrées ?

Les pratiques enseignantes d'écriture dirigée en CM2 et 6ème. Recherche sur la trace écrite.

PROMONET-THÉRÈSE, Aurore (URCA Reims – France, aurore.promonet@univ-reims.fr)

Prise de conscience et coconstruction du sens

CHABBIA, Zoubir (U. Constantine, Algérie, zoubir.chabbia@gmail.com)

Ronde de mots, aurores de sens

QUIXADÁ, Luciana Martins (Universidade Federal do Ceará, Fortaleza – Brésil, lucianaquixada@gmail.com)

Une étape essentielle de la genèse orthographique au C2 : la construction du mot

SÉMIDOR, Pierre (IUFM – Bordeaux IV – France, pierre.semidor@free.fr)

Atelier N°18 : L'école, entre inclusion et exclusion I

Le ciblage des élèves « perturbateurs » dans l'école et leur prise en charge hors l'école : impact sur les pratiques professionnelles et la posture d'élève

OUAFKI, Myriam (U. Paris Est Créteil – France, myriam.ouafki@hotmail.fr)

Clinique transférentielle du rapport au savoir dans les situations de décrochage scolaire : De l'acte de parole au discours qui ne serait pas du semblant.

GEVREY, Vincent (Université Paris 8, Saint-Denis – FRANCE, vince.gevrey@gmail.com)

Les phénomènes d'absentéisme et le décrochage scolaire en lycée professionnel : du discours institutionnel au réel des acteurs

ARBOUCHE, Abdelmajid (U. Paris IV Sorbonne – France, majidarbouche@free.fr)

Exclusion temporaire en territoire ségrégué : l'expérience scolaire au détour de la sanction.

GARNIER, Juliette (U. Paris-Est – Créteil – France, garnier.juliette@gmail.com)

Atelier N° 19 : TICE: Entre ingénierie et outils de formation

La formation des enseignants du second degré: dispositifs audio-visuels et configurations d'activités. Le cas des fonctionnaires stagiaires.

ROCHE, Lionel et GAL-PETITFAUX, Nathalie, (U. Blaise Pascal, Clermont-Ferrand II - France, roche.lionel@wanadoo.fr)

Modélisation Ontologique de Compétences pour un Hypermédia Adaptatif Educatif

BERKANE, Tassadit (U. Mouloud MAMMARI, Tizi_Ouzou - Algérie, berkane_tassadit@hotmail.com)

Construction et expérimentation d'un dispositif pour la formation à distance des enseignants d'histoire au second cycle de l'école normale supérieure de YAOUNDÉ / CAMEROUN

LAMAGO, Merlin Ferdinand (USEAC- Yaoundé, Cameroun, lamagferd@yahoo.fr)

Etude de l'usage d'un dispositif vidéo-informatique comme moyen de régulation des apprentissages moteurs en EPS. Modalités d'exploitation d'une ingénierie techno-didactique en situation d'enseignement-apprentissage à l'école élémentaire et au collège selon le type d'activité

HAENSLER, Guillaume (U. Bordeaux - France, guillaume.haensler@orange.fr)

Modélisation du dispositif personnel d'apprentissage des étudiants de l'enseignement universitaire à partir de leurs stratégies d'apprentissage

ROLAND, Nicolas (Université libre de Bruxelles, Belgique, niroland@ulb.ac.be)

Atelier N°20 : L'école, entre inclusion et exclusion II

La scolarisation des élèves en « situation de handicap » en classe ordinaire : Changement des pratiques et des représentations du métier d'enseignant ?

DUNAND, Charline (U. de Provence, Aix-Marseille Université, France, dunandcharline@gmail.com)

Construction du projet d'orientation d'élèves en situation de handicap : des choix contraints pour l'enseignant coordonnateur d'ULIS

MIDELET, Julia (U. de Rouen, France, julia.midelet@ac-rouen.fr)

SESSION 4 (vendredi, 14h - 16h)

Atelier N°21 : Mathématiques et didactique

Enseignement et apprentissage des fractions au cycle III de l'école primaire

ALAHMADATI, Abdul Aziz (U. Lumière, Lyon , France, azeezahmadty@yahoo.com)

Le traitement des erreurs des élèves dans la formation des enseignants des mathématiques du second degré

ALMAHMOUD, Mohamed (U. de Nantes, France, mohamed.almahmoud@univ-nantes.fr)

Utilisation de degrés de certitude et d'indices de réalisme dans le cadre d'un dispositif composé de séances pratiques de résolutions de problèmes auprès de futurs enseignants en mathématiques

DELCROIX, Geoffrey (Umons, Belgique, geoffrey.delcroix@helha.be)

Processus d'institutionnalisation et problématisation en mathématiques

SALAÜN GRAU, Sylvie (U.de Nantes sylvie.grau@orange.fr)

Atelier N°22 : Conation, cognition et contexte éducatif

Impact de l'acquisition et l'amélioration de la motivation sur la réussite scolaire chez les élèves du primaire en Algérie

HAFSAOUI, Benyoucef, BOUDJELTHIA, Nassir (Université Hassiba Ben Bouali, Chlef, Algérie, bhafsaooui@yahoo.fr)

Influence du soutien conditionnel parental en mathématiques sur l'anxiété-trait : rôle du perfectionnisme

POUILLE, Jérémy, HASCOET, Marine (U. Pierre Mendès France – Grenoble, France - jeremy.pouille@upmf-grenoble.fr, marine.hascoet@upmf-grenoble.fr)

Bien-être et réussite éducative eu cycle 3 et collège.

CHEVALIER, Camille, KINDELBERGER, Cécile, FLORIN, Agnès (Université de Nantes, France camille.chevalier@univ-nantes.fr)

Les dimensions constitutives de la qualité de vie et du bien-être des enfants âgés de 5 à 11 ans.

COUDRONNIERE, Charlotte, GUIMARD, Philippe, BACRO, Fabien (U. de Nantes, France - charlotte.coudronniere@univ-nantes.fr)

Atelier N°23 : Des pratiques pédagogiques à l'école

La montée des dispositifs hors classe dans la prise en charge de la difficulté scolaire.

DIALLO, Seykhou Oumarou (U. Lumière Lyon 2, France - kanu_albacete@hotmail.com)

Changement de programme scolaire : changement de paradigme éducatif ? Analyse comparative des programmes de l'école primaire de 2002 et de 2008

DELHAYE - LE GOAZIOU Isabelle (Université Louis Lumière Lyon II, France , isa.delhaye@bbox.fr)

Le rapport à l'enfant dans l'école maternelle française contemporaine : restitution des pratiques contemporaines et mise en perspective historique

LEROY, Ghislain, U. Paris-Descartes, France - ghislainleroy.paris@gmail.com)

Les temps faibles de la structuration pédagogique : une autre manière d'envisager le temps de classe. Étude menée en grande section de maternelle.

RAAB Raphaëlle (U. Lumière Lyon 2, France - R.Raab@univ-lyon2.fr)

Les compétences sociales et l'apprentissage coopératif dans l'enseignement en France: place accordée sur les sites web des rectorats et ressenti des élèves de collège

EPINOUX, Nicolas, LAFONT, Lucile (U. Bordeaux 2 – France, nepinoux@gmail.com)

Atelier N°24 : Écrire et comprendre la langue française: quelles entrées ? II

Pratiques des enseignants d'anglais de la Fédération Wallonie-Bruxelles de Belgique et rétention du feedback correctif écrit

NOIROUX, Kevin (U. de Liège – Belgique, k.noiroux@ulg.ac.be)

Place du langage dans la construction des connaissances en éducation musicale.

SUISSA, Dédé David (U. de Bordeaux 2 – France, suissa@u-bordeaux4.fr)

Place de l'étymologie dans l'enseignement du français à l'école primaire en France

IWASZKO, Ida (U. Toulouse II – Le Mirail – France, Idavhn@yahoo.fr)

L'écriture créative en classe de fle

MAZOUZI, Samia (Ecole préparatoire en sciences économiques, commerciales et en sciences de gestion d'Oran - Algérie, samiamkh@yahoo.fr)

Atelier N°25 : Genèse de l'enseignement débutant: d'une logique subjective vers des savoirs professionnels

Croyances de futurs enseignants (FE) à propos du redoublement à leur entrée en formation
(*non confirmé*)

BORAITA, Fanny (U. de Genève, Suisse - fanny.boraita@unige.ch)

Du vécu subjectif aux savoir-faire professionnels des professeurs des écoles débutants

BOUTRAIS, Magali (U. Cergy-Pontoise, France - mboutrais@free.fr)

Les décisions adaptatives des enseignants stagiaires d'éducation physique et sportive

CANDY, Laure (U. Paris Est Créteil (UPEC) – France, lauretcandy@gmail.com)

Discours réflexif ou discours attendu – analyse des pratiques réflexives des enseignants en formation lors des entretiens de stage

DOBROWOLSKA, Dominika (U. de Genève - Suisse, Dominika.Dobrowolska@unige.ch)

La politique de réforme de la formation initiale des enseignants et ses effets sur l'apprentissage du métier (*non confirmé*)

GESSION, Benjamin (U. Bordeaux 2 – FRANCE, b.gesson@hotmail.fr)

Atelier N°26 : L'orientation scolaire et professionnelle

Permanence des ordres d'enseignement : l'exemple de la formation agricole

MINASSIAN, Laure (U. Paris 8, France - laure-minassian@hotmail.fr)

Représentations socio-professionnelles et choix d'orientation en filière rurale. Impact de la distance socio-spatiale au territoire rural dans les choix de spécialisation des étudiants vétérinaires.

DERNAT, Sylvain (Université Lumière Lyon – Université Blaise Pascal Clermont-Ferrand - FRANCE, sylvain.dernat@univ-lyon2.fr)

Les mécanismes de l'autosélection : le cas des filles issues de milieux modestes en écoles d'ingénieurs

CAILLAUD, Delphine (U. Nantes, France - caillaud_delphine@hotmail.fr)

Orientation scolaire et rapport au politique des jeunes

GROS, Marie-Hélène, WACH, Monique (U. Caen, France - mariehelene_gros@hotmail.com)

Atelier N°1 - Corps et sens

Pédagogie somato-psychique et enseignement de la masso-kinésithérapie

HUSSLER, Roland (U. Strasbourg, FRANCE, roland.hussler@croix-rouge.fr)

Percevoir son soma est-il une condition indispensable en kinésithérapie afin d'aider le patient à se percevoir ? Le soma étant l'ensemble des processus internes accessibles par une prise de conscience, c'est ici le processus somatique qui est questionné : l'apprentissage de la perception du soma du thérapeute modifierait sa perception du soma du patient et in fine modifierait la relation educativo-thérapeutique en faveur d'une augmentation de la capacité de la personne à s'auto-percevoir et à optimiser l'autogestion de sa problématique de santé. Ce processus ayant été modélisé en quatre hypothèses de travail, la première faisant l'objet de cette communication, elles sont soumises à expérimentation auprès de populations d'étudiants et de professionnels en masso-kinésithérapie. Les résultats attendus justifieront la mise en place de ce processus somatique en formation initiale.

Une démarche technologique de conception d'un outil d'évaluation innovant dans les activités physiques et sportives d'opposition

SIMON, Sébastien, (UPEC-CRETEIL, FRANCE, sebsimon94@gmail.com)

La technologie, en tant que « *science humaine des techniques* » (Haudricourt, 1987), envisage la complexité de la pratique comme condition de recherche. La démarche technologique (Éloi et Uhlrich, 2011) dépasse une vision technocentrée du fait anthropologique comme simple addition des techniques isolées d'un contexte. Elle pense la technique comme fusion de multiples facteurs. Nous centrons notre étude sur les aspects tactico-techniques. L'analyse du Kumité nécessite de caractériser autant les coups qui marquent que le rapport d'opposition qui lie les opposants. La conception d'un outil d'analyse du complexe, allant au-delà du traditionnel « *œil du maquignon* », est un enjeu actuel. « La notion de complexité implique celle d'imprévisible possibles » (Le Moigne, 1999, p. 3). Par une modélisation d'une pratique il devient possible de rendre intelligible ce phénomène perçu complexe. Elle permet d'amplifier le raisonnement de l'acteur (ibid., p. 5) par la catégorisation des actions qui rendent compte des éléments déterminants de la pratique. En ce sens, elle devient le fondement de la conception d'un outil rendant lisible le rapport d'opposition. Or, analyser une rencontre de la sorte est innovant dans le milieu des sports de combats. L'outil devrait donc relever d'un long processus de genèse instrumentale (Rabardel, 1995). Nous évoquons alors le concept « d'artefact ». Initialement il est finalisé car il vise à apporter une solution nouvelle à un problème identifié. Mais son maniement n'augure en rien de ses utilisations futures. Notre démarche nous amène à mettre en relation deux types d'artefact : un artefact cognitif (modélisation) qui vient alimenter la conception d'un artefact matériel (coefficients rendant compte du rapport d'opposition).

Atelier N°2 - De la pluridisciplinarité à l'alliance pédagogique : un projet d'équipe

Le travail en équipe des enseignants en Guadeloupe : une étude qualitative

JACQUET, Pascale Patrice (U. des Antilles et de la Guyane – FRANCE, pascale.jacquet@ac-guadeloupe)

Les bénéfices du travail en équipe sont souvent reconnus par les travailleurs. Si sa mise en pratique n'est plus à démontrer dans de nombreux milieux, elle demeure, néanmoins, problématique dans le milieu enseignant. Malgré une injonction datant de 1989 (loi Jospin), force est de constater que plusieurs rapports de hautes instances (Haut Conseil de l'Éducation, Cour des Comptes, etc.), de plus en plus nombreux, font le constat suivant : les enseignants ne travailleraient pas ensemble. Quelles en sont les causes ? Peut-on y remédier ? Surtout, comment changer la culture

individualiste du milieu scolaire vers une culture collaborative ? À partir de plusieurs enquêtes, les représentations des enseignants concernant le travail en équipe font l'objet d'une analyse. Puis, à travers une étude comparative dans des milieux professionnels divers, différents modes de fonctionnement en équipe sont mis en évidence, pour enfin, définir certains aspects importants qui pourraient favoriser le développement de la pratique du travail en équipe dans le milieu scolaire. étrangère. Les conditions de travail et le contexte socioculturel y sont, de ce fait, différents de celui de Guadeloupe.

Collaboration multiprofessionnelle dans un contexte d'enseignement spécialisé : activités professionnelles déployées pour la construction d'un projet d'élève

EMERY, Roland (U. Genève – SUISSE, Roland.Emery@unige.ch)

Cette communication traite des phénomènes collaboratifs multiprofessionnels dans les contextes d'enseignement spécialisé selon une approche située. La méthodologie utilisée a permis dans un premier temps une explicitation des activités multiprofessionnelles déployées par une équipe d'une structure de jour pour concevoir et réguler le projet éducatif individualisé d'un élève. Dans un deuxième temps, l'analyse s'est concentrée sur les significations complémentaires, convergentes et divergentes que les différents professionnels portent à ces activités et les implications de celles-ci sur la construction d'une culture d'équipe. Un exemple autour des interactions informelles mises en évidence est rapporté.

Atelier N°3 - L'être élève, l'être enseignant, une approche clinique

Analyse clinique de trois enseignements débutants en arts plastiques et visuels à travers le rapport objet enseigné – référent culturel convoqué en classe

BODEA, Stéfan Ioan (Université de Genève – SUISSE, stefan.bodea@unige.ch)

Cette contribution traite des spécificités praxéologiques de trois enseignements genevois débutants, que nous analysons sous l'angle des rapports qui se tissent, dans l'action conjointe des agents, entre objets enseignés et objets culturels de référence.

Objectifs :

- comprendre les logiques de construction des objets enseignés ;
- montrer en quoi l'œuvre artistique permet de penser l'activité enseignante et de servir, côté chercheur, d'outil d'analyse de praxéologies enseignantes observées ;

Problématique :

Des injonctions émanant à la fois du récent PER (plan d'études romand) et du compartiment clinico-expérimental de nos dispositifs de formation (l'IUFE de Genève), amènent les enseignants débutants à proposer, dans leurs séquences d'enseignement, des contenus, qui d'une manière ou d'une autre, s'articulent autour de référents culturels. Cette variable présente pour le chercheur un double intérêt épistémologique, puisque (c'est notre hypothèse) l'œuvre artistique est appelée :

- à éclairer certaines dimensions de l'expertise culturelle et/ou socio-professionnelle des enseignants observés, à travers leur rapport à l'œuvre convoquée en classe et à son fonctionnement socio-culturel;
- à mettre en évidence, à partir de l'aménagement du milieu didactique relatif à l'œuvre en question, des phénomènes didactiques émergeant dans les pratiques observées.

Nous posons ainsi que l'œuvre artistique constitue un outil d'analyse des pratiques d'enseignement dans notre discipline.

Questions de recherche :

- a) Quelle(s) dimensions de l'œuvre un enseignement donné privilégie-t-il et avec quels effets sur les apprentissages des élèves ?
- b) Quelle est le rapport entre réception et production dans l'apprêt didactique de l'œuvre artistique en classe et en quoi affecte-t-il les apprentissages des élèves ?
- c) Quels effets didactiques l'œuvre, à travers ses multiples facettes, génère-t-elle dans l'interaction entre les agents ? ;
- d) A quelles dimensions sémiotiques (discursives / artefactuelles / corporelles) s'adosent prioritairement les interactions en classe lorsque les séquences didactiques sont pensées en lien avec une certaine œuvre / un certain objet / un certain outil artistique(s) ?

L'entrée à l'école maternelle : d'un espace à l'autre, d'un porte-parole à l'autre

KANNENGIESSER, Véronique (U. Paris 8 Saint-Denis – FRANCE, veronique.kannen@gmail.com)

L'entrée à l'école maternelle peut être considérée comme un rite de passage permettant à l'enfant d'avancer sur son chemin vers l'autonomie. Il s'agit alors de passer de l'espace familial à l'espace social de l'école.

Dans l'espace familial, l'enfant dès sa naissance ne peut entrer en contact avec le monde que grâce au discours qui lui est adressé par ses parents. Piera Aulagnier souligne l'importance du rôle de porte-parole de la mère qui permet d'adresser à l'enfant un discours qui rende la réalité représentable par l'enfant. Ce discours métabolisable permet l'émergence du « Je » de l'enfant « qui n'est autre chose que le savoir que le Je peut avoir sur le Je » (P. Aulagnier, 1975). Dans une approche clinique d'orientation psychanalytique en sciences de l'éducation (C. Blanchard-Laville, Ph. Chaussecourte, F. Hatchuel, B. Pechberty, 2005), il s'agira, par le recours à l'analyse d'entretiens cliniques avec des enseignants de petite section de maternelle, de s'interroger sur le rôle de porte-parole dans l'espace scolaire qui pourrait être attribué à l'enseignant et sur l'articulation des discours adressés à l'enfant. Par l'analyse du contenu tant manifeste que latent de ces entretiens (C. Yelnik, 2005), nous tenterons de comprendre ce que pourrait signifier l'autonomie pour ces enseignants et quels processus psychiques sont à l'œuvre lorsque se tissent les liens avec leurs élèves. Nous essayerons alors de voir en quoi ces processus favorisent ou au contraire entravent le développement du penser de l'enfant, c'est à dire son accès à l'autonomie. En effet, toujours en référence aux travaux de Piera Aulagnier qui évoque la violence potentielle d'une interprétation abusive de la mère, l'enseignant de petite section, point d'étayage indispensable à la naissance du soi élève, adresse-t-il toujours à l'élève en devenir un discours qui laisse un espace de liberté suffisant à sa construction identitaire singulière?

L'évaluation en cycle 3 : une approche en didactique clinique

MOTHES, Patricia (U. Toulouse 2 Le Mirail - FRANCE, patricia.mothes@etu.univ-tlse2.fr)

Questionner l'évaluation au sein de l'enseignement du premier degré, c'est interroger à la fois l'institution, mais aussi les sujets qui en sont les acteurs. P. Pédèches a montré comment le contrat didactique est piloté par l'évaluation, à l'insu du sujet évaluateur-enseignant, qui, pris dans un système d'obligations et d'attentes réciproques, assume la responsabilité du dispositif. Mais qu'en est-il de la réciproque, c'est à dire de l'influence de la situation d'évaluation sur les sujets en jeu ? C'est cette question qui fonde ici une recherche inscrite dans le champ de l'évaluation en cycle 3 de primaire, et dans le cadre des recherches en didactique clinique. J'investigue la relation didactique en situation d'évaluation dans sa dimension inter-individuelle, qui prend en compte le sujet dans sa subjectivité. Il ne s'agit pas ici de s'intéresser au dispositif d'évaluation mis en place, mais plutôt d'utiliser un dispositif-témoin unique pour mettre en relief les phénomènes inconscients en jeu dans la classe durant une situation d'évaluation. J'interroge en particulier à la fois les dynamiques motivationnelles en jeu dans la construction du désir d'apprendre / désir d'enseigner mais aussi les contrats différentiels en vigueur au cycle 3. L'analyse s'appuie sur la construction du cas, entendu comme incarné par un sujet unique, singulier, divisé et assujéti. La recherche est conduite en trois temps. Un premier temps articule entretien préalable et analyses a priori, révèle des éléments du « déjà-là » et donne des indices permettant d'accéder aux éléments didactiques en jeu. Dans un deuxième temps, l'enseignant est confronté à l'épreuve, qui est le moment de vérité du sujet. Enfin, un entretien « post » conduit plusieurs mois après l'épreuve permet au sujet de faire exister la séance autrement, et ainsi de construire un « après-coup ». Les choix méthodologiques s'inscrivent dans l'approche clinique constituée d'une orientation interne, concernant les trois pôles du système didactique, et externe, en fonction du discours de l'enseignant. Il s'agit de considérer le processus d'évaluation dans sa relation dynamique avec le sujet. Les options conceptuelles reposent sur le croisement des concepts de contrat, transposition et conversion didactique et s'inscrivent dans l'espace de recherche défini par les travaux de la didactique clinique relatifs au « sujet supposé savoir », et à l'« impossible à supporter ». Dans ce cadre, j'articule une approche didactique axée sur l'analyse de la négociation de l'ingénierie et de sa mise en œuvre et une approche clinique qui interroge l'individu en tant que sujet assujéti, singulier et divisé. Le dispositif proposé comprend l'analyse des discours enseignant « ante » et « post » épreuve et des données issues de l'observation du système didactique en fonctionnement, à partir de la proposition à l'enseignant de scripts didactiques concernant des séances d'évaluation en résolution de problèmes et production d'écrit. Ces analyses permettent de construire le « système de traces » (Schubauer-Léoni, 2008) susceptible de faire émerger les phénomènes didactiques en cours.

Atelier N°4 - La littérature jeunesse : quel outil pour quels enjeux ?

Former le lecteur à partir des albums de littérature de jeunesse : quels dispositifs, quels apprentissages ?

PINTO, Samuel (U. PARIS 8-SAINT-DENIS – FRANCE, sa.pinto@voila.fr)

Notre travail de recherche nous a amenés à interroger l'utilisation de la littérature de jeunesse pour former l'apprenti-lecteur. Afin de saisir les incidences socioculturelles de l'usage des albums de littérature de jeunesse pour apprendre à lire nous avons analysé les albums de littérature de jeunesse utilisés lors des séances d'apprentissage de la lecture observées. Nous avons ensuite confronté les procédures intellectuelles attendues des « lecteurs implicites » aux procédures intellectuelles mises en œuvre par les « lecteurs effectifs » d'albums de jeunesse. Enfin nous avons analysé sociologiquement les difficultés rencontrées par les élèves lors des séances de lecture.

La littérature de jeunesse : un outil d'éducation interculturelle ? Bonnes intentions et stéréotypes raciaux dans les romans pour la jeunesse contemporains sur l'Afrique subsaharienne en France et en Allemagne.

