

SITE **Inspé**  
Marseille Saint-Jérôme  
Bâtiment S

**COLLOQUE INTERNATIONAL**  
SFERE Provence (FED 4238) / Ampiric

**AXE 1**  
Apprentissages fondamentaux.

*Atelier & keynote*  
Edouard GENTAZ  
Université de Genève



**AXE 2**  
Stratégies et politiques éducatives  
contre les inégalités.

*Atelier & keynote*  
Nathalie MONS  
Conservatoire national  
des Arts et Métiers



**AXE 3**  
Transformations pédagogiques  
et créativité.

*Atelier & keynote*  
Ingunn Johanne NESS  
University of Bergen, Norway



**AXE 4**  
Recherches collaboratives  
et participatives.

*Atelier*  
*Table ronde – Invité*  
Eric SANCHEZ  
Université de Genève



COLLOQUE EN PRÉSENTIEL ET DISTANTIEL  
SITE DU COLLOQUE  
— <https://sfere2020.sciencesconf.org/resource/page/id/20>

# Table des matières

<b>Colloque SFERE-P/AMPIRIC 2021 - Recueil des résumés des communications et posters</b>	<b>1</b>
<b>Axe 1</b>	<b>9</b>
Étude des effets d'une formation à l'approche par compétences sur les pratiques déclarées et effectives des enseignants. Cas de l'application pluridisciplinaire de l'approche par compétences en classe de sixième dans une école conventionnée au Liban, Georges Elias . . . . .	10
POSTER - Empathie de l'enseignant au bénéfice de l'amélioration des processus d'apprentissage des apprenants, Georges Elias . . . . .	12
Manipulation d'objets et compréhension de textes chez des élèves de SEGPA, Florence Bara . . . . .	14
Quels sont les obstacles d'apprentissage pour l'écriture du littéraire dès l'entrée dans l'écrit ?, Graziella Deleuze . . . . .	17
La motricité manuelle au service des premiers apprentissages en mathématiques, un facteur décisif pour tous ?, Nathalie Bonneton-Botte [et al.] . . . . .	20
Soutenir les apprentissages fondamentaux en mathématiques par des activités de robotique pédagogique, Teresa Assude [et al.] . . . . .	23
Apprentissage à écrire l'arabe avec des outils numériques : manuscrit ou clavier ?, Elie Fabiani [et al.] . . . . .	25
POSTER - La dictée de mots sur tablette : une étude exploratoire, Nathalie Bonneton-Botte [et al.] . . . . .	27
Impact du travail collectif développé au sein de classes inter-degrés (CID) sur les performances en lecture et en écriture d'élèves de cycle 3 scolarisés en REP+, Lucie Broc [et al.] . . . . .	30

Analyse de séances de français au cours préparatoire. Pour des recherches en didactiques amarrées à des travaux de psychologie cognitive., Guillaume Ponthieu	33
POSTER - Dispositif pédagogique expérimental pour l'acquisition des compétences en Lecture - Ecriture en 1er cycle d'études universitaires: l'activité "Fais-moi voir", Hélène Cambrouse [et al.]	35
Vers une maîtrise de l'implicite pour une meilleure compréhension en lecture. Towards the mastery of implicit inferences for a better reading comprehension, Béatrice Godart-Wendling [et al.]	38
Text simplification of literary and scientific texts to improve reading fluency and comprehension in children learning to read in French., Ludivine Javourey - Drevet [et al.]	40
Apprendre à lire avec DIGITRACK : un outil numérique pour faciliter l'apprentissage de la lecture, Viet Chau Linh Nguyen [et al.]	43
POSTER - La vidéo 360° : un outil pour construire des connaissances professionnelles, Lionel Roche [et al.]	45
Traces écrites, apprentissages fondamentaux et stratégies enseignantes : enjeu de recherche collaborative, Aurore Promonet [et al.]	48
Effets d'un enseignement explicite de stratégies rédactionnelles chez des élèves du cycle 3 scolarisés en REP+, Jonathan Fernandez [et al.]	50
Sortie de terrain virtuelle pour accéder de l'expérience sensible: apports de la réalité virtuelle dans l'étude sensible du paysage en classe de géographie., Thomas Julio Ekoto Abaayo	53
Le développement de la conscience phonémique grâce au pont syllabique., Maria Vazeux [et al.]	55
Comment prévenir la 'confusion en miroir' pourrait doubler la fluidité de lecture en CP, Felipe Pegado	58
Evaluation de dispositifs numériques innovants pour l'apprentissage de la lecture et de l'anglais : Une expérimentation longitudinale en condition écologique, Sonia Mandin [et al.]	60
Améliorer la compréhension : efficacité d'un enseignement explicite dès le CP, Cynthia Boggio [et al.]	63
Les émotions dans les récits : Un ingrédient clé pour étudier le développement des compétences de compréhension des élèves, Nathalie Blanc	65