MALANDA, Elodie (U. Paris III, FRANCE, elodie.malanda@gmail.com)

L'Afrique des romans pour la jeunesse fut longtemps peuplée de dangereux sauvages et de grands enfants. De nos jours, ces stéréotypes racistes sont généralement condamnés : la demande de retrait de Tintin au Congo en Belgique en 2010, ou la récente polémique autour de la censure du mot « Neger » dans les classiques de la littérature de jeunesse allemande montrent que le rejet de cet héritage colonial est particulièrement vif quand il se fait au nom de la protection de l'enfant. Les anciens stéréotypes sur les Africains subsistent certes dans la littérature de jeunesse actuelle, mais on note également un effort pour contrer l'image négative du continent africain à travers des romans qui s'inscrivent dans une littérature qui se veut instrument d'éducation interculturelle et de connaissance de «l'autre». Une tendance particulièrement installée en Allemagne, où, depuis les années 70, le thème du « tiers-monde » en littérature de jeunesse est systématiquement traité sous l'angle de l'entente entre les peuples. En France, le souci de transmettre aux jeunes lecteurs des valeurs d'ouverture sur le monde est moins explicite, mais il se manifeste notamment à travers la tendance « droits-de-l'homme » de la littérature de jeunesse actuelle, qui a fait de la lutte contre le racisme un sujet de prédilection. Cependant la tentative de réhabilitation de l'Afrique subsaharienne et de ses habitants en littérature de jeunesse ne signifie pas toujours la fin des stéréotypes culturels. Multiplication d'images positives, mais toujours figées, ou anciens stéréotypes négatifs investis d'une valeur positive ; dans de nombreux romans, les efforts d'éviter les préjugés racistes aboutissent à une validation par inversion de l'imaginaire critiqué. De même, la volonté de valoriser l'image de l'Afrique passe fréquemment par une représentation stéréotypée des Occidentaux. La bonne intention devient alors un piège redoutable, et l'ennemi premier de toute tentative de faire de la littérature un espace de rencontre interculturelle. Cette approche peut être opposée à celle des romanciers qui choisissent de jouer avec les stéréotypes racistes sur les Africains et les Européens, pour mieux les déconstruire. Je me propose d'analyser la présence et le rôle des stéréotypes culturels dans les romans s'inscrivant dans une démarche d'éducation interculturelle, en me basant sur la méthode proposée par Emer O'Sullivan dans Das ästhetische Potential nationaler Stereotypen. Les romans étudiés sont des romans pour la jeunesse sur l'Afrique subsaharienne, parus en France et en Allemagne entre 1994 et 2010, analysés dans le cadre de ma thèse. L'approche comparative me permettra d'étudier la thématique de la littérature de jeunesse comme instrument d'éducation interculturelle en rapport avec les discours normatifs en France et en Allemagne.

La réception de la littérature de jeunesse : de la place accordée par les ouvrages à la réflexivité de l'enfant, à l'interprétation effective du « contenu normatif » des albums par les jeunes lecteurs – Cas de l'alimentation

MONTMASSON Doriane (U. Paris Descartes - Paris V – FRANCE, dorianemontmasson@gmail.com)

S'étant pour la plupart attachés à étudier le contenu textuel et graphique des albums, les sociologues ayant choisi de s'intéresser à la littérature de jeunesse ont souvent implicitement ou explicitement accordé à cette dernière une « valeur performative ». Cette recherche entend pour sa part interroger la capacité réflexive des jeunes lecteurs vis-à-vis des représentations liées à l'alimentation leur étant transmises par les livres. Confrontés à des normativités diverses et

aujourd'hui mis au contact d'ouvrages laissant parfois une place à leurs propres interprétations, les enfants sont-ils amenés à avoir une lecture interprétative des albums qu'ils « manipulent » ?

Atelier N°5 - Récits et Parcours de vie

De l'expérience du voyage à l'expérience de soi

BOSSARD Sophie (U. PARIS VIII ST DENIS - FRANCE, sophie.bossard@icam.fr)

L'étude envisage de clarifier l'articulation entre voyage et autoformation en dégagant les conditions de réussite de l'expérience en termes de construction identitaire, à partir d'une situation de voyage de quatre mois, effectué par des étudiants de troisième année en école d'ingénieurs. Elle s'appuie sur une approche sociologique, dans le cadre d'une thèse en sciences de l'éducation. Ce voyage, nommé Experiment, se situe en fin de cycle fondamental, en transition vers le cycle professionnalisant ; il revêt un caractère obligatoire pour valider le diplôme d'ingénieurs. Entièrement personnalisé, en ce sens où il correspond à un désir de l'étudiant d'expérimenter une situation inédite, c'est-à-dire de mettre à l'épreuve ses capacités lors d'un défi sportif, d'une volonté d'acculturation ou encore de bénévolat dans une association humanitaire, il est néanmoins sujet à des prescriptions institutionnelles. En prenant appui sur l'analyse structurale comparée de trois entretiens dont les expériences peuvent être qualifiées de prototypiques, nous entendons, dans un premier temps, dégager les conditions de la dimension maïeutique de l'expérience du voyage. Dans un second temps, nous montrerons en quoi ces conditions, qui font des événements vécus une expérience significative pour la construction identitaire du sujet, sont liées à une ultime condition qui les subsume, à savoir le moment réflexif de la compréhension de la situation et de ces effets sur soi. Ainsi, l'exemple de l'Experiment permet d'allier de façon originale tradition et Modernité pour penser l'articulation entre identité et expérience : d'une part en s'inscrivant dans la tradition jésuite d'Ignace de Loyola qui invite à réexaminer le vécu – ce que j'ai fait – afin d'en extraire le ressenti – ce que ça m'a fait – et des perspectives pour l'avenir – ce que j'en fais, et d'autre part en rejoignant la conception herméneutique de Ricoeur qui témoigne d'une construction de l'identité du sujet dans le récit et l'interprétation de son expérience. Le caractère prospectif de la relecture ignatienne, qui oriente l'examen de nos actions vers la croissance du sujet, le magis, désigné comme but pour le sujet qui se doit de viser ce « davantage » et donc de tirer parti de ses actions passées pour devenir plus intelligent, plus capable, ou plus moral, est alors complété et expliqué par le cadre théorique de la conceptualisation dans l'action proposé par Pastré. En effet, celui-ci peut venir éclairer la démarche dans la mesure où l'acteur est invité à analyser rétrospectivement son activité face aux situations rencontrées, ce qui permet de poursuivre l'activité constructive débutée sur le terrain et de l'englober toute entière en tant qu'elle intègre la transformation identitaire du sujet qui lui donne sens. En analysant réflexivement son passé, le sujet donne une signification à son histoire et une orientation à son avenir. C'est pourquoi nous concluons sur ce qui nous apparaît comme le point d'orgue de cette construction identitaire : le rôle joué par l'écrit, notamment dans le journal de bord, pour asseoir cette identité narrative à partir de l'expérience relue et conceptualisée. La conduite d'un atelier d'écriture dans le cadre méthodologique de la thèse permettra d'envisager les premiers résultats de la recherche.

Sortir de la délinquance par la construction de savoirs

BRAUD Manuela (U. Nantes – FRANCE, manuelabraud@hotmail.fr)

La résilience constitue le cadre théorique général de mon étude. Ce concept désigne la capacité à se développer dans des conditions incroyablement adverses ; c'est la manière de reprendre un nouveau développement après un traumatisme psychologique, culturel ou social. La résilience par la construction de savoirs constitue une illustration précise de ce processus. En s'appuyant notamment sur des savoirs et des compétences développées, les personnes réussissent à dépasser les obstacles et à se construire un avenir meilleur. Les conditions de vie dans les banlieues françaises et les engrenages qu'elles proposent constituent malheureusement des conditions particulièrement adverses. Elles sont des lieux de vie en marge de la société ordinaire. Le chômage de masse y entraîne une misère sociale, terreau de phénomènes de déscolarisation, d'échec scolaire et/ou de délinquance qui peuvent s'apparenter à un handicap social. La cité ou plutôt la vision qui en est véhiculée produit malheureusement souvent des barrières à l'intégration sociale et professionnelle. S'insérer dans la société ordinaire pour des jeunes issus des banlieues nécessite le fait de dépasser toute forme d'injustice, de racisme et de préjugés. Les chiffres de l'INSEE en témoignent (octobre 2012) : les enfants d'immigrés trouvent trois moins de travail que les autres, l'écart étant dû au niveau de diplôme, à l'origine sociale et au lieu de vie. Je me suis intéressée au fonctionnement de ce cercle pessimiste pour mieux cerner le fonctionnement de ce possible engrenage vers la voie illégale qui n'a pas pourtant pas empêché certains de réussir à dépasser ces obstacles de manière remarquable. Cette étude exploratoire a pour objectif de montrer que, malgré des

conditions particulièrement adverses, il était possible de s'en sortir et de se construire un avenir autre. Il n'a pas été question de sous-estimer les difficultés auxquelles ont été confrontés ces jeunes, au contraire, j'ai tenté de comprendre ces adversités et les stratégies volontaires ou non développées pour y faire face, de manière à montrer que de telles bifurcations sont réalisables.

Récit de vie et temporalités : Analyse du vécu scolaire et des parcours d'anciens élèves de l'école nouvelle La Source

PAWLOTSKY Isabelle (U. Paris Ouest Nanterre – FRANCE, ipawlots@club-internet.fr)

L'objet de cette communication s'appuie sur une enquête menée par entretiens non directifs auprès d'anciens élèves de l'Ecole Nouvelle La Source à Meudon, et vise à présenter, à travers les premiers résultats issus de l'étude de leur vécu scolaire et de leur parcours depuis leur sortie de l'établissement, une réflexion sur l'analyse des différentes temporalités inhérentes aux récits de vie recueillis. La recherche, menée dans le cadre d'une thèse en cours en sciences de l'éducation, à l'Université Paris Ouest Nanterre La Défense, vise à saisir ce que deviennent des enfants exposés pendant plusieurs années à une pédagogie différente. Etablissement privé non confessionnel, créé en 1946 par Roger Cousinet et François Châtelain, La Source s'inscrit dans le mouvement de l'éducation nouvelle et propose un cursus complet, de la maternelle au baccalauréat, au cours duquel les enseignants et l'équipe éducative développent des principes fondés sur les besoins spécifiques de l'enfant, les rythmes, l'autonomie, l'approche globale des apprentissages et les méthodes actives. Comment les anciens élèves ont-ils vécu leur scolarité, quel souvenir en ont-ils et quel est leur parcours ultérieur ? Notre choix de l'histoire orale, défini comme « une méthode, celle de l'enquête orale, fondée sur la collecte de témoignages parlés et enregistrés », et plus particulièrement du récit de vie s'est imposé comme moyen privilégié pour recueillir de la part des anciens élèves le récit de leur vécu dans l'établissement puis de leur itinéraire scolaire et professionnel. Nous nous appuyons dans notre démarche sur la définition du récit de vie donnée par D.Bertaux, « un discours improvisé au sein d'une relation dialogique avec un chercheur qui l'a d'emblée orienté vers la description d'expériences pertinentes pour l'étude de son objet d'étude ». Ces sources orales, fruit d'une enquête menée auprès des anciens élèves de la Source, sont établies quinze à vingt ans après leur sortie de l'établissement et participent à la constitution et à la préservation de la mémoire des anciens élèves. Sources orales « provoquées », produites et construites postérieurement à la période étudiée, les récits recueillis, par essence subjectifs, évoquent le passé tout en s'inscrivant dans le temps présent et la durée et permettent de distinguer et d'analyser différentes temporalités. Cette communication se propose donc, à partir de l'analyse des récits de vie recueillis auprès d'anciens élèves nés entre 1972 et 1977 et ayant accompli toute ou partie de leur scolarité à La Source entre 1978 et 1995, de saisir les « traces » de leur scolarité à travers l'étude de leur relation au passé (temps vécu, mémoire du passé) et au présent, d'identifier les spécificités des différents temps vécus (le temps de la scolarité, le temps des études, le temps de la vie professionnelle) et de présenter ainsi les différents processus et logiques d'action qui caractérisent les parcours des personnes interviewées.

Atelier N°6 - Réseau d'échange et échange de savoir (Annulé)

Atelier N°7 - TICE : des bienfaits au danger

La cyberviolence entre adolescents en France : premiers résultats d'une enquête quantitative nationale

BERGUER, Aurélie (U. de Bourgogne, Dijon – FRANCE, aurelie.berguer@u-bourgogne.fr)

Si les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) sont porteuses de nombreuses opportunités que ce soit en termes d'usages éducatifs, de communication, de loisirs ou encore d'activités interactives et créatives, dans le même temps leur utilisation présente certains risques liés aux contenus, aux contacts ou encore aux conduites (Livingstone et Haddon, 2009). Cette communication traite d'un des risques les plus répandus chez les adolescents : la cyberviolence entre pairs. La revue internationale des différents travaux permet de montrer que la question de la définition de la cyberviolence fait débat et que ce manque de consensus entraîne un flou sémantique et conceptuel fortement handicapant pour la recherche dans ce domaine (Tokunaga, 2010). Ainsi, si en dépit de la diversité des termes utilisés, le concept de cyberbullying (traduit en français par « cyberharcèlement ») et se caractérisant par plusieurs critères dont la répétition et l'intention de l'auteur semble dominer, nous pouvons voir, à la

lecture des différentes enquêtes, que la manière dont il est défini et opérationnalisé peut parfois entraîner d'importantes limites méthodologiques et fortement relativiser les résultats obtenus. Partant de ces constats et d'une réflexion plus globale sur le concept de violence, nous avons choisi d'adopter une position similaire à celle de Debarbieux dans le champ des violences à l'école (Debarbieux, 1999), c'est à dire de privilégier une définition « large » de la cyberviolence. Nous préférons ainsi ne pas réduire la cyberviolence au cyberbullying qui ne constitue, selon nous, qu'une partie de la cyberviolence. Cette position implique de ne pas imposer de définition préconçue aux adolescents interrogés et de considérer comme violence ce qui est perçu comme telle par les victimes et les auteurs (Debarbieux, 1999). D'un point de vue méthodologique, les outils utilisés doivent permettre d'appréhender le phénomène dans toute sa complexité et sa multidimensionnalité (Debarbieux, 2004). Nous ne disposons à l'heure actuelle que de très peu de données quantitatives sur la cyberviolence en France. La mesure et la compréhension de ce phénomène sont pourtant indispensables à la mise en place de mesures de prévention et d'intervention efficaces. Pour pallier ce manque, une enquête nationale de victimation et de violence auto-reportée, à laquelle nous avons contribué, a été menée dans des collèges et lycées de plusieurs académies de France. Nous proposons, dans cette communication, de présenter les premiers résultats issus de cette enquête.

Méthodologie de conception de logiciel adaptée à un public souffrant de TED

GUFFROY, Marine (U. du Maine, FRANCE, mguffroy@sii.fr)

A l'heure du tout numérique, la question se pose d'utiliser les nouveaux outils tels que les smartphones et tablettes pour l'aide au quotidien des personnes atteintes de Troubles Envahissants du Développement (TED). Du point de vue de la conception d'application, une démarche centrée utilisateur est généralement recommandée. Cependant ces utilisateurs présentant des difficultés en termes de communication, il est difficile de recueillir leurs besoins. De plus, il n'existe pas à l'heure actuelle de critères de qualité sur lesquels se baser pour un tel travail. Celle méthode doit être adaptée à ce public spécifique. Cette communication présente l'état de réflexion dans le cadre d'un projet en recherche et développement pour l'aide à l'autonomisation via la gestion du temps sous forme d'agenda simplifié pour un public atteint de TED.

Pratiques numériques, perception de la violence en ligne et victimation des étudiants

BERTHAUD, Julien (U. de Nice Sophia Antipolis, FRANCE, berthaud.julien@etu.unice.fr)

La recherche en éducation sur la violence entre pairs au moyen des technologies d'information et de communication, ou cyberviolence, se développe depuis plus d'une décennie à l'étranger, et plus récemment en France. Le public étudiant demeure peu étudié malgré une continuité du risque apparente. Cet article s'attache à évaluer l'ampleur de la victimation en ligne chez des étudiants français en lien avec leur utilisation des technologies et leur propre opinion sur ses thématiques. Les résultats tendent à confirmer le risque chez les étudiants d'être concernés par la cyberviolence notamment au regard de leurs pratiques numériques. Par ailleurs, des écarts de représentation entre conceptualisations scientifiques et perception des sujets enquêtés ressortent et entrent en résonance avec les débats sémantiques et méthodologiques indissociables de cet objet de recherche.

SESSION 2 (jeudi, 14h30-17h45)

Atelier N°8 - Construction et développement des compétences professionnelles

Le développement de la compétence interculturelle dans un contexte professionnel au Maroc

BEZZARI Samira (U. Chouaib Doukkali – El Jadida, MAROC, bezzari.fstg@gmail.com)

Dans le champ de la communication interculturelle, les recherches concernant la formation à l'interculturel demeurent peu nombreuses au Maroc. Dans les pays nord-américains et ceux européens elles ont connu un essor considérable au cours des dernières années en particulier dans le domaine de la formation continue dans les milieux professionnels. En effet, dans un monde globalisé, la question de la formation continue dans des contextes professionnels interculturels

prend tout son sens. La mobilité des cadres à l'international implique la nécessaire gestion des différences culturelles. C'est pourquoi l'entreprise procède davantage à la formation de ses collaborateurs afin qu'ils acquièrent les bases d'une compétence interculturelle. En tant que doctorante et en même temps praticienne de la formation des adultes, nous nous intéressons aux acteurs interculturels comme personne psycho-individuelle (le sujet) et comme acteur socio-institutionnel (agissant dans un contexte socio-professionnel). A cet égard, nous synthétiserons, dans cette communication, les résultats d'une pré-enquête menée auprès de trois entreprises qui opèrent dans un cadre interculturel et qui forment leurs collaborateurs impatriés ou expatriés à l'interculturel. Notre objectif principal est d'évaluer les approches, les méthodes et les contenus mis en oeuvre par ces structures et d'essayer de proposer, également, des améliorations le cas échéant. Comment la formation continue permet aux acteurs de faire face aux difficultés générées par un contexte interculturel ? Quelles sont les caractéristiques d'une formation susceptible de renforcer la compétence interculturelle des collaborateurs dans ce type de structure ? Faut-il développer une compétence interculturelle globale ou spécifique chez les acteurs ? Tels sont les objectifs de cette communication construite autour d'une expérience relative aux nouveaux enjeux de la formation professionnelle continue au Maroc.

Controverser l'activité réflexive pour dynamiser la problématisation

PREVEL Sandrine (U. Nantes – FRANCE, sandrine.prevel@aliceadsl.fr)

Cet article rend compte d'une étude menée auprès de six enseignantes engagées dans une recherche collaborative et soumises à un format d'entretien au cours duquel de la controverse est apportée par le biais d'extraits vidéo. Elles sont donc amenées à mettre en débat des techniques différentes conduites par des pairs dans une même classe de situation et invitées à reconstruire de nouveaux scénarios pédagogiques. Les données de l'étude portent sur les interactions langagières entre le chercheur et les enseignantes ainsi que sur des commentaires que ces dernières apportent a posteriori. Les résultats visent à mesurer l'impact de la controverse et des interventions de l'intervieweur sur l'avancée de la problématisation.

Analyse réflexive et guidage cognitif pour le développement de la capacité à mobiliser des ressources en milieu professionnel

BOUTRID Amina (U. Mohammed Premier – Oujda – MAROC, yasminenour6@gmail.com)

Cette étude s'inscrit dans le cadre d'une recherche sur le développement des compétences professionnelles, elle porte un éclairage sur le rapport entre compétences et connaissances sous l'angle de l'analyse réflexive des pratiques professionnelles. Constatant que l'insertion professionnelle à la fin du cursus universitaire est caractérisée par des difficultés qui concernent notamment l'exploitation des acquis de la formation universitaire pour réussir les actes pratiques, même si les programmes de formation consacrent une période de stage pour assurer un passage progressif du statut d'étudiant à celui d'un employé; une enquête préliminaire auprès des stagiaires (étudiants de la deuxième année master Didactique et technologies éducatives) a montré que ces derniers ont besoin d'accompagnement pour pouvoir s'intégrer dans le milieu professionnel et effectuer le transfert des acquis. Sur la base de ce constat, nous avons conçu un dispositif d'encadrement afin de procurer une aide cognitive susceptible de contribuer au développement de la capacité d'agir dans le milieu professionnel par le biais d'une bonne articulation entre les connaissances théoriques et la pratique. L'hypothèse que nous défendons ici est qu'un professionnel agit efficacement quand il développe sa capacité de réflexivité, de distanciation critique et un regard constructif par rapport à ses actes et à ceux des autres acteurs. Nous supposons donc que le développement de la capacité réflexive chez un sujet en formation permet une meilleure mobilisation et actualisation des ressources en situation de travail.

L'Éducation non formelle au sein des associations : le développement des compétences chez les bénévoles dans les associations socio-éducatives

KHASANZYANOVA Albina (URCA Reims - FRANCE, albinakazan@yahoo.com)

Le regard sur le monde associatif porté par les sciences sociales prend de plus en plus d'importance (Prouteau, 2003) notamment dans les sciences de l'éducation. Dans une société organisée par la circulation des savoirs il paraît nécessaire d'ouvrir la recherche sur les structures, les organisations ou les associations, au sein desquelles une diversité de formes sociales d'apprentissage est préconisée, car peu de travaux existent sur cette question. Aujourd'hui, l'école ne constitue pas l'unique lieu de l'apprentissage. L'évolution des connaissances et le concept d'éducation tout au

long de la vie (Clayton, 2004 ; Donald, 2007 ; Goastillec, 2008) démontrent qu'il est possible d'apprendre à tous moments, en tous lieux et à tout âge. Dans ce contexte, l'éducation non formelle, a été développée dans les associations pour combler les échecs scolaires, être un complément, voire une alternative de l'éducation scolaire (Hamadache, 1993) et diffuser des savoirs hors du système scolaire.

Le référentiel personnel de l'agir professionnel, un instrument de médiation d'apprentissages situés

AMBLARD Denis Henri (U. Lille 1 – FRANCE, denis.amblard@mfr.asso.fr)

Ma recherche a pour objet la professionnalisation de formateurs d'un dispositif de formation par alternance . Le questionnement principal porte sur la façon dont les formateurs se professionnalisent. Parmi les réponses possibles, je retiens l'idée qu'ils construisent un Référentiel Personnel de l'Agir Professionnel (R.P.A.P). Issu et alimenté par des processus de référentialisation, le sujet en fait un instrument de médiation (Rabardel, 1995) pour faire face à une situation immédiate et/ou différée, pour ajuster son activité, ou pour analyser et orienter son action. Son émergence comme son emploi résultent d'un processus de professionnalisation permanent. La thèse développe une recherche en cours d'action. Elle associe un dispositif de recherche à un dispositif de formation pédagogique professionnalisé que je co-pilote. Pour cela, j'introduis dans le dispositif de formation « un objet nouveau en vue d'étudier son influence sur toute ou partie des propriétés du dispositif sans toutefois remettre en question sa zone de développement potentiel » (Leclercq, G, 2008). L'objet nouveau, le R.P.A.P, est considéré un objet-frontière symbolique (Trompette et Vink, 2009 – Star, 2010). Une première étape vise à élaborer l'objet frontière. Une investigation bibliographique explore le concept de référentiel et aboutit à une première définition. Elle est mise à l'épreuve par la réalisation et le traitement de cinq entretiens de formateurs dits expérimentés. L'objet est affiné et modélisé. Il est, dans la suite, introduit dans des processus de professionnalisation. Pour cela, le programme de recherche s'adresse à des formateurs dits novices et à des formateurs dits expérimentés. Pour les deux catégories de formateurs, la première trace émane d'un écrit formalisant l'analyse d'une situation pédagogique. La seconde s'appuie sur un geste d'ajustement (Bucheton, 2009) repéré lors de l'observation d'une séance pédagogique. Le traitement des entretiens utilise comme grille d'analyse le schème d'action (Vergnaud, G, 2006). Ainsi, chaque invariant opératoire relève d'un concept pragmatique (Pastré, 2002) construit essentiellement dans la pratique par l'élaboration et la gestion de stratégies d'action. Les inférences repérées sont considérées comme des références du référentiel personnel du praticien. Hors et dans l'action, le R .P.A.P contribue à mieux appréhender le métier, à le rendre possible (Cifali, M, 1987) et à apprendre à agir dans l'urgence et décider dans l'incertitude (Perrenoud, P, 1999). Après avoir rappelé le contexte et la méthodologie de la recherche, la communication propose de définir la notion de référentiel personnel de l'agir professionnel. Puis elle montre en quoi et comment le R.P.A.P devient, dans un processus de formation professionnalisé, un instrument de médiation d'apprentissages situés.

Atelier N°9 - Construire son identité professionnelle d'enseignant pour développer ses compétences professionnelles

Analyser la « co-activité didactique » des enseignants du premier degré : l'exemple de l'enseignement de la géographie au cycle 3

GLAUDEL-SERRIERE Anne (URCA Reims – FRANCE, anne.glaudel@univ-reims.fr)

L'article présente un cadre théorique et méthodologique d'analyse du travail réel des enseignants polyvalents en mobilisant dans une recherche en didactique disciplinaire des apports de l'analyse de l'activité. Nous prenons pour objet la « co-activité didactique » de l'enseignant, la part de son activité qui est orientée vers les objets de savoir et tournée vers l'activité des élèves à l'égard de ces objets de savoir, dans les situations d'enseignement-apprentissage de la géographie au cycle 3. A partir d'un entretien d'autoconfrontation simple, nous proposons une étude de cas destinée à mettre au jour l'organisation dynamique de l'activité du praticien.

Dans quelles mesures les Professeurs des Ecoles peuvent-ils enseigner une discipline qu'ils maîtrisent mal ?

MASSOT-LEPRINCE Miryam (U. Nantes – FRANCE, miryam.massot-@orange.fr)

L'objet de la recherche est de tenter de comprendre comment, dans le cadre de leur polyvalence, les Professeurs des Ecoles s'y prennent-ils pour enseigner les disciplines qu'ils maîtrisent mal. Comment et à partir de quel savoir de l'enseignant, les Professeurs des Ecoles transforment-ils une discipline en contenu d'enseignement ? Comment les Professeurs des Ecoles décident-ils de ce qui est à enseigner, comment se le représentent-ils et le représentent-ils à leurs élèves ? Comment les sollicitent-ils à ce propos ? Quelles sont les sources du savoir professoral ? Notre investigation s'appuie sur l'expérience vécue par les Professeurs des Ecoles qui se lancent dans l'enseignement de la danse à l'école primaire. Notre recherche prend son ancrage dans un système d'actions en référence à celui de P. VERMERSCH qui place l'action vécue au centre d'un système d'informations. Dans une logique verticale, nous investiguons le contexte, à savoir l'école primaire et l'identité professionnelle du Professeur des Ecoles (PEYRONNIE). Nous interrogeons ensuite les représentations (BLIN – MOSCOVICI - JODELET) de la danse (IZRINE), de l'enseignement (PEYRONNIE) de l'enseignement de la danse (GRAU et WERE GORE). D'un point de vue méthodologique, cette investigation se traduit par un questionnaire adressé aux Professeurs des Ecoles, les interrogeant sur leurs cursus de formation, leurs pratiques sportives, artistiques et culturelles, leur enseignement et leurs caractéristiques personnelles. Cette enquête nous informe sur l'identité des Professeurs des Ecoles et leur contexte de travail. Une première analyse quantitative nous permet de dégager des caractéristiques propres à ce corps de métier. L'analyse statistique implicite (ASI) structure ce travail en mettant en évidence des régularités et des implications. (GRAS - BAILLEUL). Nous dégagons alors des incidences de l'âge, du sexe, des origines sociales et des pratiques sportives, artistiques et culturelles sur l'enseignement de la danse et identifions des représentations professionnelles. Dans une logique horizontale, ce sont les savoirs institutionnels, pédagogiques et didactiques (ARGUEL, CAPODI, ROUX-PEREZ) et les intentions qui font l'objet de nos interrogations. S'intéresser à l'activité réelle des Professeurs des Ecoles revient à s'attacher à leurs gestes professionnels, (CLOT-LEPLAT) c'est à dire à l'ensemble des actions, des mouvements, des postures et des opérations mentales combinés visant à la réalisation d'une tâche et nécessitant des compétences spécifiques, le métier d'enseignant étant un métier de relation éducative. Une analyse qualitative du discours de trois enseignantes en position d'enseignement de la danse nous amène à distinguer des typologies. (BUCHETON) Nous considérons toujours les gestes professionnels en termes de relation entre personnes que ce soit dans les entretiens d'explicitation avant et après séance ou dans les échanges entre les maîtresses et leurs élèves. Le travail des Professeurs des Ecoles sera alors observé au regard des travaux de la psychologie du travail (CLOT, LEPLAT) et de l'analyse des gestes professionnels enseignants (BUCHETON, PERRENOUD). En rapprochant les deux logiques, nous pouvons alors dégager des relations entre la culture personnelle des individus et leur positionnement vis-à-vis de l'enseignement d'une discipline mal maîtrisée. Cette recherche permettra de proposer trois modèles distincts.

Construction identitaire des enseignants et développement des savoirs professionnels

MOSQUERA ROA Santiago (U. de Genève – SUISSE, Santiago.Mosquera@unige.ch)

Cette communication présente un projet de recherche portant la construction de savoirs professionnels et le développement de l'identité professionnelle des enseignants. La thèse de ce travail questionne la place de la subjectivation des savoirs professionnels dans la configuration identitaire des enseignants débutants, lors de la transition entre la formation initiale et l'entrée dans le métier. La reconfiguration du soi professionnel peut donner des pistes pour reconnaître les traces identitaires en constitution chez les enseignants.

Les personnels scolaires, communauté ou collectivité ?

JOUVENCEAU Maxime (U. Paris X Nanterre, FRANCE, maxime.jouvenceau@u-paris10.fr)

Lors de mon mémoire de master 2, j'ai choisi de travailler sur les ATOSS et leur place dans un établissement scolaire public par rapport aux autres groupes professionnels de l'Education Nationale (enseignants, personnels de direction et de vie scolaire). Cette étude a été préparée par une longue imprégnation au terrain, d'abord comme assistant d'éducation pendant trois ans, puis comme assistant pédagogique sur une durée égale dans le même établissement. La répartition des compétences entre les acteurs dans le fonctionnement de l'établissement est une dimension centrale. Au cours de mon étude ethnographique, et de mon expérience du travail au lycée, j'ai pu observer que cette thématique concernait les rapports entre groupes professionnels et au sein de ces groupes. Ces derniers ne sont donc pas homogènes, y compris au niveau des tâches assumées, alors que les missions sont souvent identiques pour tous les membres du groupe. Les personnels s'identifient à un sous-groupe, avec ses propres finalités, dans lequel ils pratiquent

leur style. L'organisation collective des personnels constitue un premier axe de réflexion car leur action individuelle s'inscrit dans le cadre de l'identité de l'établissement et des relations avec les collègues, ceci conduisant à envisager l'ensemble des acteurs scolaires et pas seulement les enseignants. En effet, la place de chaque groupe professionnel au sein d'un établissement et les sentiments de ses membres sont éclairés par l'organisation collective et les relations qui y sont tissées. En outre, il faut observer que la confrontation à l'élève ne découle pas uniquement des rapports avec l'individualité de l'acteur éducatif mais du cadre général de l'établissement dans lequel l'élève s'inscrit. Si les références de la littérature sociologique concernent majoritairement les enseignants car les autres catégories sont très peu étudiées, il s'agira ici de restituer leurs places dans l'organisation collective et de décrire leurs ressentis. Les relations avec l'institution et avec les collègues au sens large sont des facteurs importants de la satisfaction au travail en règle générale et pour les enseignants en particulier.

L'introspection gestuée la place des micro-gestes professionnels dans la formation initiale et continue des métiers de l'enseignement

DUVILLARD Jean (U. Lyon 1 – FRANCE, jean.duvillard@univ-lyon1.fr)

Cet article a pour enjeu de participer aux recherches en cours en Sciences de l'éducation sur les gestes professionnels qui sont susceptibles de contribuer à la construction de l'identité professionnelle des enseignants. Ces gestes professionnels, « *représentent la forme discursive et codée d'actions d'expertise et de pouvoir-savoir au sein d'une pratique culturellement et socialement identifiée.* » (Alin, 2010, p 49). Depuis plus de trente ans, nous consacrons beaucoup de temps de formation à la voix et au corps, premiers instruments de travail de l'enseignant ; depuis trois ans, nous avons engagé une recherche centrée plus spécifiquement sur les micro-gestes professionnels de « mise en scène » en situation d'enseignement. Que ce soit la voix dans toutes ses composantes physiologiques et acoustiques, mais aussi, le corps dans ses postures et attitudes, nous avons toujours été très étonnés du peu d'importance laissée à ces formations, indépendamment d'une formation solide en didactique ? Notre travail nous conduit à travailler les compétences qui sont en jeu dans la *médiation éducative*. Il nous semble essentiel, aujourd'hui dans la formation des enseignants, de travailler cette notion de *médiation éducative*, décrit par Erving Goffman comme étant tributaire d'une véritable *scène*, avec ses acteurs, son public et ses *coulisses*.

Professionnalisation des chefs d'établissements privés catholiques du 1er degré :

Mise en évidence de dynamiques au sein d'un groupe professionnel émergent

GRAVE Bruno (U. Montpellier III – FRANCE, direction-bg@orange.fr)

L'Education Nationale s'interroge quant à l'évolution du statut des directeurs d'écoles primaires (Obin, 2007, Reiss, 2010). La professionnalisation des chefs d'établissement privés catholiques du 1er degré (CEPC1) peut contribuer à cette réflexion. En effet, ces derniers, directeurs d'école avant 1992, ont obtenu un « statut » (2006, 2010) leur confiant les mêmes missions et responsabilités que leurs homologues du 2nd degré. Un titre professionnel à inscrire au RNCP (Registre National des Carrières et des Professions) et les concernant est à l'étude durant 2013.

La professionnalisation est ici conçue selon trois conceptions (Wittorski, 2007, 2012) s'inscrivant dans les champs de la sociologie des professions et des sciences de l'éducation. D'abord, elle renvoie à la constitution d'une profession. Ensuite, elle institutionnalise une activité professionnelle dans un contexte évolutif nécessitant pour les salariés de s'adapter et d'être compétents dans cette activité. Enfin, elle se traduit par la formation des professionnels elle-même en recherche de légitimité, d'efficacité et d'efficacités. Notre communication reprend la conception « constitution / construction d'une profession » de la définition ci-dessus. Par l'analyse de textes et par des entretiens avec des institutionnels ayant participé à l'élaboration de ces textes, il s'agit de reconstituer l'évolution « directeurs d'écoles privées catholiques » / « chefs d'établissements » au cours des trente dernières années, les considérant comme constituant un « groupe professionnel » (Chapoulie, 1973). Nous avons ainsi choisi, d'abord, de compiler et d'analyser divers documents institutionnels et/ou juridiques édictés entre 1976 et 2012. L'analyse de ces premières données met en évidence trois « apories » pouvant caractériser l'activité des CEPC1 :

- L'aporie « exercice immédiat de responsabilités / mobilisation de compétences construites dans la durée » ;
- L'aporie « conformation aux injonctions des autorités institutionnelles / autonomie d'action » ;
- L'aporie « communauté(s) visibles ou invisibles / identité professionnelle personnelle » ;

L'évolution d'une profession, conçue à partir des textes, relève d'une « activité prescrite ». Qu'en disent les acteurs ? Que disent-ils de leur « activité réelle » ? Quarante trois retranscriptions d'entretiens sont analysées et catégorisées à partir des apories identifiées et des « temporalités » (Roquet, 2004) dans lesquelles elles s'inscrivent. L'ensemble doit

conduire à identifier les « dynamiques du groupe professionnel » (Boussard, Demazière, Milburn, 2010) de ce groupe professionnel. Cette approche de la professionnalisation des CEPC1 constitue la première étape d'un travail plus ambitieux voulant mettre en lien les dynamiques professionnelles mises en évidence dans l'accompagnement / formation professionnels des CEPC1.

Atelier N° 10 - Dynamique de problématisation et didactique des sciences

Les pratiques d'encadrement scientifique des étudiants en Tunisie : Rapport Encadreur-étudiant

TOUAITI Inès (U. de Carthage - ville de Tunis - TUNISIE, touatiines@yahoo.fr)

Ces dernières années, de nombreuses études ont mis en évidence un déclin inquiétant de l'intérêt des jeunes tunisiens pour les études scientifiques. Malgré les nombreux projets et programmes d'action mis en oeuvre pour inverser cette tendance, les signes d'amélioration demeurent modestes. Si des mesures plus efficaces ne sont pas adoptées, la capacité d'innovation à long terme de la Tunisie, ainsi que la qualité de sa recherche scientifique, sont également appelées à décliner. De plus, au sein de la population en général, l'acquisition de compétences désormais essentielles aux activités quotidiennes dans une société de plus en plus dépendante de l'utilisation des connaissances, est également soumise à une menace grandissante. Puisqu'il apparaît que l'origine du déclin d'intérêt pour les recherches scientifiques réside en grande partie dans la façon dont les méthodes d'encadrement. Ainsi, dans ce travail de recherche, l'accent sera mis sur les pratiques d'enseignement et d'encadrement des jeunes étudiants tunisiens en master et en doctorat. [...] Ce travail de recherche s'efforce de présenter et de clarifier les différentes perspectives possibles des pratiques didactiques du rapport encadreur-encadré : perspective empirique contrôlée et perspective expérimentale. Ainsi, en interrogeant la cohérence de la construction de ce rapport, dans le développement du curriculum et dans la formation des enseignants ce travail de recherche interroge les différentes perspectives d'un rapport expérimental au vivant et leurs articulations, au cours d'un encadrement ou dans la structuration progressive de la biologie universitaire. Enfin, ce travail présente des outils conceptuels pour aider à effectuer les choix nécessaires et successifs, dans le développement et dans le renouvellement de ce rapport. Et problématise la formation à l'expérimental des enseignants et rend compte de besoins de recherche.

Dynamiques de problématisation dans l'activité d'un groupe d'étudiants de Master 2 spécialité enseignement des SVT

LE JOSSIC Annaig (U. Caen Basse-Normandie – FRANCE, annaig.lejossic@unicaen.fr)

En utilisant et croisant des concepts de la didactique professionnelle (activité, instruments psychologiques) à ceux de la problématisation (espaces de contraintes en jeu, Orange, 2002 ; inducteurs de problématisation, Fabre & Musquer, 2009 ; Musquer, 2011), nous chercherons à identifier des dynamiques de problématisation du point de vue de l'activité des étudiants inscrits dans une logique de formation initiale, dont le but est de concevoir un projet d'enseignement traitant d'un thème, pour le niveau collège. Les données recueillies correspondent à l'ensemble des productions langagières d'une séance filmée puis retranscrite. Elles seront ainsi analysées a priori pour une part et a posteriori, pour une autre, en terme d'inducteurs de problématisation potentiels et/ou effectifs et en terme d'éléments de preuve d'activité de problématisation développée par les étudiants.

Problématisation scientifique et conscience problématologique des élèves de l'école élémentaire

BIZON Carine (U. Nantes – FRANCE, carine.bizon@univ-nantes.fr)

Cette communication présentera les premiers résultats d'une analyse de séquence, menée en sciences à l'école élémentaire. L'objectif de cette séquence est la construction de savoirs problématisés. Pour cette analyse, nous avons construit, au sein d'une équipe de recherche, une séquence « forcée » de neuf séances sur le thème de la respiration. Le recueil a eu lieu dans une classe de CM1, de mars à juin 2012. Un entretien, par groupe de trois élèves, a été mené suite à cette séquence. De plus, un entretien d'auto-confrontation, sur certains moments choisis, a été conduit avec l'enseignante de la classe. Le champ théorique de référence dans lequel nous situons notre recherche est celui de

l'apprentissage par problématisation scientifique. Les savoirs scientifiques y sont définis comme des « savoirs paradoxaux qui s'opposent à l'opinion » (Bachelard) ou encore comme « des savoirs raisonnés résultants de la construction de problèmes explicatifs » (C. Orange). Ainsi, la valeur formatrice (au sens bachelardien) du savoir, fait une place de choix au rôle de l'Ecole. « C'est l'institution Ecole qui, dans nos sociétés, crée l'habitude du dédoublement de la conscience » (M. Fabre). Nous nous intéressons aux arguments des élèves, développés lors de différentes séances de débat et plus particulièrement à l'émergence d'une conscience problématisologique chez eux. Quelle conscience ont les élèves de ce processus ? L'éducateur (l'enseignant) peut-il favoriser cette émergence ? Celle-ci est-elle inhérente au processus de problématisation ? Qu'est-ce qu'une conscience problématisologique ?

Dynamique de prise en charge des obstacles épistémologiques pour un enseignement-apprentissage de la biodiversité à l'école primaire

VOISIN, Carole, (U. Nantes – FRANCE, carole.voisin@etu.univ-nantes.fr)

Le concept de biodiversité a pris une place importante dans les programmes scolaires et son étude s'est progressivement généralisée à tous les niveaux scolaires, du cycle 3 à la Terminale (depuis 2008 à la rentrée de 2012). Malgré la mise en place de cette généralisation et la grande variété de propositions pour mettre en œuvre des enseignements, de nombreuses difficultés persistent tant du point de vue de l'appropriation de cet objet d'étude par les enseignants que du point de vue de sa mise en œuvre par la construction de projets d'enseignements à l'école. Ce sont quelques-unes des raisons pour lesquelles, face à la complexité de la tâche, certaines pratiques relevant du fanatisme, d'un catéchisme républicain ou relativistes (Fleury & Fabre, 2006) peuvent être observées. Aujourd'hui encore, cet enseignement est donc loin d'aller de soi et il convient de poursuivre les recherches et c'est pourquoi, notre réflexion portera sur les conditions de mise en œuvre d'un enseignement sur cet objet d'étude. Nous nous proposons de retenir la méthodologie suivante pour cette présentation en interrogeant :

- l'approche à favoriser parmi une diversité possible (Girault & Sauvé, 2008) pour viser la construction de savoirs en plus de participer à la formation à la citoyenneté. Comment concilier pour l'enseignement de la biodiversité (que nous situons plus largement dans une perspective d'éducation relative à l'enseignement) idéal d'éducation (émancipation par l'instruction, épanouissement et formation du citoyen, Fabre 2010A) et de construction de savoirs disciplinaires (entendus comme des concepts et non de simples informations, Astolfi, 2008 ; Orange 1997 et 2001) pour tenter également de palier les risques d'intégrismes ou de relativisme (Fabre, 2010B) ?

- la prise en charge de la complexité du savoir en jeu. Comment prendre en compte cette complexité du savoir visé (Bergandi & Galangau-Quérat, 2008 ; Blandin, 2010 ; Girault & Alpe, 2011 ; MEA, 2005; Porcher, 2010 ; Quartier & Girault, 2011), qui se situe à une croisée des regards entre écologie, politique et éthique (Fabre, 2010B; Girault et al., 2008, Veyret 2010) et les controverses scientifique, sociale et didactique qui en font une question triplement vive (L. Simonneaux & Legardez, 2011) pour repenser les configurations didactiques de mises à disposition de ce savoir spécifique toujours dans le but que nos élèves puissent construire des apprentissages authentiques ?

- la place de la prise en charge des obstacles dans la construction de savoirs sur cette question controversée. Enfin, après avoir constaté la résistance des représentations initiales d'élèves de cycle 3 lors de la mise en œuvre de projets d'enseignement-apprentissage sur la protection de la biodiversité, nous nous sommes penchés sur la question des obstacles épistémologiques (Astolfi & Peterfalvi, 1993, 1997 ; Girault & Lhoste, 2010 ; Peterfalvi, 2001) et sur la place de leur prise charge dans la construction et la mise en œuvre de tels projets.

Contextualisation et Education au développement durable : Guadeloupe

DE LACAZE Thierry, (UAG - Pointe-à-Pitre – FRANCE, tdelacaz@iufm.univ-ag.fr)

L'Education au développement durable fait partie depuis 2004 des enseignements obligatoires à l'école. Dans ce cadre, il est demandé de travailler par projet à partir d'exemples concrets. Dès lors, un grand nombre de questionnement sur la prise en compte des singularités contextuelles sont apparus aux professeurs. Les problèmes environnementaux rencontrés en Guadeloupe sont-ils spécifiques ? Comment prendre en compte dans les enseignements ces spécificités si elles existent ? Nos travaux visent à questionner les contextes didactiques et environnementaux de Guadeloupe ainsi que leurs interactions. Pour appréhender les spécificités du développement durable en Guadeloupe, une série d'entretiens a été menée auprès d'acteurs du développement durable. Il s'agit pour nous de caractériser (quantitativement et qualitativement) les spécificités des problèmes et des richesses des facteurs environnementaux nommés ainsi que la place qu'ils peuvent avoir dans l'enseignement pour ces acteurs. La littérature est remplie de travaux qui traitent de dilemmes entre une vision globale et une vision locale du développement durable. Nous retenons que la durabilité du développement n'est pas additive. Le développement durable n'est donc pas fractal (Godart, 1996). Bien qu'il existe des passerelles et des préoccupations entre le global et le local, il faut prendre en compte les disparités

territoriales : théorie de la localité (Camagni et Al, 1998). A travers la « rose des vents de l'éducation au développement durable », l'Education Nationale met en tension le rapport global/local comme une dimension éducative qu'il faut enseigner. L'éducation au développement durable s'appuie sur l'observation. L'observation doit être source d'interprétations basées sur des savoirs (Fourez, 1994). En effet, les Instructions Officielles de l'école disent qu'il faut partir de l'observation du réel pour enseigner les sciences et le développement durable. En terme de résultats, les 17 acteurs interrogés dans le cadre d'entretiens semi directifs d'une heure ont explicité les spécificités de développement durable qu'ils identifient. Ils en considèrent certains comme des problèmes et d'autres comme des richesses. Ils distinguent aussi les thématiques du développement durable et leurs objets de contexte. La question des déchets et du culturel sont ressentis comme des freins alors que celle de la biodiversité et du climat paraissent être des opportunités. C'est en ce sens qu'ils dressent des priorités éducatives pour enseigner le développement en Guadeloupe.

Étude comparative des représentations sociales liées au développement durable dans collèges urbains et ruraux du département de Cantal

BERRIOS, Adolfo (U. d'Aix-Marseille – FRANCE, berriosvillarroelster@gmail.com)

Différentes problématiques liées au développement intègrent aujourd'hui les programmes de l'Éducation Nationale française. Considérées comme questions vives, elles interpellent les représentations et pratiques sociales des acteurs éducatifs (Legardez & Simonneaux, 2006), ce qui demande une gestion didactique particulière de part de l'enseignant. En nous intéressant au rôle du contexte dans l'élaboration d'une représentation sociale (Abric, 1994), nous avons analysé les différences et similitudes qu'existe dans les représentations sociales liées au développement durable chez les collégiens urbains et ruraux du département de Cantal. Nous pensons que cette analyse, peut nous approcher à la compréhension des pratiques éducatives mises en place. Les résultats nous signalent une différente signification de la représentation, mais aussi la difficulté des élèves pour incorporer la dimension sociale et économique du développement durable.

Etude curriculaire des concepts électriques dans l'enseignement de la physique au collège en Syrie

CHEIKH, Chaza (U. Lyon – FRANCE, rancechazacheikh@live.fr)

L'objectif de cette recherche est de construire des outils Méthodologiques susceptibles d'être utiles et efficaces dans le domaine de l'enseignement de l'électricité en Syrie.

Mon cadre théorique se divise en deux axes principaux, un premier axe concerne la partie didactique, en particulier l'idée de la matrice curriculaire s'appuyant sur les travaux de B. Calmettes, C. Lange, J. Toussaint, et autres. De plus, cet axe concerne les enseignants, leurs connaissances et leurs formations. Le deuxième axe concerne la partie épistémologique du cadre théorique. Comme l'électricité est présentée dans le savoir savant par différentes méthodes de présentation, j'en ai choisi trois exemples qui me semblent représentatifs. La première méthode est une présentation mathématique des concepts de l'électricité comme dans l'ouvrage de Berkely (Les cours de physique). La deuxième méthode est plutôt phénoménologique de l'introduction de l'électricité dans le savoir scientifique qui se trouve dans l'ouvrage de Feynman (Les cours de la physique – L'électromagnétisme). Aussi un exemple d'une présentation phénoménoteknik du savoir physique se trouvant dans l'ouvrage de Bloomfield (How things work ?). Or, Dans cet axe, on cherche les significations des concepts avancées de l'électricité dans le savoir de référence et les obstacles à la construction de ces concepts. Des grands succès du secteur de l'éducation syrien au niveau de la distribution du savoir dans la société ont été repérés et confirmés par les rapports du Ministère de l'éducation syrien. En 2009, 5% des jeunes de moins de 15 ans étaient analphabètes (rapport publié dans le magasin AL SARA en 2010). Malgré ces grands succès, on constate de nombreux problèmes liés à « l'efficacité économique faible, la formation des enseignants, et le manque de maîtrise de nouvelles méthodologies administratives et pédagogiques, » (Programme officiel syrien, 2007). Dans le programme officiel syrien, on constate une efficacité remarquable à enrichir les savoirs théoriques des élèves, mais au même temps ce système a des points faibles. La majorité de ces faiblesses découle du fait que les connaissances, compétences et valeurs acquises ne sont ni performantes ni pratiques dans la vie actuelle de l'élève. (Programme officiel syrien, 2007). En partant de cette réalité confirmée par le ministère de l'éducation syrien, et en s'appuyant sur notre cadre théorique, j'effectue une étude comparative du type curriculaire entre la France (Comme système éducatif référence) et le système syrien dans le cadre de l'enseignement de la physique. Je prends comme exemple l'enseignement de l'électricité au niveau du collège. Le but de mon étude sera de construire des outils méthodologiques, et de les proposer dans le cadre éducatif syrien afin de participer à son évolution. Les questions principales pour cette étude sont : Quelles sont les écarts entre curriculum prescrit et curriculum réel dans le contexte syrien ? Quelles conséquences de ces écarts sur l'enseignement de l'électricité en Syrie ? Finalement, quelles propositions curriculaires peut-on donner pour surmonter ces écarts ?

La reconstruction d'un contenu en «sciences et technologie» par les enseignants de l'école primaire

WOJCIESZAK, Eric Vincent (U. Lille 3 – FRANCE, eric.wojcieszak@lille.iufm.fr)

Dans une approche didactique, nous interrogeons la manière dont les enseignants polyvalents de l'école élémentaire reconstruisent les contenus en "Sciences et Technologie". Nous étudions la reconstruction d'une démarche institutionnellement emblématique : la démarche d'investigation, que nous considérons en tant que contenu d'enseignement. Nous étudions la pratique d'enseignement de ce contenu à l'aide du concept de conscience disciplinaire (Reuter, 2007). Notre travail s'appuie sur l'analyse des fiches de préparation et sur l'observation de situation de classe. Nos résultats montrent que la démarche d'investigation est reconstruite par les enseignants selon deux logiques : une logique cumulative pilotée par l'enseignant et une logique de cheminement qui laisse une place aux élèves.

Atelier N°11 - L'enseignement supérieur au XXIe siècle, quelles nouvelles ?

Motivation et stratégies d'apprentissage : un accompagnement vers la réussite

BOUCHKIOUA, Zahra (U. Mohammed V, Souissi – MAROC, alrounia@yahoo.fr)

L'université (marocaine et étrangère) connaît un nombre important de difficultés et de défis essentiellement les taux préoccupants d'échec, d'abandons et de changement d'orientation. Ces difficultés se manifestent particulièrement au cours de la première année du premier cycle de façon particulière (la période de transition entre le secondaire et le supérieur). Cette investigation s'inscrit dans ce contexte dans la mesure où elle porte sur ces difficultés, pain quotidien de la profession enseignante. Pour ce faire, nous avons jugé utile de se pencher d'une part, sur la motivation en apprentissage comme entrée possible à la résolution des problèmes psychologiques et comportementaux; et d'autre part, sur l'accompagnement méthodologique susceptible de concrétiser et de rendre opérationnels les revers cognitifs, métacognitifs, et sociaux de la motivation. Nous pensons que ce travail est marqué par le souci d'interdisciplinarité ainsi que la tentative de résoudre de façon pragmatique les difficultés d'apprentissage de langue française entre autres. Ces difficultés (rencontrées par les étudiants inscrits au sein de la Faculté des sciences Juridiques, Economiques et Sociales de l'Université Mohammed V Soussi Rabat, Filière du Droit enseigné en langue arabe, premier semestre de la première année) : états de résignation, fuite en avant, agressivité, timidité, grande anxiété, problèmes de gestion de temps, de l'espace d'apprentissage, problèmes de gestion du stress... incitent les partenaires de l'université, notamment les enseignants, à œuvrer par le truchement de la recherche afin de trouver des solutions à ce type de situations. L'intérêt est double dans la mesure où la revue théorique quant au concept de la motivation en apprentissage, celui de l'accompagnement méthodologique offre un éclairage conceptuel, théorique et professionnel, mais également et surtout pratique. C'est la raison pour laquelle nous avons proposé une révision théorique sur le concept de motivation en apprentissage qui ne fait pas l'unanimité chez les psychologues de la motivation en dépit de sa croissante sollicitation dans beaucoup de domaines. Néanmoins, notre examen théorique s'est soldé par une synthèse des différentes théories de la motivation et du choix du modèle socio cognitif de la motivation que nous avons jugé plus adéquat à nos besoins investigateurs et professionnels. Le modèle sociocognitif est orienté vers la pensée et l'action. En fait, dans l'approche sociocognitive, la gestion de la pensée, de la motivation et de l'action humaine est tributaire des facteurs régulateurs et agents actifs vis-à-vis de la motivation, des compétences cognitives, sociales et comportementales. Par ailleurs, la définition sociocognitive de la motivation « ce que l'on croit pouvoir faire » (Bandura, A 1986) impliquent ses aspects cognitifs, métacognitifs et pragmatiques. En définitive, les résultats obtenus globalement laissent entendre une amélioration du Sentiment de l'Efficacité Personnelle (d'après ses composants), principal composant de la motivation humaine selon sa conception socio cognitive par le truchement de l'accompagnement et de l'entraînement méthodologique.

L'articulation des savoirs entre lycée et université : l'exemple de la physique-chimie

DAVID, Marie (U. Nantes – FRANCE, marie.david@univ-nantes.fr)

Quels sont les liens entre les contenus d'enseignement au lycée et les savoirs disciplinaires à l'université ? Les programmes des lycées se réfèrent explicitement à des savoirs universitaires. Mais on sait que les contenus réellement enseignés dans la classe peuvent varier par rapport au curriculum prescrit (Young et al., 1971). L'observation directe de séances de cours au lycée et en première année de licence permet de savoir ce qui est effectivement enseigné dans les classes, et ce qui est effectivement appris par les élèves. Il s'agit d'« ouvrir la boîte noire » de la classe afin d'observer la

manière dont les cours se déroulent effectivement, ce que font les élèves et les professeurs dans la classe, quelles tâches concrètes supposent l'enseignement et l'apprentissage d'une discipline. Le travail concret des différents acteurs concernés constitue une définition des contenus scolaires, différente de la définition institutionnelle. Mon travail se situe dans une perspective interactionniste, issue de la tradition de Chicago et de ses développements en France depuis les années 80, notamment dans la sociologie de l'école (Masson, 1999). Cette démarche consiste à partir d'observations directes pour saisir les pratiques et mettre à jour les catégories indigènes, qui sont ensuite reconstruites par le chercheur de manière à pouvoir être généralisées (Peneff, 1992). Depuis un an, je mène ce type d'observations pour deux disciplines scolaires, les sciences économiques et sociales et la physique-chimie. Mon enquête s'est déroulée pour l'instant dans un lycée de l'agglomération nantaise et à l'UFR sciences de l'université de Nantes. Cela me permet de comparer les contenus d'enseignement en physique et en chimie entre le lycée et la première année de licence. Les premiers résultats sont les suivants. Une différence entre l'enseignement au lycée et en L1 réside dans le découpage des savoirs à l'intérieur des disciplines. Alors qu'au lycée, les professeurs et les élèves distinguent « la physique » de « la chimie », les découpages sont beaucoup plus précis à l'université. Mais ce découpage des savoirs beaucoup plus fin à l'université va de pair avec des frontières entre les disciplines très poreuses. Il y a une continuité entre les savoirs de physique et ceux de chimie, le découpage devant beaucoup à l'histoire universitaire des disciplines et aux contraintes de travail des enseignants-chercheurs. Le savoir est donc paradoxalement plus découpé mais plus continu à l'université. Les points communs entre lycée et L1 résident dans certaines notions abordées, mais ce qui frappe l'observateur c'est plutôt la continuité des méthodes utilisées. On pourrait dire que ce qui définit la physique-chimie au lycée et à l'université, ce sont des méthodes spécifiques tels que l'utilisation de manipulations dans les TP ou la résolution d'exercices formalisés et calculatoires. Pour les élèves, les étudiants et les enseignants, ces aspects formels sont constitutifs de l'identité de la chimie et de la physique. Pourtant la manière de réaliser les TP et le type d'exercices demandés aux élèves changent de manière sensible dans les nouveaux programmes du lycée. Ce changement prescrit commence à modifier les pratiques au lycée, mais aussi, de manière plus étonnante, à l'université. Cela renverse la perspective habituelle selon laquelle les contenus au lycée dérivent de ceux du supérieur. L'idée selon laquelle les contenus scolaires seraient issus de la recherche disciplinaire est aussi contredite par le fait que les apports récents de la recherche en physique ou en chimie alimentent très peu les pratiques enseignantes, que ce soit au lycée ou en L1. Les enseignants de lycée sont peu au fait de la recherche et n'ont pas besoin de l'être pour enseigner, de même qu'en L1 ce ne sont pas les spécialistes d'un domaine qui l'enseignent (mais plutôt, pour une part d'entre eux, des spécialistes de la L1). Ces constats alimentent l'idée d'une scolarisation de la licence (Bourgin, 2011).

De la description des pratiques pédagogiques des enseignants universitaires à la mise à jour de leur variété

DUGUET, Amélie (U. de Bourgogne - Dijon – FRANCE, amelie.duguet@u-bourgogne.fr)

Dans cet article, nous abordons la question de la nature et de la diversité des pratiques pédagogiques employées par les enseignants exerçant en première année universitaire en cours magistral. À l'appui de données issues de l'observation in situ des pratiques de 49 enseignants des filières Droit, AES, Psychologie, Sociologie et LLCE Anglais, nous montrons que ces pratiques sont multiples et s'appuient majoritairement sur les méthodes dites « traditionnelles », autrement dit centrées sur l'enseignant. Néanmoins, bien que reposant pour la plupart sur le même schéma pédagogique, nous mettons également en lumière une certaine variété de ces pratiques.

Quand les pistes se brouillent et les chemins dévient. Bifurcations et parcours atypiques dans l'enseignement supérieur d'individus favorisés scolairement

GROLEAU Amélie (U. du Québec à Montréal – CANADA, amelie.groleau@gmail.com)

Au Québec, une proportion non négligeable d'étudiants emprunte des parcours atypiques, qui dévient du cheminement prescrit. Ceux-ci sont entre autres marqués par des ruptures scolaires. Ce texte propose d'analyser ces scolarités à la forme irrégulière en recourant à la notion de bifurcation. L'échantillon est composé d'individus censés être favorisés au plan scolaire en raison de leur origine familiale. Les résultats de l'analyse montrent, d'une part, la diversité morphologique des parcours atypiques et, d'autre part, les différenciations que l'on peut établir entre les parcours bifurcatifs. Les limites d'une analyse sous l'angle de la bifurcation sont discutées.

Etre la première ou le premier de la famille à aller à l'Université : l'expérience étudiante et les territorialités des étudiants de première génération

PRUGNEAU, Jérôme (U. Angers – FRANCE, jerome.prugneau@univ-angers.fr)

L'importance des origines et des héritages familiaux dans les trajectoires scolaires et universitaires a été maintes fois montrée, démontrée et discutée. Les étudiants qui sont les premiers de leur famille à entreprendre des études supérieures, -ou, pour reprendre la terminologie québécoise inspirée des first generation students (FGS) américains, les étudiants de première génération (EPG)-, sont donc l'objet d'observations, d'études, voire parfois de dispositifs d'accompagnement ou de politiques publiques. Les travaux scientifiques qui leur sont consacrés portent souvent sur les thématiques de la persévérance et de la réussite, de l'accès et du financement des études ou encore sur les choix d'orientation, les filières les pratiques. Ils mettent en évidence des inégalités au travers d'éléments de difficulté particuliers ou plus marqués pour les EPG. Cette communication, tirée d'une thèse de géographie consacrée aux territorialités étudiantes, interroge l'hypothèse d'une spécificité de l'expérience étudiante des EPG, à partir de l'exemple des étudiants de l'Université d'Angers. Le passage par l'Université représente une transition entre jeunesse et âge adulte, entre école et travail, entre domicile familial et domicile personnel. Les études supérieures permettent certes d'acquérir des connaissances, des compétences, des diplômes et des réseaux qui seront mobilisés pour entrer dans la vie active, mais elles sont aussi un temps de construction personnelle pour les étudiants. Il est donc intéressant d'aller voir comment les étudiants sans expérience familiale des études supérieures vivent cette transition pour confronter l'idée que l'absence d'expérience familiale joue un rôle déterminant sur les parcours d'études. L'étude de la dimension spatiale de l'expérience semble confirmer l'hypothèse initiale : les territorialités des EPG, entre lieu d'origine, ville universitaire et territoires de projection dans l'avenir, ne se déploient pas tout à fait de la même façon.

Enseignants-chercheurs : apprendre l'anglais pour enseigner en anglais

REYNOLDS, Alexandra (Sussex University, Brighton – R.U., alexandra.reynolds@univ-nantes.fr)

En France, les enseignants-chercheurs utilisent l'anglais pour écrire des articles scientifiques et pour participer à des colloques internationaux. Désormais ils seront également invités à enseigner des matières scientifiques en anglais. Comment vivent-ils ces différentes obligations d'employer cette langue dans le cadre de leur travail ? Lors de cette enquête sociolinguistique menée à la Faculté des Sciences de Nantes, des chercheurs ont partagé leurs sentiments vis à vis de leur vécu d'apprenants et d'utilisateurs de l'anglais sur une durée d'au moins 20 années. Les outils méthodologiques ont été des questionnaires, des narrations d'expérience en forme de 'journal intime de l'apprenant', des schémas en forme de *mind-map*, des tables rondes et des entretiens filmés et enregistrés. Cette étude socio-interactive s'appuie sur des théories d'identités professionnelles et communautaires (Zhang 2007, Meinhoff 2005, Wenger 1999). De plus, suite à cette campagne d'entretiens, certains enseignants-chercheurs ont pu s'exprimer sur leur vécu à propos de la loi Fioraso. Nous avons ainsi réfléchi sur l'impact qu'elle pourrait avoir sur les vies professionnelles au sein de la communauté scientifique internationale. Nous articulerons donc nos réflexions autour de ces vécus d'enseignants-chercheurs (ponctués d'exemples) pour mieux comprendre les effets de cette interaction complexe qu'ils entretiennent par nécessité avec la langue anglaise. Une relation professionnelle avec la langue anglaise, comme vecteur de connaissances, peut en effet influencer des aspects identitaires, tels la vie personnelle, communautaire et relationnelle.

Atelier N°12 - Histoire de transmission et transmission de l'histoire

Dialogues appropriatifs : les rapports entre les projets pour l'instruction publique primaire de Joaquim José Rodrigues Torres e de François Guizot (1834-1837)

DA CONCEIÇÃO, Livia (U. do Rio de Janeiro – BRÉSIL, liviabeatrizd@ig.com.br)

Dans cette communication, nous discuterons les relations dialogiques établies entre les projets pour l'instruction publique primaire de Joaquim José Rodrigues Torres, personnage actif à la scène politique de l'Empire du Brésil au XIX siècle, et de François Guizot, ministre de l'Instruction Publique française entre 1832 et 1837. Nous débattons le fait que le projet de Rodrigues Torres de création d'une école normale à l'Empire du Brésil, en 1835, a dialogué avec la réforme educationnelle réalisée par François Guizot en France à la période, qui a présupposé la création d'écoles normales dans chaque département français. Nous défendons, de cette façon, l'hypothèse de que des dialogues

appropriatifs furent possiblement construits par le personnage Rodrigues Torres à la construction de ses propres propositions d'action pour l'instruction publique primaire à l'Empire du Brésil avec la France, et en particulier en ce qui concerne les politiques mises en pratique pour l'enseignement élémentaire dans ce qui se ferait connaître comme « le moment Guizot » (ROSANVALLON, 1985).

Le voyage en France de Thayer et McRee : deux officiers américains dans les milieux scientifiques parisiens (1815-1817)

PREVERAUD, Thomas (U. Nantes – FRANCE, thomaspreveraud@yahoo.com)

Les premières années (1802-1815) de l'Académie militaire des États-Unis ne donnent pas satisfaction pour la formation des militaires ingénieurs. En 1815, deux officiers de l'armée américaine, Sylvanus Thayer et William McRee, sont envoyés en France. La tâche qui leur est confiée par le Secrétariat à la guerre relève de l'observation des méthodes d'instruction dans les écoles d'ingénieurs, au premier rang desquelles figure l'École polytechnique. Cet article analyse la nature et l'influence de ces observations dans la réforme de l'Académie initiée en 1817 par Thayer lui-même. Puisqu'à Paris, les deux officiers visitent les librairies et se procurent plus d'un millier d'ouvrages, l'article pointe également les choix effectués par Thayer et McRee et les conditions matérielles dans lesquelles s'effectue l'achat de la littérature scientifique, et enfin son impact dans la structuration de ladite réforme.

Des enseignants d'histoire face à une question socialement vive : ressources et supports de travail en classe. Les traites négrières en cinquième et quatrième

CARION, Pierre (U. Lille 3 – FRANCE, pierre.carion@sfr.fr)

Les liens entre histoire et mémoire, renforcés par la demande sociale et politique en terme de devoir de mémoire rendent l'histoire scolaire proche des débats qui parcourent notre pays. Dans ce contexte, l'étude des ressources et supports de travail en classe mobilisés par les enseignants lorsqu'il s'agit d'aborder les traites négrières en classe de cinquième et de quatrième est l'occasion de questionner les pratiques professorales et notamment celle des contenus construits par ces enseignants autour de ce thème. Cette communication qui associe une enquête exploratoire et une analyse de manuels de cinquième permet de définir les traites négrières comme une question socialement vive et d'interroger l'influence des ressources mobilisés par les enseignants sur leurs pratiques.

Comparaison binational : Le citoyen dans les manuels scolaires d'éducation civique en Allemagne et en France

STRAUB, Christophe (U. Mainz – ALLEMAGNE, christophe.straub@uni-mainz.de)

Dans cette contribution, il s'agit de comparer deux documents tirés de manuels scolaires d'éducation civique d'Allemagne et de France eu égard à l'image de la personne en tant que citoyen. Après une courte introduction dans la présentation des manuels d'éducation civique des deux pays ainsi qu'une réflexion sur la notion du Bürger allemand et du citoyen français suivra une analyse qualitative de deux photos. Une conclusion présentera les résultats et ouvrira une perspective sur d'autres études.

Histoire et mémoire dans l'enseignement secondaire en France : les « modes de pensée du passé » de lycéens bas-normands : deux exemples, la Rafle du Vel d'Hiv et les Harkis dans la Guerre d'Algérie. Etat d'une recherche

HOMMET, Stanislas (U. LILLE 3 – FRANCE, stanislas.hommet@unicaen.fr)

La problématique de la recherche porte sur les modes de pensée du passé, plus précisément de questions vives, par des lycéens, dans un cadre scolaire. Existe-t-il une spécificité du cadre scolaire ? Le cadre scolaire crée-t-il un mode de pensée du passé particulier ? Ce mode de pensée du passé peut-il s'interpréter comme Seixas (2004) le développe en termes de conscience historique (historical consciousness) comme conscience de soi (Straub, 2005), ou se comprendre comme un mode de pensée historique (Martineau, 1999) ou encore comme porteur et vecteur d'identité culturelle (Cajani) ? Le concept de conscience historique est diversement appréhendé selon les auteurs, et difficile à cerner. La définition à laquelle se réfère la recherche doit se concevoir comme une définition opératoire ce qui impose un choix.

Je retiens en premier temps la définition de la conscience historique comme prise de conscience et compréhension du présent grâce à l'interprétation du passé afin d'envisager le futur. De même, toute explication du passé se fait aussi selon des interprétations pour mieux cerner notre présent. Si l'expression conscience historique existe depuis les années 1950 dans le champ philosophique (Gadamer, 1958, Aron, 1961), elle reste peu utilisée dans le champ de la didactique de l'histoire en France. Nicole Tutiaux-Guillon (2003) par ses articles, recherches et participations à des enquêtes européennes mène en France un travail didactique dans ce sens. La conscience historique est alors comprise comme la compréhension qu'un individu a du passé en fonction de sa vie, de son identité, de sa culture. Conscience temporelle, « elle est au moins conscience de la présence du passé, de son actualisation possible dans la société présente. » (Tutiaux-Guillon, 2003). Elle articule passé et présent mais aussi futur : « être conscient de ce que fut la société, l'homme social, permet de juger, de choisir, de donner au temps un sens, et par là même d'imaginer un avenir. » (Tutiaux-Guillon, 2003). Le projet de recherche nécessite de mettre en relation l'approche en termes de conscience historique pour appréhender les enjeux de mémoire collective, d'identité et la relation entre valeurs morales et compréhension du passé, et l'approche de la pensée historique permettant d'interroger la mise en œuvre d'une démarche critique, les modes de pensée du temps et finalement le passage d'une dimension à l'autre, d'une conscience historique intuitive, non-réfléchie à une conscience critique (Duquette, 2011). Le cadre théorique de cette recherche est donc marqué par la conscience historique, mais aussi par les questions socialement vives et ce au titre de la didactique de l'histoire. Ce projet cherche à identifier quel rapport spécifique se crée sur des questions socialement vives chez des jeunes. Ce rapport que nous dénommons « mode de pensée du passé » s'exprimerait de différentes manières chez des élèves. Ce projet s'inscrit donc dans l'étude des savoirs appris par les élèves et de l'appropriation par ces derniers du passé tel que le conduit la didactique de l'histoire. Une partie de ces travaux ont interprété les apprentissages en termes de représentations sociales (entre autres Guyon, Mousseau, Tutiaux-Guillon, 1993, Lautier 1997, Tutiaux-Guillon 1998/2000). Il est toutefois plus en cohérence avec ce projet de retenir ceux qui ont exploré la pensée ou la conscience historique des élèves d'une part, ceux qui ont envisagé le rapport des jeunes à l'histoire d'autre part (Fink, 2008).

Analyse des conceptions et des images de l'Islam et des Arabes dans les manuels scolaires d'histoire, 1948-2008. Entre stéréotypes et réification

MEJRI, Sonia (U. Paul Valéry – Montpellier – FRANCE, sonia.mejri@yahoo.fr)

Mon sujet de thèse est l'analyse des conceptions et des images de l'Islam et des Arabes dans les manuels scolaires d'histoire (entre 1948 et 2008). S'inscrivant dans l'histoire culturelle, l'histoire des manuels scolaires est au centre de cette étude. Il s'agit d'examiner, à travers l'analyse des textes (co-texte tel que défini par Marlène Nasr), cartes et illustrations de manuels scolaires d'histoire comment sont véhiculées et transmises les conceptions (interprétations) et les images sur l'Islam et les Arabes et leurs évolutions sur les soixante années que couvrent le sujet. Les manuels scolaires transmettent des schémas d'interprétation et de perception des compétences et des modèles d'identité en partie légitimés par l'Etat et/ou socialement consensuels. Ils constituent des médias de savoir socio-culturel tout aussi singuliers qu'ambivalents. Les manuels scolaires reflètent aussi les valeurs sur lesquelles les sociétés veulent fonder leur cohésion sociale et culturelle et établir leur légitimation politique. Le cadre retenu (1948-2008) pour le choix des manuels scolaires s'est inspiré des changements majeurs survenus dans les instructions officielles, précisant les directives des programmes scolaires en général, et notamment ceux d'histoire. Tout en cernant les conséquences et répercussions des profonds changements historiques survenus en France et dans le monde entre 1948 et 2008, ce corpus vient également présenter les évolutions du manuel scolaire, fortement influencées par les changements en didactique tout en devenant un objet dans le vaste champ des produits de consommation. J'effectue mes recherches au CEDRHE (bibliothèque de conservation de manuels scolaires et d'histoire de l'éducation de Montpellier). L'examen des programmes a déterminé les classes : cinquième, troisième, seconde et terminale. Dans chacune de ces classes, un ou plusieurs de nos thèmes sont abordés. La pluralité du manuel scolaire et des maisons d'éditions a permis d'avoir un échantillon important et diversifié de manuel scolaire couvrant soixante années. Mon corpus de manuels scolaires se constitue ainsi d'environ deux cents ouvrages. Basée sur des grilles d'analyse quantitative (recensement des occurrences, des illustrations...) et qualitative (illustrations choisies, textes et auteurs cités...), j'ai alors recherché l'image des Arabes et de l'Islam : l'image telle qu'elle est donnée et l'image résultant d'une analyse du corpus dans sa continuité. Ainsi, j'ai pu dégager, classer et comparer les thèmes évoqués lorsque les manuels traitent des Arabes et de l'Islam, lorsque ces thèmes sont abordés à travers l'histoire française, les thèmes omis et la façon dont chaque thème est présenté. Mes conclusions sont nombreuses : stéréotypes conventionnels, clichés véhiculés tout au long de la scolarité de l'élève, sources peu diversifiées et contrastes réguliers entre l'histoire donnée à lire dans les manuels scolaires et l'histoire « savante »...

L'« antipédagogie contemporaine » : Sources philosophiques d'une idéologie scolaire méconnue

TRAINEAU, Brice (U. de Nantes – FRANCE, brice.traineau@voila.fr)

En France, depuis le début des années quatre-vingt, la scène du débat scolaire a pris une tournure polémique déterminée par l'émergence manifeste d'un discours méprisant à l'égard de la pédagogie contemporaine et ses défenseurs. À travers la publication massive de textes critiques et alarmistes ses contributeurs dépeignent une école en crise, victime des théories et procédés pédagogiques inspirés des sciences de l'éducation qui, selon eux, remettraient en cause les principes de l'éducation républicaine. Les détracteurs de la pédagogie revendiquent perpétuellement leur attachement à l'idéal républicain, mais l'étude approfondie de leurs productions littéraires dévoile le vrai visage de leur pensée en révélant des influences idéologiques plus discrètes qui l'éloignent visiblement de cet idéal.

Pédagogies critiques dans la formation des ingénieurs

RODRÍGUEZ, Luisa (U. Distrital Francisco José de Caldas, COLOMBIE, luisafrv@gmail.com)

Cet article reflète à la recherche du sens de la formation des ingénieurs dans des environnements tels que la Colombie, où, inconsciemment dépend encore sur le sens et la compréhension des autres, simplement imposées et assumé sans autre discussion. Cette réflexion devient pertinente de la compréhension que le génie de se déplacer dans l'intersection entre l'expertise sociale et technique doit s'adapter à l'environnement économique, contextes politiques et culturels dans lesquels il est appliqué. En utilisant les notions de pouvoir et subjectivité chez Foucault, de violence symbolique de Bourdieu et de l'action communicative selon Habermas dans la construction du concept d'«apprentissage affectifs critiques».

John Dewey : une pédagogie pragmatiste

GÉGOUT, Pierre (U. de Lorraine / Nancy – FRANCE, pierre.gegout@univ-lorraine.fr)

L'objet de ce travail est de montrer les implications pédagogiques qui découlent de la philosophie et de l'épistémologie pragmatistes, notamment telles qu'elles sont comprises et traduites par Dewey dans son concept d'expérience. On montrera, dans le même mouvement, à quelles conditions il est possible de parler de pédagogie scientifique.

Autonomie, autogestion et émancipation des apprenants : une réflexion à partir de l'approche ergologique

DARMON, Laetitia (U. Aix-Marseille – France, lila.darmon@gmail.com)

Le mode d'organisation d'un établissement de formation peut-il favoriser l'émancipation des apprenants ? L'objet de cette contribution est d'apporter des éléments de réponse à cette question en confrontant deux institutions alternatives (le Lycée Autogéré de Paris où j'ai enseigné un an et Transapi) et l'héritage conceptuel apporté par l'approche ergologique. L'ergologie n'est pas une discipline, elle est une démarche de transformation des situations de travail en vue de l'émancipation, inscrite dans une approche pluridisciplinaire de ces situations de travail. Cette posture qui entend non seulement produire des connaissances sur l'activité humaine mais également s'interroger sur les conditions de production et d'utilisation de ces connaissances, part d'un principe fondamental à savoir : le travail dans sa dimension anthropologique est une activité d'appropriation du monde et de réalisation de soi. Travailler est donc - malgré l'aliénation à laquelle les individus peuvent être confrontés dans certaines situations de travail - la condition sine qua non de l'émancipation de l'Homme. Un prisme, composé des différents points de vue portés par chacune des sciences concernées par la question du travail (philosophie, sociologie, psychologie, droit, économie etc) ordonne alors ces multiples « regards » sur le travail autour de l'axe central : celui de la philosophie. Doctorante en philosophie, mes recherches, fondées sur mon expérience professionnelle, s'orientent vers la question de l'émancipation à l'école, et se concentrent plus précisément sur l'analyse d'établissements scolaires autogérés - établissements dits « expérimentaux » -. L'autogestion implique l'égalité des individus selon le principe « une personne = une voix ». Le fonctionnement de ces institutions repose sur l'investissement de chacun de ses membres au sein du collectif. Elle est un modèle

d'organisation du travail qui devrait a priori permettre en permanence à chacun de ses acteurs de penser et de s'approprier son travail. L'autogestion réunit donc apparemment les éléments fondamentaux permettant de définir et de penser l'émancipation, telle qu'elle est définie notamment par Simone Weil, c'est-à-dire comme faculté de penser son travail. Dans cet article, je propose de présenter Transapi, qui a une structure alternative en construction tournée vers l'apprentissage innovant et destinée aux plus de seize ans et de la comparer au Lycée Autogéré de Paris. Ces deux établissements sont en effet particulièrement concernés par la question de l'émancipation puisqu'ils placent l'appropriation des savoirs et l'autonomie des élèves au cœur de leur dispositif. Cependant Transapi n'est pas autogéré, c'est pourquoi il me semble intéressant d'interroger, à partir du fonctionnement de cette structure et dans une comparaison avec celui d'une structure autogérée, les liens entre autonomie, autogestion et émancipation. Quels sont les points de convergence et de divergence entre ces deux structures ? Dans quelle mesure Transapi permet-il de faire l'expérience de l'autonomie ? Peut-on parler d'autonomie ou d'émancipation ? Afin de répondre à ces questions, je mobiliserai non seulement les travaux des pédagogues de l'Ecole Moderne et de la pédagogie institutionnelle, mais également le cadre de pensée de l'approche ergologique.

Les contributions d'une philosophie de la multiplicité dans l'éducation de l'homme contemporain : Michel Serres et la problématique des catégories de totalité – sujet, objet, connaissance et action

DOS SANTOS, Maria Emanuela Esteves (U. D'état De Campinas – Campinas/São Paulo – BRESIL, manu_esteves@yahoo.com.br)

Cette recherche a comme objectif principal de penser la philosophie de la multiplicité de Michel Serres face aux défis de la formation de l'homme contemporain. Tels défis sont conditionnés par le nouveau régime de réalité que viennent de leurs relations singulières avec le corps, le monde et les autres. La recherche établit également un deuxième but responsable pour soulever des questions qui permettront son développement. Cet objectif consiste à problématiser la tension et la coexistence d'autres régimes de réalité traditionnellement établies dans la pensée éducationnelle. Il s'agit d'une proposition critique à la pensée éducationnelle, spécialement comme instituée en leurs espaces légitimes – particulièrement l'école – face aux défis de nouveau temps pour l'éducation de l'homme contemporain. Dans ce sens, la question se pose: devant un corps tout-puissant, la possibilité de surmonter les distances, la proximité sans restriction avec le monde et les autres, la pensée éducationnelle réussira-t-elle à se maintenir fondée sur les catégories de totalité, établies et historiques (sujet, objet, connaissance et action), au moment où les nouvelles circonstances d'engagement de l'homme demandent repenser ces catégories dans le sens de l'indétermination qui est proportionnée par la puissance et par le passage par l'universel? (Serres, 2003; Santos, 2010). Comme l'investigation du projet est directionnée à l'ensemble de l'œuvre de Michel Serres, celle-ci constitue la principale référence bibliographique sur laquelle se développe l'objectif proposé. Pourtant, en plus de cette dernière, nous allons recourir encore à d'autres auteurs qui ont eu comme thème la philosophie de Serres dans leurs études, comme un moyen de comprendre les différentes approches adoptées à partir de sa pensée. Étant une approche méthodologique d'investigation, la recherche intronise comme référence principale le concept de Cardoso (2005) sur une théorie des multiplicités, dans laquelle la philosophie de la différence se présente comme champ d'énonciation des composants de ce concept. Cela implique que dans une théorie des multiplicités la différence soit abordée en étant: méthode, opérateur conceptuel, composant du concept, agent d'énonciation et agencement pragmatique. Une fois établies les conditions d'analyse, nous changeons le point de la question vers la deuxième partie de l'objectif de la recherche: réfléchir sur les régimes de réalité qui persistent dans la pensée éducationnelle et qui se mettent en tension avec les nouvelles configurations espace-temps de l'éducation contemporaine.

Peut-on envisager comme alternative à l'éducation morale traditionnelle : un éveil à la spiritualité laïque et une éthique minimale dans les écoles françaises du XXIe?

LHEUREUX, Guy (U. Rennes 2 – FRANCE, lheureuxguy_2000@yahoo.fr)

L'éducation morale en France nécessiterait d'être restaurée et repensée, à l'aune de la nécessité d'une législation nouvelle, de constats éducatifs, professoraux inquiétants. Aussi la recherche doctorale présente-t-elle une réflexion théorique et pratique afin de répondre à la hauteur des enjeux. Les constats alarmants sont pluriels : peu de leçons de morale à l'école ; demande importante d'éthique, inflation des violences observées en écoles et familles ; parents dépassés ou démissionnaires, affaiblissement des autorités adultes chez tous éducateurs ; suppression des formations enseignantes depuis plusieurs années ; juridicisation des conflits scolaires ; dégradation des aspects sociétaux (consommérisme, chacun pour soi et addiction des jeunes aux écrans). Le chercheur présente aux professeurs du 1er degré, plusieurs stratégies : une éthique minimale liée à la laïcité et à la démocratie, mais aussi un éveil à la spiritualité laïque. Il suggère donc le respect du sacré laïc, un éveil aux valeurs humaines, des pratiques pédagogiques nouvelles

(yoga en classe, usage de la CNV, assise silencieuse, arts martiaux), et une éducation à la paix, choix sont corroborés par les enquêtes organisées près des enseignants.

Atelier N°14 - Politiques éducatives

Densité de l'offre scolaire locale et politiques scolaires localisées

DUPUY, Guillaume (Université de Nantes, UNAM – FRANCE, guillaume.dupuy@univ-nantes.fr)

Cet article montre l'hétérogénéité des densités des offres scolaires locales et leurs conséquences sur les politiques scolaires locales. Alors que la surabondance de l'offre prédispose à des politiques de rigueur d'autant plus difficiles qu'elles s'opposent aux intérêts des élus locaux et fonctionnaires de l'Education nationale, les conséquences des situations de pénurie sont contrastées dans les secteurs d'enseignement public et privé. Si les constructions de collèges publics font facilement consensus, la quasi-impossibilité pratique de création de collèges privés favorise progressivement leur sélectivité scolaire et sociale ainsi que leur positionnement dans les positions les plus attractives de l'espace scolaire local.

Les déterminants de la qualité dans les actions d'alphabétisation au Maroc

AIT DAOUD, Lahcen (Université Cadi Ayyad, Marrakech, MAROC, aitdaoudl@yahoo.fr)

Au Maroc, l'alphabétisation des jeunes et adultes constitue l'un des défis majeurs du système éducatif national. Les dernières statistiques officielles (ENANS, 2006) font état d'un taux d'analphabétisme déclaré de 38,5% chez la population de plus de 10 ans, soit plus de 9 millions de personnes analphabètes déclarées. Ce taux atteint 46% chez les femmes et 64% chez la population rurale. Par son caractère massif et les fortes disparités qui caractérisent sa structure, l'analphabétisme est un facteur de blocage pour l'atteinte des objectifs du système éducatif formel et une entrave structurelle de tout projet de développement. Conscients des enjeux de développement qu'ils lui sont associés, les pouvoirs publics ont considéré l'alphabétisation des jeunes et adultes une priorité du système éducatif national en l'intégrant dans la charte nationale de l'éducation et de la formation, adoptée en 2000. Depuis lors, les pouvoirs publics ont consenti un effort conséquent et soutenu en matière d'alphabétisation des adultes. Cependant, l'essentiel de cet effort a porté sur l'amélioration de l'accès mettant au second plan des dimensions aussi importantes que la rétention et la qualité. Comme pour l'enseignement formel, l'accès n'est pas une fin en soi. L'accès n'est que le début d'un processus dont le but ultime est l'alphabétisation du bénéficiaire. Il est donc important pour le décideur politique de s'interroger sur les déterminants de la qualité dans les programmes d'alphabétisation. Dans le contexte marocain, bien qu'elle soit très pertinente pour l'action publique, la question de la qualité reste très peu abordée à cause des difficultés méthodologiques qu'elle implique et l'absence de données adéquates. La recherche met à profit une base de données originale et unique au Maroc, issue d'une enquête de suivi d'une cohorte de bénéficiaires des programmes d'alphabétisation. La base de données contient les mesures directes externes des niveaux des apprentissages au début, au milieu et à la fin du programme d'alphabétisation. Elle contient également les données sociodémographiques qui décrivent le contexte dans lequel se déroule l'alphabétisation (variables individuelles et du ménage des bénéficiaires, caractéristiques du programmes d'alphabétisation et les conditions de leur déroulement). La communication vise à présenter les résultats de cette recherche relativement aux deux questions de recherche posées. Sur le plan méthodologique, la mesure des apprentissages acquis s'appuie sur les résultats d'un test direct auprès des bénéficiaires, construit et administré de manière indépendante des opérateurs d'alphabétisation. L'analyse mobilisera les techniques statistiques de description multidimensionnelle (Analyse factorielle et classification automatique) et les méthodes économétriques pour l'analyse des déterminants.

Education, capital humain et croissance économique : comparaison Maroc, Tunisie

BAYA, Safa (U. Marrakech, MAROC, safae.baya2@gmail.com)

Cette étude sera faite dans un cadre d'analyse qui vise à comparer deux pays : le Maroc et la Tunisie, qui ont certes, des similitudes et des éléments communs, mais qui présentent toutefois des conditions économiques différentes, pour bien comprendre les mécanismes de transmission de l'éducation et de l'innovation à la croissance économique. Les économies marocaines et tunisiennes présentent plus de similitudes que de différences. Pourtant, les deux économies

ne sont pas sur le même sentier de croissance. La Tunisie occupe le premier rang dans la région d'Afrique du Nord en 32^{ème} position, en termes de compétitivité globale alors que le Maroc se place en 75^{ème} position. L'hypothèse principale que nous essayerons de montrer dans cette étude est que cette différence est expliquée par la prépondérance du capital humain en Tunisie et sa négligence au Maroc. L'étude de cette hypothèse nous amène à poser la question suivante : comment l'éducation et la formation de capital humain qui en résulte se transmettent à la croissance économique ?

« Des malentendus et de leurs effets : les formations continues dans l'éducation nationale »

LAFLAQUIERE, Maïté (U. FLSH Limoges – FRANCE, laflaquiere.maite@orange.fr)

Une étude sur la mise en œuvre des Programmes Personnalisés de Réussite Educative (PPRE), a été l'occasion d'interroger les relations entre les préoccupations empiriques et les contenus des formations continues déployées sur site. Ces dispositifs d'aide aux élèves en difficultés inscrits dans le code de l'éducation depuis 2005, pensés comme des leviers d'innovation pédagogique, sont très inégalement investis et appropriés, ce qui amène certains cadres à envisager d'en instruire et d'en étayer les usages. Notre enquête menée dans 4 collèges situés dans deux académies a permis de réaliser notamment des entretiens avec des cadres de l'éducation nationale : DASEN, IEN et chefs d'établissements. L'immersion dans ces collèges contrastés (urbain/rural ; favorisé/défavorisé ; en réseau d'éducation prioritaire/classique) a aussi été l'occasion de mener des observations de dispositifs et de pratiques mis en œuvre et d'avoir accès à une formation commune (premier et second degré) de deux jours sur la liaison CM2-6^{ème}, complétée par le bilan institutionnel de cette formation, et des récits de formation recueillis auprès des enseignants en amont et en aval de ces journées. Quel repérage des besoins est opéré et par qui? Selon quel registre tactique ou stratégique (De Certeau, 1990) ? Quelles sont les intentions des formateurs, et que produit la formation dans les mois suivants ? Si la politique managériale initiée dans l'éducation nationale depuis les années 1980 prend corps dans un contexte d'autonomie des établissements locaux et se traduit par un appel aux projets et au développement des initiatives (Dutercq et Lang, 2002), nous constatons dans ce cas que ce mode de fonctionnement reposant sur les capacités des acteurs à adapter les politiques nationales aux besoins locaux a un effet paradoxal. Plutôt que de favoriser la « réussite de tous les élèves » par des pratiques contextualisées, les enseignants mais aussi certains chefs d'établissement se disent, et se retrouvent, professionnellement démunis et démobilisés par des responsabilités croissantes auxquelles ils n'ont pas été préparés. Après analyse transversale des quatre sites, un paradoxe apparaît: alors que tous les acteurs suivent des formations, l'inadéquation de celles-ci est révélée par la valeur plus ou moins grande que les acteurs accordent à ces formations (Thevenot et Boltanski, 1991). Parfois, ces formations génèrent et accentuent les tensions professionnelles : comment justifier que des prescriptions ne soient pas appliquées quand bien même elles ont fait l'objet d'une formation ? En considérant les intentions des acteurs et leur potentielle mise en phase, deux types de démarche sont identifiables : l'approche tactique caractériserait la succession de formations ponctuelles portant sur un aspect spécifique de la profession, au cas par cas. Le mode de raisonnement stratégique relèverait davantage d'un plan d'ensemble construit dans l'optique d'un but à atteindre : en prise avec la dimension pragmatique du terrain il s'agit de travailler à l'appropriation et la construction de nouvelles démarches professionnelles par les professionnels eux-mêmes. Les données recueillies tendent à montrer que la controverse se focalise sur deux points. Premièrement, le couple théorie/enjeux pratiques. Deuxièmement le couple impulsion-régulation. Il convient alors de ne plus interroger seulement le contenu de la formation mais aussi ce qu'il se passe en aval.

SESSION 3 (vendredi, 8h45-10h45)

Atelier N° 15 - Construction des savoirs professionnels chez l'enseignant

L'accompagnement des enseignants débutants du primaire : comment s'élaborent, à travers un nombre restreint de moments de formation centrés sur et pour la pratique, les processus qui permettent la construction de savoirs professionnels ?

BECUE, Alain (URCA, Reims – FRANCE, alain.becue@wanadoo.fr)

Les résultats que nous présentons ici s'inscrivent dans le cadre des recherches portant sur le conseil pédagogique des enseignants débutants du primaire et en particulier sur la nature des savoirs construits et leurs modalités d'élaboration.

En nous situant dans le cadre général de la didactique professionnelle, nous analysons à partir de nos données d'enregistrement, les conclusions produites lors des entretiens-conseils. Nous proposons un recensement de celles-ci puis essayons de comprendre à partir d'un exemple l'articulation entre les processus dynamiques de gestion de la relation, de la problématisation et de la démonstration.

La formation professionnelle initiale des enseignants du primaire au Burkina Faso : le stage pratique en école : espace et temps pour la construction de la professionnalité des futurs enseignants ?

TAPSOBA, Joceline (U. Reims Champagne Ardennes – FRANCE, j.tapsoba@yahoo.fr)

La période de stage pratique des futurs enseignants du primaire du Burkina Faso en école d'application constitue le cadre de notre recherche. Nous interrogeons ce moment de la formation professionnelle initiale des enseignants en tant qu'espace et temps pour la construction de la professionnalité. Considérant que l'accompagnement pendant le stage peut être une modalité de formation dans le processus de professionnalisation des futurs enseignants, notre travail vise d'une part à comprendre comment les enseignants stagiaires dans le cadre de leur formation professionnelle initiale vivent ce stage, comment ils sont accompagnés dans la construction de leur professionnalité et d'autre part à élucider les conditions dans lesquelles se déroule cet accompagnement.

Considérer l'enseignement comme un travail : une piste pour la formation

GRIMAUD, Frédéric (U. Aix-Marseille – FRANCE, frederic_grimaud@yahoo.fr)

L'analyse de l'activité d'enseignantes de classes ordinaires scolarisant un élève en situation de handicap montre comment une professeure détourne la fonction assignée à son AVS. Cette stratégie l'aide à gérer les élèves les plus agités de sa classe et la dégage ainsi de préoccupations envahissantes qui affectent sa santé. A travers cet exemple, nous montrons enfin en quoi l'analyse ergonomique de l'activité réelle des praticiens constitue un outil particulièrement pertinent pour la formation des enseignants.

Atelier N°16 - Contextes Plurilingues et apprentissages

L'impact de la langue maternelle sur la compréhension en L2 en contexte plurilingue par des étudiants algériens de filières scientifiques

AMMARI, Lamia Amel, LEGROS Denis, (IUFM Créteil / U. Paris 12 – FRANCE, amellamia83@yahoo.fr, legrosdenis@yahoo.fr)

Notre recherche sur la compréhension écrite des textes de spécialité en L2 en contexte plurilingue vise à étudier l'effet de l'utilisation de la langue maternelle (arabe) lors de la relecture d'un texte d'abord présenté en français sur la compréhension en L2 en contexte plurilingue chez des étudiants algériens de deuxième année de l'école paramédicale. La compréhension des textes scientifiques présente des difficultés particulières dans la mesure où ces textes véhiculent des connaissances étrangères à la culture des élèves (Marin, Crinon, Legros & Avel, 2007). En L2, les difficultés sont encore plus importantes. Des aides linguistiques à l'inférence et à la construction de la cohérence de la signification d'un texte en L2 ont été proposées (Benaïcha & Legros, 2010). Dans la première séance de notre expérience, le texte présenté en L2 est lu, puis rappelé par quatre groupes d'étudiants. Lors de la deuxième séance ; le groupe G1 effectue une lecture en L2, le groupe G2 une lecture en L1, le groupe G3 une lecture en L2 pour les phrases noyaux du texte et en L1 pour les expansions du texte et le groupe G4 une lecture en L1 pour les phrases noyaux et en L2 pour les expansions. Une seconde épreuve de rappel en L2 est proposée. Nous supposons un effet du recours à la langue arabe sur l'activation des connaissances et la compréhension, variable selon le niveau d'importance des informations. Le recours à la langue L1 par l'enseignant de spécialité constituerait ainsi une aide à la construction des connaissances scientifiques.

« Je ne sais pas comment dire la suite » - L'apprentissage d'une autre langue et le phénomène d'alternance entre langue première et langue cible en cours de langue vivante en France et en Allemagne

FRÜCHTENICHT, Sandra (U. Mainz – ALLEMAGNE, fruechte@uni-mainz.de)

Depuis que le domaine des sciences de l'éducation s'est internationalisé, on trouve de longue date des études comparatives concernant la structure à grande échelle des systèmes éducatifs français et allemand. Plus récemment, des études empiriques cherchent à analyser de plus en plus les processus d'enseignement-apprentissage à petite échelle, c'est-à-dire dans la réalité des cours mêmes, ce qu'envisage aussi le présent projet de recherche (cf. Schelle/Hollstein/Meister 2012). De premières analyses sur les structures de communication et d'interaction entre l'enseignant et l'élève dans des cours en Allemagne et en France révèlent que les approches didactiques en mathématiques (Knipping 2003) ainsi que les approches didactiques en éducation civique (Nonnenmacher 2008) sont relatives à la culture d'enseignement. Lors des observations et des enregistrements des cours d'allemand ou de français langue étrangère dans des établissements scolaires, on pouvait souvent observer que les enseignants ainsi que les élèves alternent entre leur langue maternelle et la langue cible. Aux yeux de l'observateur cela peut arriver soudainement, sans cause évidente, peut-être aussi sans que le locuteur s'en rende compte. Dans d'autres situations en classe, cette pratique paraît avoir lieu pour des raisons didactiques, pédagogiques et/ou disciplinaires. Basé sur les observations décrites, le projet de recherche vise à relever ce qui se passe en cours de langue vivante dans les deux pays, lorsque les locuteurs passent de la langue première à la langue d'apprentissage. Y-a-t-il des situations spécifiques, dans lesquelles le passage d'une langue à l'autre est pratiqué par l'enseignant ou par l'élève? En quoi cette pratique peut-elle favoriser ou défavoriser l'appropriation de la langue étrangère? L'étude s'effectue à partir des enregistrements audio et vidéo des cours d'allemand dans des collèges/lycées en France et des cours de français dans des lycées rhéno-palatins en Allemagne. Après la transcription des enregistrements en texte, une sélection de séquences isolées des cours est analysée en détail par rapport aux questions de recherche. La méthodologie s'inspire de la méthode empirique-reconstructive, nommée herméneutique objective, étant établie par le sociologue allemand Ulrich Oevermann en 1979. Cette pratique interprétative s'inscrit donc dans une approche qualitative de recherche en éducation qui permet au chercheur de démêler les situations de complexité en salle de classe tout en saisissant des données « de l'intérieur » (cf. Paquay 2010). Dans la continuation de l'étude les analyses des séquences isolées vont être contrastées afin de faire ressortir des types qui donnent potentiellement des éclaircissements sur des conceptions implicites en pédagogie et en didactique. Ces conceptions sont-ils spécifiques pour chacun des deux pays?

L'enseignement du français en milieu plurilingue de l'Algérie : entre offres, pratiques et représentations

AHMANE, Nedjoua (U. Batna – ALGÉRIE, namibelle220@yahoo.fr)

Nous nous inscrivons dans la perspective socio-didactique qui se donne comme objectif de développer une réflexion sur les liens existants entre la sociolinguistique et l'école, et ce pour mettre en relief l'enseignement-apprentissage du français en Algérie. Celui-ci se réalise dans un contexte plurilingue qui n'est pas souvent pris en considération en classe de langue. Cependant, Ce milieu plurilingue dans lequel évolue l'apprenant algérien peut être déterminant pour l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, notamment, quand il s'agit d'une langue dont l'histoire et le statut sont assez particuliers en Algérie comme c'est le cas de la langue française. A ce propos, nous nous intéressons, particulièrement, à l'enseignement de la langue française en Algérie, ses pratiques ainsi que les représentations qui lui sont associées. Il s'agit de traiter, dans le cadre de cette réflexion, les relations et les contacts entre le français et les autres langues de l'Algérie dans le contexte didactique. Contribuer au renouvellement des conceptions en matière d'enseignement-apprentissage des langues dans les contextes plurilingues telle est l'ambition de la présente réflexion. Notre étude se veut comparative entre les pratiques d'enseignement-apprentissage du français en milieu institutionnel algérien. Il s'agit de traiter l'interaction entre l'objet d'apprentissage (dans notre cas, la langue française) et le contexte dans lequel elle s'apprend, et ce, en se basant sur un corpus de séances observées dans des classes du niveau moyen, d'enquêtes directives et d'entretiens réalisés auprès des enseignants. Ces résultats ont été prélevés de trois contextes différents: *urbain*, *périphérique* et *rural* au niveau de la région de Batna. Notre intérêt portera, d'une part, sur les pratiques effectives de la langue française au sein des classes, notamment le phénomène de contact de langues (ou alternance codique). Par la suite, il nous paraît intéressant de s'interroger sur les représentations des enseignants afin de mieux nous renseigner sur leurs conduites vis-à-vis de ces usages et ces pratiques plurilingues. Il s'agit de mettre surtout l'accent sur la question de la pluralité et la variation linguistiques et culturelles dans l'enseignement – apprentissage des langues étrangères.

Mettre en valeur le plurilinguisme à l'école maternelle : quels enjeux éducatifs par rapport à la réussite scolaire des enfants issus de l'immigration ?

ELKIHÉL, Corinne (U. du Mans – FRANCE, corinne.elkihel@orange.fr)

Le projet présenté ici est celui d'une recherche quasi-expérimentale en cours de réalisation dans des classes de grande-section de maternelle, deux classes multilingues, situées dans deux quartiers différents de la ville du Mans (en centre-ville et en périphérie urbaine). Nous proposons dans ces deux classes des séances d'éveil aux langues en s'intéressant plus particulièrement aux langues d'origine des élèves. Nous souhaitons mettre en valeur le plurilinguisme dès l'école maternelle et nous intéresser aux enjeux éducatifs par rapport à la réussite scolaire de tous les enfants. Nous verrons si cela a un effet plus particulier sur les enfants de migrants (de 2ème génération, enfants nés en France dont au moins l'un des deux parents est né à l'étranger) et nous nous intéresserons plus spécifiquement aux enjeux du plurilinguisme par rapport à l'entrée dans l'écrit.

Atelier N°17 : Écrire et comprendre la langue française : quelles entrées ?

Les pratiques enseignantes d'écriture dirigée en CM2 et 6ème. Recherche sur la trace écrite

PROMONET-THÉRÈSE, Aurore (URCA Reims – FRANCE, aurore.promonet@univ-reims.fr)

Nous appelons « trace écrite » ce que l'enseignant fait écrire aux élèves dans les cahiers, en français. Notre recherche étudie l'activité enseignante dirigeant la composition de ce texte qui rend compte du travail de la classe, en dernière année d'école primaire (CM2) et en première année du secondaire inférieur (6ème). Nous souhaitons montrer l'intérêt pour une telle étude d'un cadre théorique composite, alliant analyse de l'activité, didactique du français et génétique textuelle. L'enregistrement vidéo de treize séances de lecture a été complété par des entretiens d'auto-confrontation simple. Les données obtenues ont été associées au recueil du dossier de genèse de chaque trace écrite.

Prise de conscience et coconstruction du sens

CHABBIA, Zoubir (U. Constantine, Algérie, zoubir.chabbia@gmail.com)

Le développement de la compétence de la compréhension de l'écrit à travers l'enseignement des stratégies de haut niveau dans l'enseignement apprentissage du Français Langue Étrangère en contexte plurilingue est l'objectif de notre recherche. Nous voulons amener graduellement l'apprenant à devenir un compreneur habile autonome capable d'élaborer le sens du texte à travers la prise de conscience et la coconstruction de la signification. La démonstration et la collaboration sont les deux procédures majeures de notre démarche. C'est une recherche action qui cible l'amélioration de la compétence de la compréhension de l'écrit chez les élèves de quatrième année moyenne. Notre étude s'articule sur les théories métacognitive et sociocognitive. Elle s'appuie sur les recherches en psychologie cognitive de la compréhension de l'écrit qui considèrent la compréhension comme un processus cognitive actif et interactif de construction de sens qui résulte de l'interaction de trois variables ; lecteur, texte et contexte. Ces recherches soutiennent la construction du sens par la démonstration et l'étayage. Nous nous intéressons au sujet de la compréhension de l'écrit car nous vivons le contact quotidien avec les apprenants en tant qu'enseignant du FLE au collège depuis quelques années. Cette situation nous permet d'établir des constats sur l'acquisition de cette langue. Nous avons remarqué que les élèves de quatrième année moyenne trouvent encore des difficultés à acquérir cette langue malgré la réforme qui a touchée l'enseignement apprentissage du FLE depuis 2003. Bien que ces élèves aient automatisé les processus de bas niveau de la lecture, la majorité d'entre eux ne comprennent pas ce qu'ils lisent. Ils n'arrivent pas à comprendre ni les textes qu'on leur propose, ni les questions de compréhension, ni les questions de fonctionnement de la langue, ni les consignes de production écrite. Les hors sujets indiquent qu'ils sont incapables de comprendre ce qu'on leur demande de produire. Ce qui nous apparait d'emblée comme un problème spécifique à notre pays est en réalité une préoccupation mondiale. Selon les dernières enquêtes du programme international de recherche en lecture scolaire (PIRLS, de 2001 à 2006) les élèves ont des difficultés de compréhension en lecture. Van Grunderbeeck, Théorêt, Chouinard et Corter 2003, Antoniou et Souvignier 2007, soulignent que le taux d'échec des élèves en compréhension de l'écrit est important. Ces recherches font apparaître que ces difficultés ne peuvent pas être appréhendé exclusivement de l'analyse didactique mais la dépasse. En effet, la lecture est un processus complexe qui engage des facultés et des compétences qui relèvent de la recherche pluridisciplinaire.

Ronde de mots, aurores de sens

QUIXADÁ, Luciana Martins (Universidade Federal do Ceará, Fortaleza – BRÉSIL, lucianaquixada@gmail.com)

La thèse de doctorat que je développe comprend la réalisation d'une enquête sur la façon dont l'enfant construit la conception du langage écrit à partir de la dynamique des discours intersubjectifs présents dans les activités de lecture et d'écriture en salle de classe, car nous partons de l'hypothèse que les interactions discursives mises en place par les enfants et par le professeur touchent qualitativement leurs conceptions sur le langage écrit. Cela nécessite d'une perspective du développement mental comme un procès médiatisé par la culture. Ainsi, Vygotsky et Bakhtin donnent des contributions importantes. En termes méthodologiques, cette enquête est caractérisée comme de nature qualitative et longitudinale et les résultats du travail de terrain sont encore initiaux.

Une étape essentielle de la genèse orthographique au C2 : la construction du mot

SÉMIDOR, Pierre (IUFM – Bordeaux IV – FRANCE, pierre.semidor@free.fr)

Au cycle 2 (CP et CE1), les activités des élèves sur le code sont assez quotidiennes et répétitives pour produire des habitudes. Nous observons des enseignants qui constituent dans leur classe une communauté discursive orthographique en mettant en place une situation d'enseignement de l'orthographe récurrente. Ils focalisent l'activité des élèves sur la segmentation en mots et l'hétérographie distinctive. Ce travail systématique fonde la genèse orthographique et pourrait agir sur l'habitus scriptural des élèves. L'incorporation d'un habitus scriptural orthographique ouvrirait alors la voie au développement de savoirs plus savants et faciliterait leur intégration.

Atelier N°18 - L'école, entre inclusion et exclusion I

Le ciblage des élèves « perturbateurs » dans l'école et leur prise en charge hors l'école : impact sur les pratiques professionnelles et la posture d'élève

OOUAFKI, Myriam (U. Paris Est Créteil – FRANCE, myriam.ouafki@hotmail.fr)

Par l'analyse des discours et des pratiques qui entourent des dispositifs d'accompagnement externalisé de collégiens temporairement exclus, cette communication interroge les effets du traitement de la déviance scolaire sur les élèves et sur les partenaires impliqués dans la démarche. Les conceptions émises par Durkheim sur la notion de crime et la sociologie de la déviance introduite par Becker s'intéressent aux comportements qui s'écartent des normes sociales. Les recherches autour de la déviance scolaire et de sa prise en charge ont montré plusieurs processus. L'école est potentiel « déclencheur de déviance » (Cohen, 1955) du fait du décalage entre la socialisation faite en famille par les élèves de milieu populaire « déshérités » selon Bourdieu et Passeron et les exigences de la socialisation au sein de l'institution scolaire. Les « chahuts anomiques » traduisent une forme de rejet ou d'opposition aux normes scolaires. Ces perturbations sont la « conséquence directe » de la massification scolaire (Testanière). La manière d'instaurer la discipline et de réagir à l'indiscipline agit sur ce phénomène (Barrère, 2002). Les élèves concernés, aux comportements « non conformes aux règles scolaires, perturbent l'ordre scolaire et entravent l'action pédagogique », sont identifiés comme « perturbateurs de l'ordre scolaire », « inenseignables producteurs de désordre » (Millet ; Thin, 2005) ou « contre-modèle résistant à la norme scolaire » (Geay, 2003), s'éloignant de l'idéal pédagogique de Durkheim. Face aux « exigences d'une école pensée et conçue pour d'autres », la « gestion des élèves difficiles » se fait notamment par le développement des dispositifs extérieurs pour l'encadrement de ces « exclus de l'intérieur », sur le temps scolaire, en parallèle à l'encadrement scolaire traditionnel. Dispositifs visant à « remobiliser » les élèves et leur inculquer les conduites scolaires attendues (Glasman, 2011). Cette communication s'appuie sur une recherche en cours autour de ce type de dispositifs et s'intéresse à la perception des différents types d'acteurs en jeu. Mis en place par des communes ou des associations, c'est plus d'une vingtaine d'équipes qui reçoit un peu plus de 1000 élèves sur une année scolaire sur le temps scolaire.

Le discours au risque de s'affronter : analyse clinique d'un groupe de parole face à la pulsionnalité et à l'empêchement de penser

GEVREY, Vincent (Université Paris 8, Saint-Denis – FRANCE, vince.gevrey@gmail.com)

Cet article se propose d'interroger ce qui vient signifier le désarrimage scolaire dans sur la scène singulière du Sujet-adolescent que sur cette autre scène, celle du pédagogique, symbolisée par la place, le rôle et l'inconscient du Sujet-Supposé-Savoir qu'est l'enseignant. Par la mise en place de groupes de parole avec une classe de cinquième, l'objectif de cette recherche est d'interroger le rapport au savoir et à l'école de ces adolescents. Questionner la ou l'impossible rencontre entre l'élève et l'enseignant d'une part et entre l'élève et l'école d'autre part. La problématique traitera à la fois de la fonction et de la valeur du discours mais aussi du transfert et contre-transfert des adolescents et du chercheur dans ces groupes.

Les phénomènes d'absentéisme et le décrochage scolaire en lycée professionnel : du discours institutionnel au réel des acteurs

ARBOUCHE, Abdelmajid (U. Paris IV Sorbonne – FRANCE, majidarbouche@free.fr)

Les phénomènes d'absentéisme et de décrochage scolaire ne sont pas nouveaux. La massification de l'enseignement, à partir de la fin des années 60 c'est-à-dire le fait d'ouvrir l'école à des catégories de population jadis écartés a naturellement vu apparaître l'échec scolaire et ses corollaires, l'absentéisme et le décrochage scolaire. Néanmoins, ces phénomènes ont bénéficié d'une invisibilité sociale et institutionnelle tant que le marché du travail les absorbait. Depuis les années 90 ces problématiques apparaissent dans le champ public et politique ; elles sont souvent en lien avec les questions sécuritaires. La peur de voir ces jeunes déscolarisés ou décrochés déambuler dans les rues et fauteurs de trouble se pose et s'impose dans les médias et les débats de société. Par ailleurs, le chômage de masse en particulier celui des jeunes (25%) a changé la donne et inquiète les pouvoirs publics. En effet, dans un marché du travail où le diplôme protège mieux du chômage, tous les regards sont tournés vers les acteurs de la formation et de l'éducation pour qu'ils réfléchissent et agissent sur l'absentéisme et le décrochage scolaire. Ce travail se donne comme angle d'attaque de questionner l'institution scolaire et son discours et de contextualiser ces phénomènes dans des structures : les lycées professionnels (LP) accueillants des élèves issus de milieux populaires. Ainsi dans des LP où l'absentéisme semble diffus (voire massif : un élève sur deux peut être considéré comme absentéiste) et le décrochage scolaire, une réalité, (la moitié environ des 40 000 élèves quittant le système scolaire sans qualification proviennent du LP), comment les acteurs de terrain (les Conseillers principaux d'éducation, les Professeurs de Lycée Professionnel : PLP...), face au discours institutionnel s'approprient-ils et agissent-ils sur les questions de l'« absentéisme » et du « décrochage scolaire » ? Le discours de l'institution scolaire, analysé à partir de trois circulaires : celle de l'absentéisme, du décrochage et du régime des sanctions et des punitions au sein d'un établissement et confronté au réel des acteurs et aux limites de leurs métiers, est mis à distance ou ignoré pour parer aux situations les plus urgentes.

Exclusion temporaire en territoire ségrégué : l'expérience scolaire au détour de la sanction.

GARNIER, Juliette (U. Paris-Est – Créteil – FRANCE, garnier.juliette@gmail.com)

Cet article a pour objet d'interroger l'influence de l'exclusion temporaire sur la constitution de la figure de l'élève dit perturbateur, et sur la construction d'une expérience scolaire particulière au sein de collèves situés sur un territoire populaire. En mobilisant les concepts de la déviance et de l'expérience scolaires, nous montrerons le rôle de rite de passage que remplit l'exclusion temporaire. Nous nous baserons ici sur une recherche en cours, réalisée à partir d'entretiens d'élèves exclus de leur collège et d'observations menés dans le cadre de semaines d'immersion au sein d'un dispositif prenant en charge ces jeunes durant le temps de leur mise à l'écart de l'établissement.

Atelier N° 19 - TICE : Entre ingénierie et outils de formation

Un dispositif de vidéo formation pour former à l'enseignement de l'EPS

ROCHE Lionel et GAL-PETITFAUX Nathalie (Université Blaise Pascal, Clermont-Ferrand,

France, roche.lionel@wanadoo.fr)

Le rapport de la concertation sur la refondation de l'école (2012) précise que la vocation professionnalisante de la formation initiale doit être affirmée. Notre communication s'attache à présenter les effets d'un dispositif collectif de formation initiale intégrant des ressources multimodales. L'étude s'inscrit dans le cadre de la théorie du Cours d'action en anthropologie cognitive (Theureau, 2006) Les résultats ont permis de rendre compte de genèses dispositives se traduisant par : a) l'accès à la compréhension de l'expérience corporelle de l'enseignant durant la leçon d'EPS, b) le développement d'une réflexivité permettant d'envisager des interventions futures.

Modélisation Ontologique de Compétences pour un Hypermédia Adaptatif Educatif

BERKANE, Tassadit (U. Mouloud MAMMERI, Tizi-Ouzou – ALGÉRIE, berkane_tassadit@hotmail.com)

L'objectif dans cet article est de présenter une ontologie de domaine des compétences à intégrer dans un hypermédia adaptatif éducatif. Le méta-modèle obtenu est formalisé dans un langage cohérent relativement à un cadre de pensée arrêté. Il permet non seulement de représenter les compétences à acquérir dans une discipline donnée, mais aussi servir d'ossature au système, pour assurer l'adaptation. Un prototype d'un système hypermédia adaptatif permettant de valider nos idées a été spécifié et conçu.

Construction et expérimentation d'un dispositif pour la formation à distance des enseignants d'histoire au second cycle de l'école normale supérieure de YAOUNDÉ / CAMEROUN

LAMAGO, Merlin Ferdinand (USEAC, Yaoundé – CAMEROUN, lamagferd@yahoo.fr)

L'éducation au Cameroun est marquée par un boom démographique et une situation économique sévère depuis deux décennies. On note partout l'insuffisance d'infrastructures d'encadrement et la baisse générale de niveau. Le déficit en enseignants est criard. Au primaire, le rapport élèves-enseignants reste plus élevé au Cameroun (53,2) que dans la moyenne des pays de la région. Au secondaire, le nombre d'élèves par division augmente (53,1) et on retrouve moins de deux enseignants (1,83) par division. L'ÉNS de Yaoundé, dont le mandat est de former le personnel éducatif, connaît les mêmes problèmes. Pour une moyenne annuelle d'environ 1500 places, le nombre de postulants à l'entrée dépasse le cap de 20000 candidats. Ces étudiants viennent s'ajouter à leurs devanciers, dont le chiffre annuel avoisine 3000. En conséquence, les structures d'accueil ne sont plus capables de répondre aux normes d'un encadrement pédagogique efficient. Cette situation est aggravée par le retour au second cycle, des professeurs de collèges, en quête de recyclage. Ce phénomène de retour à l'ÉNS est préjudiciable aux établissements en manque d'enseignants. Ces difficultés liées à la formation contribuent à accroître la proportion des enseignants vacataires exerçant très souvent sans certification préalable, et remis à la charge des parents. Au collège, le ratio des enseignants payés par les parents représente 62%. Les besoins vont pourtant continuer de croître. La BM estime qu'il faut prévoir un million de places additionnelles pour le primaire d'ici 2020, alors que le supérieur connaîtra une explosion de plus de 600000 étudiants. La seule multiplication des structures physiques de formation devient vraisemblablement inappropriée pour satisfaire de façon pérenne une telle déferlante. Face à ces défis, jaillit la préoccupation de savoir comment orienter la formation des enseignants en vue de relancer et assurer la compétitivité des systèmes éducatifs. Depuis 2000, la réponse des institutions spécialisées est consensuelle: accroître la part des nouvelles technologies dans l'éducation et la formation.

Etude de l'usage d'un dispositif vidéo-informatique comme moyen de régulation des apprentissages moteurs en EPS. Modalités d'exploitation d'une ingénierie techno-didactique en situation d'enseignement-apprentissage à l'école élémentaire et au collège selon le type d'activité

HAENSLER, Guillaume (U. Bordeaux – FRANCE, guillaume.haensler@orange.fr)

L'évolution des nouvelles technologies dans les dernières décennies permet d'envisager l'intégration des TICE dans l'enseignement de l'Education Physique et Sportive et le développement de situations d'apprentissage instrumenté. La méthodologie de cette recherche se centre sur l'observation de l'usage des dispositifs vidéo-informatiques aux différents niveaux d'apprentissage dans des activités physiques contrastées dans leurs caractéristiques. Nos premières observations semblent montrer que les usages de FB vidéo-informatique semblent se différencier selon le niveau

d'autonomie des élèves, mais, elles mettent en avant la difficulté des collégiens à travailler en autoscopie et donc à atténuer l'efficacité du dispositif vidéo-informatique.

Modélisation du dispositif personnel d'apprentissage des étudiants de l'enseignement universitaire à partir de leurs stratégies d'apprentissage

ROLAND, Nicolas (U. Libre de Bruxelles – BELGIQUE, niroland@ulb.ac.be)

Notre travail doctoral a pour objectif de modéliser ce que nous appelons le *dispositif personnel d'apprentissage* des étudiants de l'enseignement universitaire – voir définition *infra* – à partir de leurs stratégies d'apprentissage. Notre cadre théorique nous a amené, dans un premier temps, à déconstruire le concept d'environnement personnel d'apprentissage (EPA). Cette notion n'a toujours pas de définition qui fasse consensus mais nous avons distingué deux manières de conceptualiser cet EPA : la première le considère comme un outil ou système technologique ; la seconde comme une nouvelle approche de l'apprentissage centrée sur la compréhension de la manière dont les étudiants créent un environnement (formel et informel) propice à leur apprentissage sur base d'un ensemble de ressources numériques. Dans un deuxième temps, nous avons choisi d'éclairer la construction de l'EPA en étant particulièrement attentif aux stratégies d'apprentissage mobilisées par l'étudiant. Nous nous appuyons donc sur la *taxonomie des stratégies d'apprentissage* de Begin (2008). A notre sens, celle-ci représente un avantage certain car en se positionnant comme une synthèse actualisée des travaux dans le domaine, elle propose un modèle particulièrement complet distinguant stratégies d'apprentissages et actions ou procédures pour atteindre ces stratégies. Complémentairement à des approches plus technocentrées – à l'instar des deux visions *supra* –, nous souhaitons nous intéresser à l'individu et à aux stratégies sous-jacentes de mobilisation des ressources tout en prenant en compte le contexte dans lequel il évolue. Dès lors, nous adoptons une approche plus systémique permettant l'étude des relations entre ressources numériques et analogiques au sein d'un dispositif pédagogique particulier. Une des particularités de notre projet de recherche réside dans le fait qu'il s'agit d'observer et d'analyser un processus « en cours ». Comme le mentionne Fluckiger (2007), l'appropriation ne peut être observée en elle-même, seules certaines de ces manifestations peuvent l'être et, très souvent, après coup. Afin de surmonter ces difficultés, notre approche méthodologique se base sur une diversité d'instruments – et de traitements – afin de recueillir le maximum de données et d'opérer une triangulation optimale. Les premiers résultats démontrent que l'EPA n'est pas uniquement un construit « numérique » mais que l'utilisation des ressources dites « numériques » dépend des ressources dites « analogiques » et inversement. En d'autres termes, il est important de considérer l'EPA comme un dispositif total englobant l'ensemble des ressources auxquels l'étudiant a recours dans le cadre de son apprentissage. Pour ce faire, nous préférons nous démarquer de la notion « d'environnement personnel d'apprentissage » et proposons celle de « dispositif personnel d'apprentissage » (en référence aux définitions de Peraya, 1999 ; Lebrun, 2005). Nos résultats mettent également au jour l'influence de différentes variables dans la construction du dispositif d'apprentissage par l'étudiant – notamment le dispositif pédagogique, les caractéristiques intrinsèques des ressources, la pertinence par rapport aux stratégies d'apprentissage à développer, etc.

Atelier N°20 : L'école, entre inclusion et exclusion II

La scolarisation des élèves en « situation de handicap » en classe ordinaire :

Changement des pratiques et des représentations du métier d'enseignant ?

DUNAND, Charline (U. de Provence – FRANCE, dunandcharline@gmail.com)

Une enquête auprès d'enseignants scolarisant des élèves reconnus handicapés par la Maison Départementale des Personnes Handicapées a été réalisée au cours de l'année scolaire 2011-2012. Cette recherche décrit les gestes d'aide apportés aux élèves handicapés, et la manière dont les enseignants définissent leur métier, le handicap et se positionnent par rapport à l'école inclusive. Cet article propose une analyse thématique des données issues d'entretiens, réalisés auprès d'enseignants du premier degré, scolarisant, en classe ordinaire, un élève dyslexique reconnu handicapé. Les résultats présentés s'intéressent à l'évolution des opinions des enseignants sur leur métier et l'école inclusive.

Construction du projet d'orientation d'élèves en situation de handicap : des choix contraints pour l'enseignant coordonnateur d'ULIS

MIDELET, Julia (U. de Rouen – FRANCE, julia.midelet@ac-rouen.fr)

Depuis la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, les élèves en situation de handicap accèdent de plus en plus à une scolarisation dans le milieu ordinaire. A la notion d'intégration s'impose celle d'inclusion notamment par la parution de circulaires et de fait, l'exigence de sa mise en application transformant les dispositifs UPI (Unité Pédagogique d'Intégration) en dispositifs ULIS (Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire) dans les établissements du second degré (collèges et lycées). La création de ce type de dispositif (UPI ou ULIS) n'est pas sans avoir d'impacts sur la communauté éducative qui doit s'organiser pour accueillir, accompagner, former ces élèves en situation de handicap et s'assurer que l'école remplisse ses missions d'insertion sociale et professionnelle. Les enseignants sont alors confrontés à la question de savoir comment aider à la construction du projet scolaire et professionnel du jeune avec des choix contraints (nombres de places disponibles en établissements ou lieux de formation, possibilités réelles du jeune, degré d'autonomie...) ? Réinterprétant les compétences à faire acquérir au regard des missions assignées à l'école et des moyens et conditions d'exercice spécifiques au lieu d'implantation de l'établissement, l'enseignant sera confronté à la question éthique. Notre recherche exploratoire à visée compréhensive utilise deux techniques de recueil de données : les questionnaires et les entretiens semi-directifs. Afin de développer un éclairage multiple pour cette étude, nous avons choisi d'enrichir les données en faisant appel à une triangulation des méthodes : les informations sont récoltées auprès d'informateurs multiples pour un même événement étudié. Ainsi, il sera possible d'examiner les points de convergence/divergence quant aux résultats obtenus. D'ores et déjà l'analyse des réponses aux questionnaires révèle un sentiment de culpabilité et de solitude chez le professeur coordonnateur lorsqu'il s'agit de mettre en œuvre l'inclusion en classe « ordinaire » posant la question suivante : inclure mais à quel prix et dans quelles conditions? En outre, un décalage apparaît entre les missions de l'École à travers ses programmes et les attentes du milieu professionnel. Si certains enseignants restent attachés à leur ancrage pédagogique, il y a nécessité de penser un partenariat authentique tant au sein de la communauté éducative qu'avec les acteurs de l'insertion et les professionnels. L'inclusion nécessiterait de réinterroger les contenus à enseigner au regard des attentes des professionnels, lesquels préfèrent mettre en avant la notion d'employabilité à travers l'acquisition de gestes professionnels et de savoir-être tels que la ponctualité, le respect, la politesse et la qualité d'un travail mené à son terme. Bien qu'agir de « manière éthique et responsable » soit inscrit au référentiel des compétences attendues de l'enseignant, peut-on seulement enseigner une telle compétence ? Ce n'est que confronté à des situations concrètes que l'enseignant pourra en mesurer toute la portée et dans le champ du handicap toute sa radicalité.

SESSION 4 (vendredi, 14h00-16h00)

Atelier N°21 - Didactique et Mathématiques

Enseignement et apprentissage des fractions au cycle III de l'école primaire

ALAHMADATI, Abdul Aziz (U. Lumière Lyon 2 – FRANCE, azeezahmady@yahoo.com)

Ne pouvant embrasser toute l'étendue du champ des mathématiques scolaires, nous avons choisi de nous concentrer sur un concept, celui de fractions. Cette thèse s'inscrit dans le champ des recherches portant sur l'enseignement et l'apprentissage des nombres rationnels représentés sous la forme d'une fraction. Donc, dans ce travail, nous nous proposons d'étudier l'enseignement et l'apprentissage des fractions au cycle III de l'école primaire en France. L'objectif visé de cette recherche est d'une part, l'étude de l'enseignement des fractions et particulièrement celui reçu avec les manuels scolaires. Pour ce fait, les activités portant sur les fractions dans certains manuels scolaires choisis en CM1 et d'autre en CM2 sont analysées. Le but est de connaître quelles significations de la fraction sont exploitées et présentées dans ces manuels. D'autre part, l'étude de l'apprentissage des élèves de CM1 et de CM2 des fractions. Pour cela, un échantillon d'élèves de CM1 et de CM2 vont répondre à un questionnaire écrit portant sur les fractions. L'apprentissage du concept de fractions est à l'étude au primaire, surtout au troisième cycle, en général au CM1 et CM2, avec l'exploration des certaines opérations arithmétiques sur les fractions, exploration qui augmente et s'approfondit dans les stades avancés de la scolarité. En liminaire de notre travail, nous nous sommes en particulier posé les questions suivantes: Comment développe-t-il le concept de fractions à travers l'histoire? Qu'est-ce qu'une fraction? Quelles difficultés rencontrent-ils les élèves lors de l'apprentissage des fractions? Quelles sont les diverses significations possibles attribuables au mot " fraction"? Voilà d'emblée quelques questions auxquelles nous allons tenter de répondre dans notre partie théorique. Quelles significations de la fraction sont exploitées dans les manuels scolaires

de CM1) et de CM2 lors des activités portant sur les fractions? Quelles significations possibles mobilisent et utilisent les élèves de CM1 et de CM2 des fractions? Ces questions feront l'objet de notre partie empirique. Nous allons nous poser, à l'occasion de cette recherche, la question suivante : Après l'enseignement des fractions et particulièrement celui reçu avec les manuels scolaires, quelles significations les élèves de CM1 et CM2 ont-ils mobilisées et utilisées pour représenter des fractions? Nous présenterons cette thèse en étudiant ce que les manuels scolaires des années concernées, proposent autour des différentes significations attribuées au mot « fraction », pour réaliser à bien cette étape, une grille d'analyses avait été construit. Ensuite, Nous aborderons ainsi naturellement certains significations possibles concernant les fractions de la part des élèves. Pour ce fait, nous administrerons un questionnaire écrit auprès des élèves de CM1 et de CM2. Et finalement, nous confronterons ces dernières avec les instructions officielles du Ministère de l'Éducation, et nous étudierons l'effet de cet enseignement reçu avec les manuels scolaires sur l'apprentissage de ces élèves des fractions.

Utilisation de degrés de certitude et d'indices de réalisme auprès de futurs enseignants dans le cadre d'un dispositif composé de séances pratiques de résolutions de problèmes.

DELCROIX, Geoffrey, BRIDOUX, Stéphanie, DE LIEVRE, Bruno (U. Mons – Belgique, 1 : geoffrey.delcroix@helha.be)

Notre recherche a pour objet d'étudier les apports de l'utilisation de deux outils éducatifs, le degré de certitude et l'indice de réalisme, développés par Gilles (2002) sur la performance en résolution de problèmes. L'échantillon retenu est constitué d'étudiants (année 1) issues de la formation menant au métier d'enseignant en mathématiques (niveau collège). Dans cette communication, nous étudions les deux questions suivantes : les pourcentages de réponses fournies varient-ils entre le début et la fin des séances (Q1) ? Les fréquences de certaines catégories augmentent-elles (Q2) ? D'un point de vue méthodologique, un dispositif didactique constitué de séances pratiques collectives et d'entretiens d'explicitation individuels (Vermersch, 1994) est mis en place.

La place donnée au traitement des erreurs des élèves dans la formation des enseignants des mathématiques du second degré

ALMAHMOUD, Mohamed (U. Nantes – FRANCE, mohamed.almahmoud@univ-nantes.fr)

Nous profitons de cette occasion afin d'exposer au public concerné notre sujet de thèse sur lequel nous travaillons depuis trois ans. Il s'agit d'une recherche s'inscrivant dans le domaine de sciences de l'éducation en générale et de la didactique des mathématiques en particulier. En effet, nous nous intéressons dans cette thèse à la place donnée au traitement des erreurs des élèves dans la formation des enseignants des mathématiques du secondaire et nous étudions approfondissement les effets de cette formation sur les pratiques de futurs enseignants à cours terme, par exemple en stage, surtout en ce qui concerne la question de l'erreur. Notre problématique se résume à une question toute simple « comment former les futurs professeurs à traiter les erreurs des élèves ». Nous visons à focaliser le regard d'une part, sur les stratégies mises en œuvre en formation au sujet de l'erreur, et d'autre part sur les pratiques des formateurs favorisant la remédiation des erreurs pour que les futurs enseignants s'en outillent et s'en servent.

Processus d'institutionnalisation et problématisation en mathématiques

SALAUEN GRAU, Sylvie (U. Nantes – FRANCE, sylvie.grau@orange.fr)

Une notion mathématique est souvent découverte au collège à travers la résolution de problèmes. Pourtant le processus d'institutionnalisation ne va pas de soi. Notre hypothèse est que ce savoir ne peut pas être disponible car il n'est pas problématisé. A travers une étude de l'organisation mathématique de la notion de fonction affine, nous cherchons à mettre en place une ingénierie didactique visant l'enseignement de cette notion dans une approche constructiviste vers un savoir apodictique, tenant compte des différents obstacles repérés. S'appuyant sur la TAD et sur le concept d'inducteur de problématisation, nous amenons ici quelques éléments pour penser les situations et le contrat didactique.

Impact de l'acquisition et l'amélioration de la motivation sur la réussite scolaire chez les élèves du primaire en Algérie

HAFSAOUI, Benyoucef, BOUDJELTHIA, Nassir (U. Hassiba Ben Bouali, Chlef – ALGERIE, bhafsaooui@yahoo.fr)

L'objectif de notre étude est d'identifier les méthodes d'enseignement utilisées par les enseignants des écoles primaire en Algérie et leur impact sur l'amélioration et le développement de la motivation chez élèves. L'échantillon de notre recherche se constitue de 115 enseignants dans les écoles primaires en Algérie qui ont répondu à notre questionnaire issue de quelques études en relation avec l'étude actuelle (Hootstein 1994), (Bray & Ousley 1990) et l'échelle de motivation envers l'éducation (EME, Vallerand, B lais, Brière & Pelletier, 1989). Les résultats de cette étude ont montré qu'il ya différences significatives envers les variables, expérience, compétences et niveau d'études des enseignants, et les méthodes d'enseignements utilisées sur l'acquisition de la motivation des élèves.

Influence du soutien conditionnel parental perçu sur l'anxiété-trait: rôle du perfectionnisme

POUILLE, Jérémy, HASCOET, Marine (U. Pierre Mendès France – Grenoble, – FRANCE,

jeremy.pouille@upmf-grenoble.fr, marine.hascoet@upmf-grenoble.fr)

Cette étude s'inscrit dans la lignée des travaux relatifs à l'influence des pratiques familiales sur le développement de l'anxiété. Elle vise plus spécifiquement à examiner les relations entre l'anxiété-trait, le perfectionnisme et la perception d'un soutien conditionnel parental à l'école en général, en mathématiques et en dessin. Les résultats de l'étude conduite auprès de 69 élèves de CM2 indiquent que, chez les filles, le soutien conditionnel parental perçu, quel que soit son objet, est lié positivement à l'anxiété-trait et que ces relations sont médiatisées par le perfectionnisme négatif. Les modèles de médiations expliquent entre 40 et 43% de la variance de l'anxiété-trait.

Bien-être et réussite éducative au cycle 3 et collège

CHEVALIER, Camille, KINDELBERGER, Cécile, FLORIN, Agnès (U. de Nantes – FRANCE,

camille.chevalier@univ-nantes.fr)

L'objectif de cette recherche est de comprendre dans quelle mesure l'acceptation par les pairs médiatise la relation qui unit l'attachement sécurisé aux parents et la motivation scolaire. 160 élèves ont rempli l'adaptation française de l'échelle de sécurité d'attachement spécifique au père et à la mère (Hays, Guedeney, Bacro & Florin 2007), et un questionnaire sociométrique issu de la technique de dénomination des pairs (Bukowski & Hoza, 1989). La motivation scolaire en français et en mathématiques a été appréhendée par l'adaptation québécoise (Bordeleau & Bouffard, 1999) du CAIMI (Children's academic intrinsic motivation inventory) (Gottfried, 1986a).

Les dimensions constitutives de la qualité de vie et du bien-être des enfants âgés de 5 à 11 ans

COUDRONNIERE, Charlotte, GUIMARD, Philippe, BACRO, Fabien (U. de Nantes, –

FRANCE, charlotte.coudronniere@univ-nantes.fr)

Principalement étudié en psychologie de la santé, le concept de qualité de vie (QDV) renvoie à la satisfaction ressentie par une personne dans les différents domaines de sa vie incluant le bien-être physique, social, économique et psychologique (Upton et al., 2008). Par ailleurs, selon Diener (1999), le bien-être subjectif renvoie à la fois à la satisfaction de vie et à la quantité d'affects positifs et négatifs. Aujourd'hui, en psychologie du développement on assiste à un intérêt croissant pour les concepts de bien-être et de QDV. Or, sans remettre en cause leur intérêt, les échelles de QDV existantes sont peu adaptées aux compétences cognitives et langagières des enfants, notamment des plus jeunes. Inspirées d'outils destinés aux adultes, elles n'appréhendent que des dimensions limitées du contexte de vie des enfants (Missoten et al., 2007). D'autre part, depuis ces dernières années, la QDV de l'enfant en situation de handicap commence à être étudiée (Hodgkinson et al., 2002). Toutefois, les outils destinés aux enfants porteurs de

handicap correspondent davantage à une évaluation fonctionnelle du handicap. De plus, ces échelles font très souvent appel à l'avis de l'entourage parental. Les auteurs soulignent la difficulté de l'évaluation et mettent en évidence de nombreux biais dans les réponses apportées par ces jeunes tels que la tendance à l'acquiescement, la désirabilité sociale et le manque de fidélité des réponses (Fattal & Leblond, 2005 ; Hodgkinson, 2002 ; Martin-Laval, 1992). Pourtant, en comparaison avec les enfants tout venants, la qualité de vie des jeunes en situation de handicap s'avère amoindrie. Les déficits fonctionnels, la souffrance ainsi que la stigmatisation générée par la maladie sont soulignées pour expliquer ce phénomène (Fattal & Leblond, 2005). Connaître l'impact du handicap sur la QDV subjective des enfants s'avère donc nécessaire pour mettre en œuvre des aides adaptées aux besoins des enfants (Martin-Laval, 1992). Aujourd'hui encore, la question de l'évaluation de la QDV des enfants reste complexe. Une telle évaluation est cependant primordiale afin d'observer l'impact des prises en charge qui sont proposées aux jeunes pour favoriser leur bien-être et leur qualité de vie (Bacro et al., 2011). Ainsi, ce travail de thèse a pour but de concevoir et valider un outil générique d'évaluation du bien-être et de la QDV des enfants tout venants et porteurs de handicap âgés de 5 à 11 ans. A cet effet, cette étude vise à recueillir le témoignage d'enfants pour identifier comment ils conçoivent leur qualité de vie et leur bien-être à travers leurs expériences vécues.

Atelier N°23 - Des pratiques pédagogiques à l'école

La montée des dispositifs hors classe dans la prise en charge de la difficulté scolaire

DIALLO, Seykhou Oumarou (U. Lumière Lyon 2 – FRANCE, kanu_albacete@hotmail.com)

La difficulté scolaire voire l'échec scolaire ont contraint à expérimenter un accompagnement des élèves en dehors de la classe. Ainsi les établissements ont mis en place des structures pour la prise en charge de la difficulté scolaire. Les associations et les cours privés se sont investis aussi. Cette externalisation pour autant comporte des aspects positifs négatifs critiques sur l'institution scolaire.

Changement de programme scolaire : changement de paradigme éducatif ? Analyse comparative des programmes de l'école primaire de 2002 et de 2008

DELHAYE - LE GOAZIOU Isabelle (U. Lumière Lyon 2 – FRANCE, isa.delhaye@bbox.fr)

Les polémiques ayant accompagné la sortie des programmes de 2008 nous ont incitée à nous pencher sur le modèle éducatif soutenant ces derniers, mais aussi à nous questionner sur l'hypothèse d'une rupture de paradigme émergeant de la comparaison avec les programmes de 2002, jugés en leur époque beaucoup plus consensuels. L'hypothèse avancée est la suivante : les programmes de 2002 ont constitué, de par leur mode d'élaboration, leur structure interne, leur cohérence pédagogique, une avancée permettant à l'enseignement primaire de répondre au défi de la modernité démocratique. Au regard de ces programmes, ceux de 2008 constituent une entreprise « réactionnaire » visant à adapter l'institution scolaire au modèle néo-libéral. Afin de caractériser les paradigmes éducatifs défendus par ces deux programmes, nous nous sommes appuyés sur le modèle de lecture ternaire de Ph. Meirieu qui articule un pôle axiologique, un pôle scientifique et un pôle praxéologique en s'attachant à vérifier le degré de crédibilisation réciproque s'exerçant entre ces trois pôles. Une première lecture disciplinaire a permis de révéler les conceptions de l'enseignement de chacune des disciplines de ces programmes. Une seconde lecture, thématique, a pu mettre en exergue différents points alimentant la caractérisation de nos modèles éducatifs : situations pédagogiques privilégiées, leviers d'apprentissage et outils mobilisés, logiques évaluatives, nature des relations pédagogiques valorisées, réflexion épistémologique et didactique sous-jacente. Notre analyse aura également eu pour conséquence de définir, à partir du cadre du référentiel des maîtres de 2010 le registre de compétences professionnelles requises pour les enseignants destinés à assumer chacun de ces programmes. Au-delà de nombreux points de divergence disciplinaires, c'est surtout une rupture à propos de la conception du type de citoyen à former qui se révèle, à travers son rapport aux valeurs, au savoir et à la culture, à l'identitaire et à l'universel, sa capacité de distanciation, son autonomie, sa responsabilité, sa capacité à s'impliquer ultérieurement dans le débat et la vie démocratiques. Émerge ainsi un citoyen en 2002, se construisant à la fois dans sa singularité et par sa relation au groupe, initié au fonctionnement démocratique et notamment à la pratique du débat argumenté, et développant des rapports dynamiques à une culture décloisonnée, qu'elle soit individuelle ou collective. Il se construit sur la base de processus d'appropriation de la norme au sein d'une institution préparant à la vie. Les programmes de 2008 s'attachent plutôt au devenir élève, modelé par un processus plus volontiers normalisateur apportant savoirs et valeurs de l'extérieur et développant des rapports passifs à la culture et à la citoyenneté, au sein d'une institution scolaire se préparant davantage à elle-même. Les types d'enseignants à former révélés par ces programmes présentent en conséquences des différences significatives, le « bricoleur –

entraîneur » de 2002 d'une part, amené à faire valoir en permanence sa capacité à créer des situations d'apprentissage mettant en réelle activité cognitive les élèves et à prévoir les modalités de leur régulation, à accompagner cette mise en activité, l' « ingénieur » de 2008 d'autre part, développant plus volontiers une pédagogie de l'exercice, car ayant plus vocation à transmettre un savoir selon un cheminement conçu dans l'absolu et autorisant dans un second temps seulement une activité des élèves sous forme de mise en application des connaissances et mécanismes appris.

Le rapport à l'enfant dans l'école maternelle française contemporaine : restitution des pratiques contemporaines et mise en perspective historique

LEROY, Ghislain, (U. Paris-Descartes, – FRANCE, ghislainleroy.paris@gmail.com)

Plaisance a livré une étude des modèles éducatifs de l'école maternelle, à partir d'une étude de 100 rapports d'inspections. Il a montré qu'à partir des années 1960, jusque 1980, s'était affirmé un modèle éducatif « expressif », valorisant l'expressivité de l'enfant, et sa créativité, et non plus simplement l'application et la discipline, comme à l'époque d'un modèle qu'il nomme « productif », propre aux années 1945-1950. Pascale Garnier a mis en lumière un processus de redéfinition institutionnelle de l'école maternelle entre 1977 et 2008. Tandis que trois principes de légitimité justifiaient jadis l'existence de l'école maternelle – sa finalité éducative, le fait qu'elle garde les enfants, et enfin qu'elle prépare à l'école élémentaire –, une hégémonie du principe de justification scolaire semble désormais prévaloir. C'est avant tout son rôle d'école qui justifierait maintenant son bien-fondé, l'écartant ainsi d'autres institutions de prise en charge de la petite enfance. Le travail de Garnier amène à une interrogation : si au niveau institutionnel, une rupture dans la définition de l'école maternelle est indéniable, dans les classes, les enseignants mettent-ils effectivement en oeuvre un rapport aux enfants uniquement scolaire ? Peut-on dire que l'école maternelle contemporaine met en place un rapport éducatif bien plus scolaire que l'école maternelle de l'époque du modèle expressif ? La question de l'éventuelle « scolarisation » de l'école maternelle est donc double : d'une part, il s'agit d'étudier le rapport à l'enfant prévalant dans les classes d'aujourd'hui, et d'autre part, il s'agit de restituer, au moins partiellement, les pratiques effectives de l'époque du modèle expressif, pour pouvoir juger de l'évolution des pratiques, étant entendu que le modèle expressif dégagé par Plaisance en dit davantage sur les normativités des inspecteurs que sur les pratiques effectives des enseignants. L'objectif est alors de comparer normativités institutionnelles et pratiques effectives à l'époque du modèle expressif, de même qu'à l'époque contemporaine, afin de pouvoir se prononcer sur la question d'une « scolarisation » effective, et non seulement institutionnelle, de l'école maternelle. Deux axes méthodologiques ont été suivis. Tout d'abord, une observation directe de 14 enseignants de maternelle. Ensuite, il a été possible grâce à Eric Plaisance, d'étudier les rapports d'inspections qu'il étudia pour sa propre thèse, et qui lui permirent de mettre au jour l'existence des deux modèles éducatifs cités plus haut. Ces rapports ont été utilisés pour restituer en partie les usages pédagogiques effectifs de l'époque, mais ont également été comparés à un corpus de rapports d'inspection contemporains, afin d'étudier l'évolution des normativités propres aux inspecteurs. De notre enquête ressort que l'objectif d'apprentissage est bien l'objectif unique des activités proposées par les enseignants de l'école maternelle. Ces professeurs des écoles considèrent l'école maternelle comme le premier moment de la scolarité, non comme une institution préscolaire. Le « travail » est ainsi l'activité emblématique de l'école maternelle et le jeu libre n'a qu'une place marginale. Pour autant, une diversité des rapports à l'enfant doit être restituée. Que ce soit par des affiliations pédagogiques (pédagogie ludique, pédagogie de projet), ou un certain type de relation affective, certains enseignants cherchent à prendre en compte l'enfant, et non uniquement à faire de l'enfant un élève. Le retour aux rapports de Plaisance montre que la prédominance de la finalité d'apprentissage n'est pas une nouveauté : l'époque du modèle expressif ne rompait aucunement avec cet objectif fondateur de l'école maternelle. Par contre, concernant le corps de l'enfant, ou la tendresse à son égard, des évolutions semblent notables. Enfin, les activités contemporaines semblent plus centrées sur les fondamentaux (chant, dessin et langage oral déclinent).

Les temps faibles de la structuration pédagogique : une autre manière d'envisager le temps de classe. Étude menée en grande section de maternelle

RAAB Raphaëlle (U. Lumière Lyon 2 – FRANCE, R.Raab@univ-lyon2.fr)

Cette communication a pour objet de présenter le concept de temps faible, en cours d'élaboration dans notre thèse. Dans la plupart des situations de formation, les activités en autonomie sont structurellement inévitables puisque le formateur ne peut être disponible pour tous à chaque instant. Je travaille sur ces temps de formation au cours desquels le formateur n'est pas disponible ou organise son absence, son retrait de la situation. L'objet de la thèse concerne les conditions favorables à l'autonomisation des élèves en grande section de maternelle. Les données sont recueillies dans 14 classes sur 117 demi-journées d'observation directe. La méthode est inductive et circulaire selon la théorie ancrée d'Anselme Strauss et permet de construire des modèles de compréhension et d'intervention possible. Nous observons des comportements différenciés face aux obstacles dans les temps de travail en autonomie. L'étude des stratégies

d'évitement de l'obstacle et des stratégies de ressources pour le dépasser font émerger les éléments favorables (outils, activités, interactions, dispositifs) qui ont permis aux élèves évitants de rejoindre des stratégies de ressources. Ces éléments favorables sont analysés et réinvestis dans des activités et dispositifs expérimentaux afin d'observer s'ils produisent les effets attendus. Le temps de classe a été envisagé de différentes façons dans la littérature. Avec la question des rythmes scolaires et de la chronobiologie, il est au croisement des contraintes institutionnelles et des besoins de l'enfant (Veran, Rivemale et Bodilis, 2011 ; Cavet, 2011 ; Testu, 2008). Le moment pédagogique est celui de la rencontre entre l'enseignant, son discours et l'élève, il doit prendre en compte la complexité du réel dans toutes ses dimensions (Meirieu, 1995). Le temps de la construction des savoirs est envisagé avec les notions de temps didactique et de temps d'enseignement (Chopin, 2011 ; Sensevy et Mercier, 2007). Le temps est encore un élément d'organisation, à la fois contrainte et instrument à l'intérieur de la classe (Thurler et Maulini, 2007 ; Perrenoud, 2012, Bogaert et Delmarle, 2011). C'est le temps comme "instrument", l'utilisation de certains temps de classe qui nous intéresse ici. Nous partons de l'hypothèse selon laquelle certains temps de classe – que nous appelons les temps faibles de la structuration pédagogique – peuvent être pensés, aménagés et utilisés dans un dispositif favorable à la construction de l'autonomie des élèves, et qu'ils y sont centraux. Nous chercherons à répondre à cette question : Quelle est la spécificité des temps de classe au cours desquels l'enseignant n'intervient pas directement, soit parce qu'il n'est pas disponible, soit qu'il organise son retrait progressif de la situation ? Nous identifions trois temps au cours desquels l'enseignant n'intervient pas directement : les ateliers dits "en autonomie", l'accueil et le post-atelier (un élève est en post-atelier lorsqu'il a terminé son activité en avance de son groupe ou de la classe). Nous les appelons temps faibles par opposition aux temps forts au cours desquels l'enseignant est directement présent pour soutenir et réguler l'activité des élèves. Lorsque l'enseignant n'intervient pas directement, le relâchement de la tension pédagogique (temps faibles pédagogiquement) peut s'accompagner, chez certains élèves, d'un relâchement de la tension psychique (temps pauvre psychiquement). Chez d'autres, au contraire, il peut être l'occasion d'une mobilisation psychique (temps riche psychiquement). A travers la modélisation du système temps fort - temps faible, nous évoquerons les perspectives qu'ouvrent ces concepts. Nous nous demanderons à quelles conditions les temps de relâchement peuvent devenir des temps de mobilisation, c'est-à-dire à quelles conditions les temps faibles dans la structuration pédagogique peuvent devenir des temps riches dans la construction des apprentissages et de l'autonomie scolaire.

Les compétences sociales et l'apprentissage coopératif dans l'enseignement en France : place accordée sur les sites web des rectorats et ressenti des élèves de collège

EPINOUX, Nicolas, LAFONT, Lucile (U. Bordeaux 2 – FRANCE, nepinoux@gmail.com)

Les compétences sociales et les méthodes interactives pour apprendre ont une place massive dans le discours éducatif qu'il soit institutionnel ou scientifique. Mais ces deux domaines sont-ils réellement mis en valeur et dans les pratiques pédagogiques du secondaire en France? Deux observations portant sur la place accordée aux compétences sociales et aux interactions d'apprentissage ont été menées. L'une du côté des sites web des rectorats et l'autre, du côté du ressenti des élèves. On s'aperçoit, qu'à la lumière de ces données, un fossé semble subsister entre les discours éducatifs et les pratiques pédagogiques déclarées qui demeurent assez éloignées de ces préoccupations.

Atelier N°24 - Écrire et comprendre la langue française : quelles entrées ? II

Pratiques des enseignants d'anglais de la Fédération Wallonie-Bruxelles de Belgique et rétention du feedback correctif écrit

NOIROUX, Kevin (U. de Liège – BELGIQUE, k.noiroux@ulg.ac.be)

Le feedback correctif écrit est un moyen très usité par les professeurs de langues étrangères pour indiquer à l'apprenant qu'il a commis une erreur de langue dans sa production écrite. A minima, le feedback correctif écrit localise approximativement l'erreur sur la production de l'élève et a maxima, il la localise précisément, fournit une correction de l'occurrence erronée ainsi qu'une explication de l'erreur. Ma thèse consiste à analyser les pratiques des enseignants en matière de feedback correctif et à déterminer leur influence sur la rétention des feedbacks correctifs par les élèves. Tous les chercheurs ne sont pas d'accord sur la pertinence du feedback correctif dans un cours de langue étrangère. Krashen et Truscott soutiennent que l'apprenant ne doit pas être exposé à de l'input négatif – type d'input généré par le feedback correctif –, mais uniquement à de l'input positif, ce pour émuler l'apprentissage de langue maternelle. Cependant, des recherches sur l'immersion canadienne ont montré que si on ne met pas l'accent sur les erreurs de l'apprenant, la précision grammaticale et lexicale de ce dernier reste approximative. Autrement dit, l'apprentissage de la langue étrangère semble être un processus conscient, d'où la nécessité d'attirer l'attention de l'apprenant sur ses

erreurs (cf. Schmidt et sa « noticing hypothesis »). Il s'ensuit que de nombreux chercheurs se sont intéressés au feedback correctif oral et écrit pour tenter de déterminer les variables qui modèrent son efficacité. Une liste parcellaire inclut le type de feedbacks correctifs, l'âge des apprenants, le contexte d'enseignement (langue étrangère ou langue seconde), le délais entre la production et délivrance des feedbacks correctifs, le stade d'évolution de l'interlangue de l'apprenant. A l'écrit, on recense six types de feedbacks correctifs qui sont soit explicites (ils fournissent des informations à l'apprenant qui lui permettent de comprendre son erreur), soit implicites (ils ne fournissent pas d'informations à propos de l'erreur) : la correction directe non-métalinguistique (implicite), la correction indirecte non localisée (implicite), la correction indirecte localisée (implicite), la correction indirecte par codes erreurs (implicite), la correction indirecte métalinguistique (explicite), la correction directe métalinguistique (explicite). Cependant, tous les chercheurs ne sont pas d'accord sur le type le plus efficace. Certains pensent que la correction indirecte localisée (qui consiste à souligner l'erreur) est plus efficace parce qu'elle force l'apprenant à se questionner et à se corriger ; d'autres pensent que la correction directe non-métalinguistique (on barre l'erreur et on corrige) est plus efficace parce qu'elle fournit à l'apprenant une occurrence correcte, et ce aussi rapidement que possible.

Place du langage dans la construction des connaissances en éducation musicale

SUISSA, Dédé David (U. de Bordeaux 2 – FRANCE, suissa@u-bordeaux4.fr)

A l'heure actuelle, des didacticiens des diverses disciplines s'interrogent sur les pratiques langagières mises en œuvre pour penser, pour négocier des significations et stabiliser des savoirs au sein des contextes scolaires (Jaubert, Rebière). Participant à cette recherche en éducation musicale, l'objet de cette étude porte sur l'analyse de « l'outil » langage (oral et écrit), à la fois linguistique et musical, dans l'acquisition des connaissances des élèves de l'école et/ou des étudiants pour le professorat des écoles. Il s'inscrit dans une perspective historique et culturelle, qui voit dans le langage un outil de conceptualisation.

Place de l'étymologie dans l'enseignement du français à l'école primaire en France

IWASZKO, Ida (U. Toulouse II – Le Mirail – FRANCE, Idavhn@yahoo.fr)

Un des objectifs majeurs de l'école primaire réside dans l'acquisition et la maîtrise de la langue française. Compte tenu de cet enjeu, comment l'étymologie peut-elle être intégrée dans les enseignements ? En effet, la dimension diachronique de la langue jette un éclairage particulier sur celle-ci et peut aider à mieux la maîtriser. L'histoire de notre langue peut être utile pour expliquer certaines particularités du français, comme les lettres finales muettes par exemple. De plus, l'étymologie permet de tisser des liens entre les disciplines, notamment avec l'histoire et les langues étrangères. Cela donne des repères et des clefs aux élèves pour mieux appréhender le monde complexe dans lequel ils vivent.

L'écriture créative en classe de FLE

MAZOUZI, Samia (Ecole préparatoire en sciences économiques, commerciales et en sciences de gestion d'Oran – Algérie, samiamkh@yahoo.fr)

Le texte littéraire demeure un excellent support d'apprentissage technique, il établit une relation durable avec son lecteur en matière de commentaire, d'analyse et de critique et il déclenche la parole et éveille l'envie d'écrire. La prolixité même du texte littéraire renvoie automatiquement l'esprit du lecteur vers une ouverture sur les différentes cultures et paradoxalement vers la solitude de réflexion et de production. Enseigner la littérature dans les établissements scolaires permet de former les citoyens de demain, dotés d'un esprit ouvert et critique à la fois. La mise en place de ces enseignements pousse les chercheurs à trouver de nouvelles pistes de réflexion et la didactique du texte littéraire prend en charge l'installation d'un statut puissant dans la vie de la classe et dans la priorité des apprentissages. L'enseignement /apprentissage du texte littéraire en classe de FLE aide l'enseignant à suivre des stratégies pédagogiques pour expliquer les textes littéraires et inculquer à l'apprenant la meilleure façon de lire un texte littéraire, la lecture distanciée consiste à prendre des distances avec le héros, l'histoire et les événements pour pouvoir analyser et critiquer l'action racontée. Le lecteur, dans ce cas, sait que le récit lu est une fiction, il n'est pas véridique et il peut analyser les règles d'écriture du texte pour améliorer sa production s'il veut écrire le même genre de texte. La lecture fusionnelle et la lecture distanciée sont deux lectures différentes que l'apprenant peut avoir pour déchiffrer les éléments qui entourent un texte littéraire et le plus important dans tout cela c'est inculquer à l'apprenant comment passer d'une position à l'autre c'est-à-dire d'une lecture fusionnelle à une lecture distanciée pour reproduire et devenir écrivain à son tour. L'application d'une pédagogie d'enseignement/apprentissage de « lecture/écriture/réécriture » en

classe de FLE consiste, en premier lieu, en l'orientation de l'apprenant vers la lecture distanciée car c'est celle qu'il faut acquérir pour passer de la lecture à la production des textes. En effet, c'est ce type de lecture qui va permettre à l'apprenant d'analyser les structures et les méthodes langagières pour les mettre en œuvre par la suite dans ses différentes productions. Les méthodes et l'emploi des différents moyens en vue d'enseigner le texte littéraire ouvre aussi le champ d'apprentissage vers les ateliers de lecture et d'écriture. Dans l'objectif d'un changement radical des pratiques actuellement usitées dans l'apprentissage de la production écrite, et après avoir consulté plusieurs ouvrages didactiques sur le sujet qui nous intéresse, nous avons opté pour l'installation des ateliers d'écriture et mettre en place le procédé « lire pour écrire - écrire pour lire ». Ce procédé linguistique est aujourd'hui méconnu et pratiquement non utilisé en classe de FLE en Algérie.

Atelier N°25 - Genèse de l'enseignement débutant : d'une logique subjective vers des savoirs professionnels

Croyances de futurs enseignants (FE) à propos du redoublement à leur entrée en formation.

BORAITA, Fanny (U. de Genève – SUISSE, fanny.boraita@unige.ch)

Depuis plusieurs années, les recherches menées sur les effets de la pratique du redoublement se multiplient et les résultats attestent toujours de ses effets négatifs (Cosnefroy & Rocher, 2004). Malgré ces nombreuses études certifiant des effets néfastes du redoublement, une majorité d'enseignants le considèrent comme une pratique acceptable et continuent ainsi de croire en ses bienfaits (Marcoux & Crahay, 2008). L'analyse des croyances des futurs enseignants (FE) sur le redoublement prend alors toute son importance étant donné le fossé qui existe entre les résultats des recherches et la pratique effective des enseignants. Les FE entrent en formation avec des conceptions personnelles qui organisent leurs pensées et influencent fortement ce qu'ils vont apprendre tout au long de leur formation (Kagan, 1992). Ils abordent toutes situations d'apprentissage et d'enseignement avec des idées, des connaissances et des croyances préalables (Hollingsworth, 1989). En savoir davantage sur les croyances détenues par les FE à leur entrée en formation quant au redoublement semble nécessaire afin d'envisager la façon celles-ci peuvent évoluer en cours de formation et à l'entrée en fonction. Selon Pini (1991), ce seraient les connaissances qui influenceraient essentiellement les croyances. Il importe donc de s'intéresser également à l'état des connaissances des FE concernant les résultats des recherches menées sur les effets de la pratique du redoublement en vue de tester l'existence d'un lien entre leurs connaissances et leurs croyances quant au redoublement.

Du vécu subjectif aux savoir-faire professionnels des professeurs des écoles débutants

BOUTRAIS, Magali (U. Cergy-Pontoise – FRANCE, mboutrais@free.fr)

A l'heure où l'Education Nationale utilise un référentiel de compétences pour former les professeurs des écoles, nous verrons comment cette « professionnalisation » du métier d'enseignant dans le premier degré prend corps, à travers l'analyse de vécus d'expérience de professeurs d'école débutants. Comme le soulignent Thémines et Wittorski (2012), le modèle anglo-saxon du praticien réflexif s'accompagne d'une injonction de la part de l'institution à l'adaptabilité des professionnels aux changements. Progressivement, une place plus importante est accordée à « l'individu devenant sujet de sa propre formation et de sa propre efficacité professionnelle (la 10^e compétence du référentiel de 2006 n'est-elle pas « se former et innover » ?) » (op.cit. p.3). Si le professeur d'école débutant est bien sujet de sa formation et de son efficacité professionnelle, nous nous proposons d'étudier son vécu subjectif comme étant une dimension de la construction de sa professionnalité. Selon Wittorski et Bailleul (2012), « concevoir la profession à la française » ne se limite pas à considérer que les membres d'une même profession mobilisent des savoirs rationalisés, mais « conduit naturellement à réintroduire la construction subjective de l'expérience individuelle dans l'étude de la profession, en contrepoint de la seule construction sociale. » (p. 52) Afin de cerner cette « construction subjective de l'expérience individuelle », nous avons mené des entretiens d'explicitation (Vermersch, 1994) auprès de plusieurs professeurs d'école en première ou en deuxième année d'exercice. L'analyse de ces descriptions de moments de classe vécus nous permet d'identifier des actions en situation qui ont des effets sur les élèves. Ces actions résultent à la fois de la mise en œuvre de savoirs et de prises d'informations furtives, dans l'instant, suivies de prises de décision immédiates de la part du professeur d'école. Afin de cerner ce processus, nous choisissons d'observer les verbalisations obtenues selon le schéma articulatif prises d'information, identification, prises de décision. Ces entretiens et leurs analyses sont l'objet d'une thèse de doctorat en cours. Nous livrerons dans cette communication l'état actuel d'avancement de ce travail et les premiers résultats issus de l'analyse des entretiens.

Les décisions adaptatives des enseignants stagiaires d'éducation physique et sportive

CANDY, Laure (U. Paris Est Créteil (UPEC) – FRANCE, lauretcandy@gmail.com)

Cette communication rend compte d'une recherche en cours sur la capacité d'adaptation des enseignants stagiaires d'éducation physique et sportive (EPS) aux caractéristiques mouvantes et incertaines de la leçon, au travers de leurs décisions en acte. Notre recueil de données étant actuellement en cours, nous n'avons encore que peu de résultats exploitables. Ainsi, nous faisons le choix d'orienter cette communication, principalement à partir de notre ancrage théorique tout en illustrant malgré tout, la méthodologie envisagée. À l'image d'une revue de littérature, nous exposerons l'état des connaissances actuelles sur les caractéristiques initiales des enseignants débutants, et particulièrement sur le versant décisionnel. Nous raisonnerons pour cela d'une part au travers des prérequis et besoins de formation de ces derniers, et d'autre part, au regard des compétences professionnelles à acquérir, soit par commande institutionnelle, soit car étant reconnues comme celles d'un professionnel de l'enseignement des activités physiques sportives et artistiques (APSA).

Discours réflexif ou discours attendu – analyse des pratiques réflexives des enseignants en formation lors des entretiens de stage

DOBROWOLSKA, Dominika (U. de Genève – SUISSE, Dominika.Dobrowolska@unige.ch)

L'objectif de cet article est de présenter le fondement théorique et la méthodologie qui constituent le point de départ pour une thèse doctorale sur l'analyse du discours des enseignants en formation (EF) du primaire à Genève. La question qui l'oriente est la construction de l'éthos discursif ou de l'image de soi comme élément du discours « réflexif » ou du discours « attendu » de l'EF, tout particulièrement au moment des entretiens triadiques avec un formateur universitaire (S) et un formateur de terrain (T). Nous nous focalisons sur les moyens linguistiques et les stratégies discursives qui permettent à l'EF d'exposer son agir et d'exprimer son positionnement vis-à-vis de cet agir.

La politique de réforme de la formation initiale des enseignants et ses effets sur l'apprentissage du métier

GESSION, Benjamin (U. Bordeaux 2 – FRANCE, b.gession@hotmail.fr)

Nous proposons au travers de notre contribution la description du processus de socialisation professionnelle se déroulant au cours de la formation initiale, et par lequel des individus sont transformés en enseignants. Pour analyser cette transformation identitaire, nous avons adopté un cadre méthodologique et analytique interactionniste ; nous avons ainsi procédé à une observation ethnographique d'une durée d'un mois auprès d'enseignants-stagiaires au sein de l'IUFM d'Aquitaine, complétée par une trentaine d'entretiens semi-directifs. Ce dispositif méthodologique devait nous permettre de comprendre la manière dont on devient enseignant en décrivant la transformation identitaire en train de se faire (Darmon, 2006). Cette méthode nous a permis de voir que les acteurs sont au prise avec deux registres normatifs principaux au cours de leur socialisation professionnelle. D'abord, un registre normatif institutionnel qui prend forme au sein de la structure de formation, et qui offre un cadre de socialisation qui permet aux enseignants de s'imprégner des manières de penser, de faire et d'agir relatives au rôle qui leur est assigné par l'institution formatrice. Ensuite, un registre normatif informel qui provient des normes et des valeurs alternatives développées au sein du groupe de pairs afin de faire face aux « situations problématiques » (Hugues, Becker, Geer & Strauss, 1961) générées par les contradictions ou les impasses du rôle professionnel prescrit par l'institution formatrice. Ces « situations problématiques » interviennent lorsque les enseignants stagiaires doivent passer à l'action sans posséder les ressources institutionnelles nécessaires pour y faire face ; de sorte qu'ils développent dans l'action, et le plus souvent de manière informelle, des ficelles ou des astuces qui leur permettent de se sortir tant bien que mal de ces situations. A partir de ces constats, notre étude nous a permis de montrer que le rapport subjectif des enseignants-stagiaires vis-à-vis du rôle professionnel varie considérablement en fonction de la manière dont ils articulent et mobilisent ces différents registres normatifs au cours de leur formation. A l'issue de notre analyse, il est donc possible de distinguer deux catégories d'acteurs qui entretiennent un rapport subjectif à leur rôle professionnel relativement différencié. Une première catégorie regroupe la majorité des enseignants-stagiaires que nous avons rencontrés : ceux-ci se montrent particulièrement critiques vis-à-vis du registre normatif institutionnel, et ils construisent principalement leur identité professionnelle en référence au registre normatif informel ; de fait, ils peuvent être décrits comme des acteurs pragmatiques dans la mesure où ils conçoivent essentiellement leur rôle dans l'action (Wittorski, 2009). Une seconde catégorie regroupe une minorité de nos enquêtés : ces derniers jugent positivement les apports du registre normatif institutionnel et maintiennent une certaine distance vis-à-vis des normes produites par le groupe de pairs qu'ils estiment

trop « contextualisées » et peu opérantes pour leur développement professionnel. Ils s'affirment ainsi comme des acteurs émancipés puisqu'ils construisent leur rôle comme un moyen d'être autonomes vis-à-vis du contexte d'action (Sembel, Gesson, Léonard & Téruef, 2012).

Atelier N°26 : L'orientation scolaire et professionnelle

Permanence des ordres d'enseignement : l'exemple de la formation agricole

MINASSIAN, Laure (U. Paris 8 – FRANCE, laure-minassian@hotmail.fr)

Une des conséquences les moins visibles du phénomène de massification scolaire a été de favoriser l'apparition d'un public issu des catégories ouvrières dans l'enseignement agricole. Historiquement construit de façon binaire (primaire-professionnel et secondaire-supérieur), il est aujourd'hui formellement unifié. Pourtant, cette unification formelle cache des fractures réelles. À même niveau de diplôme, une des écoles observées émergeant historiquement au PP¹ accueille majoritairement les enfants d'ouvriers, tandis qu'une seconde – émergeant historiquement au SS² – attire les enfants d'agriculteurs. Ces orientations dans l'une ou l'autre de ces institutions de formation sont de surcroît justifiées par les élèves en entretien par un système de valeurs, de goûts personnels constituant un lieu d'observation privilégié pour lire des effets de domination in vivo reconduisant les réseaux de scolarisation.

Représentations socio-professionnelles et choix d'orientation en filière rurale. Impact de la distance socio-spatiale au territoire rural dans les choix de spécialisation des étudiants vétérinaires

DERNAT, Sylvain (U. Lumière Lyon 2, U. Blaise Pascal Clermont-Ferrand – FRANCE, sylvain.dernat@univ-lyon2.fr)

L'activité vétérinaire rurale fait face en France à un manque sensible de néo-praticiens. Les jeunes récemment diplômés choisissent peu cette voie et préfèrent s'orienter vers d'autres filières. Au travers de l'étude en réseaux des représentations de la pratique rurale et du territoire rural chez les étudiants, nous avons voulu comprendre le rôle que joue le facteur spatial sur les choix d'orientation. Nous avons donc réalisé une enquête par questionnaire (n=1508) utilisant la méthode ISA. L'analyse a permis de mettre en évidence la dépendance partielle de la représentation socio-professionnelle à la représentation socio-spatiale et sa variabilité en fonction de distances qualifiées de socio-spatiale et hypothético-temporelle.

Les mécanismes de l'autosélection : le cas des filles issues de milieux modestes en écoles d'ingénieurs

CAILLAUD, Delphine (U. Nantes – FRANCE, caillaud_delphine@hotmail.fr)

L'institution scolaire joue un rôle important pour que l'égalité des chances entre les hommes et les femmes puisse s'exercer. Les chercheurs de l'éducation qui se sont intéressés, à différents degrés, aux carrières féminines, font état de ce paradoxe : les filles réussissent mieux au primaire et au secondaire que leurs homologues masculins, cependant, elles deviennent minoritaires dans les filières scientifiques du supérieur, répertoriées comme les plus « rentables » professionnellement (Baudelot C. et Establet G. 1992). Dès lors, rares sont celles qui parviennent à se hisser jusqu'en haut de la hiérarchie scolaire, que sont les classes préparatoires aux grandes écoles scientifiques puis les grandes écoles. L'orientation des filles dans les filières du supérieur demeure ségrégative. Le taux actuel de féminisation dans les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) scientifiques est de 30,1% ; le pourcentage d'élèves-ingénieures est de 27,4% et les femmes ingénieures ne sont plus que 17,4%. Les grandes écoles, qui recrutent les meilleurs élèves de CPGE, demeurent la chasse gardée des élèves issus des catégories sociales supérieures. La ségrégation scolaire se poursuit pour les trajectoires féminines issues de milieux populaires car : « 24,3% des élèves ingénieurs issus des classes populaires inscrits en cycle ingénieur sont des filles. Elles sont 27,4 % issues des classes supérieures. » L'institution scolaire joue un rôle important pour que l'égalité des chances entre les hommes et les femmes puisse s'exercer. L'école est un vecteur d'égalité, notamment au travers de la mixité, mais elle n'échappe pas aux représentations et stéréotypes de genre et à leurs incidences sur l'orientation scolaire et la projection dans l'avenir. Les

¹ Primaire-Professionnel.

² Secondaire-Supérieur.

stéréotypes de la part des acteurs scolaires et de la société régissent les représentations et les attentes que nous avons à l'égard des filles et des garçons (Mosconi 2008). Les familles elles-mêmes alimentent cette situation par des positions sur l'orientation des filles et des garçons conformes aux stéréotypes de sexe (Gouyon et Guérin, 2006). Dans ce projet de thèse, un travail sur les stéréotypes de genre et sur la représentation des carrières d'excellence est à mettre en œuvre pour comprendre pourquoi les femmes s'engagent minoritairement vers des études d'ingénieurs.

Orientation scolaire et rapport au politique des jeunes

GROS, Marie-Hélène, WACH, Monique (U. Caen – FRANCE, mariehelene_gros@hotmail.com)

Cette recherche présente un dispositif d'éducation à l'orientation pour des lycéens. Sa construction repose sur la théorie agentique de Bandura et sur des théories de la motivation (Forner et Ronzeau) et de la décision (Gelatt ; de Bono). Nous avons postulé que le dispositif aurait pour effet une capacitation en orientation et, grâce au transfert de compétence, une capacitation dans le domaine politique. Les résultats confirment que le dispositif a permis un rattrapage du retard en orientation et a développé la compétence politique. Nous pouvons conclure à la possibilité de positionner le Conseiller d'Orientation-Psychologue comme acteur du développement de la citoyenneté.