POSTER - Une méthode d'écriture venue d'outre atlantique testée en France : qu'en disent les enseignant.e.s ? A writing method from across the Atlantic tested in France: what do teachers say?, Jehin Chantal [et al.] . . . . .	68
POSTER - La méthode de protocole verbale différée pour l'évaluation des processus cognitifs de l'élève, Hajar Maymoun [et al.] . . . . .	71
<b>Axe 2</b>	<b>73</b>
POSTER - Linguistique forensique et didactique des langues : des approches complémentaires dans le processus d'intégration des réfugiés, Aurélia Boennec . .	74
Des dispositifs de lutte contre les inégalités en REP entre prescriptions nationales et traductions locales. L'exemple de Devoirs Faits et des Parcours d'Excellence., Marie-Christine Felix [et al.] . . . . .	77
Réformer l'école pour limiter les inégalités ? Deux études de cas en Suisse, Georges Felouzis [et al.] . . . . .	80
Passage d'un système filiarisé à un système de classes hétérogènes : typologie des réactions enseignantes et études des arguments mobilisés, Kilian Winz-Wirth . .	82
Mise en œuvre d'une politique éducative dans une école qui évolue dans un contexte de forte vulnérabilité sociale, dans la ville de Fortaleza (Brésil)., Claudia Lemos Vóvio [et al.] . . . . .	84
Les inégalités scolaires : l'impossible consensus politique? Le cas de la réforme du secondaire I à Genève, Barbara Fouquet-Chauprade [et al.] . . . . .	87
Recherche collaborative en REP+ : repenser ensemble la coéducation collèges-familles., Sylviane Feuilladiou [et al.] . . . . .	89
Des stratégies pour la co-éducation, entre cultures des familles et culture de l'école, Marie Lucy [et al.] . . . . .	92
La cumulativité paradoxale des résultats de la recherche sociologique sur les inégalités sociales à l'école : stratégies de résistance versus clinique collaborative source de créativité réflexive, pour l'enseignement d'un nouveau savoir fondamental., Nicolas Sembel . . . . .	95
Des variations d'inégalités scolaires imputables aux politiques menées ? Un éclairage franco-brésilien inspiré par le cas du Céara, Sylvain Broccolichi [et al.] . . . . .	98
Entre engagement et précarité : le volontariat en service civique comme réponse aux inégalités scolaires en éducation prioritaire à Marseille., Emily Lopez Puyol .	101

Démocratiser "par le haut" : Les politiques de promotion de " l'égalité des chances " en éducation prioritaire et leurs retraductions multiples, Alice Pavie . . . . .	103
Processus de privatisation du système scolaire chilien: réformes néolibérales. Réflexions sur la qualité de l'éducation et le choix de l'école dans des quartiers défavorisés., Ignacio Reyes Cayul . . . . .	105
Renouveler le regard porté sur les apprenants dits primo-arrivants en DASPA (Dispositif d'Accueil et de Scolarisation des élèves Primo-Arrivants), Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB), Maxime Alais . . . . .	108
Contre la " francophonie défaillante ", penser les francophonies., Joanna Lorilleux	111
Approche critique du décrochage scolaire, une méthodologie pour l'étude de la persévérance scolaire, Lola Papon . . . . .	114
L'impact des idéologies linguistiques et éducatives des organisations internationales en linguistique appliquée : une analyse sociolinguistique critique des discours scientifiques sur une méthode de langues " européenne ", Caroline Staquet . . . . .	117
Un dispositif pour lutter contre les inégalités d'accès au préscolaire au Maroc, Soumaya Es Saouabi [et al.] . . . . .	120
L'éducation en situations d'urgence humanitaire : panorama d'un champ émergent, Albane Buriel [et al.] . . . . .	122
Les difficultés de lecture d'un texte littéraire : quelle évolution chez les élèves de 9 à 15 ans ? L'éclairage d'une comparaison curriculaire et internationale, Magali Brunel [et al.] . . . . .	125
Géopolitique de l'école à Marseille, Aude-Line Gervais . . . . .	128
L'évaluation des politiques éducatives comme enjeu démocratique - Le cas d'une Recherche-Intervention pour l'évaluation d'un dispositif de mixité sociale dans les collèges du département de la Haute-Garonne -, Isabelle Bertolino [et al.] . . . . .	130
Politiques éducatives sur l'inclusion et l'interculturel : quel impact sur les outils didactiques et les pratiques enseignantes ? Analyse comparative entre l'Italie, la Tunisie et le Québec, Maria Lucenti . . . . .	133
<b>Axe 3</b>	<b>136</b>
Pour une université hospitalière : promotion d'une éthique et d'une pédagogie de l'hospitalité à l'université, Christophe Point . . . . .	137

Un management éducatif créateur de valeurs signifiantes entre le prescrit et le réel. Le cas d'une dynamique encadrante en REP+, Carole Véjux . . . . .	140
L'inventivité des acteurs dans le cadre des devoirs-faits : Le dispositif "Mémoire- Narration", Julie Gobert [et al.] . . . . .	143
Une approche pédagogique pour accompagner les étudiants designers en quête de sens, Pathum Bila-Deroussy [et al.] . . . . .	146
POSTER - L'accompagnement individuel des collégiens à haut potentiel intel- lectuel dans des dispositifs dédiés : perceptions des adultes accompagnateurs, Karine Buard [et al.] . . . . .	149
Autonomie et créativité héritées des élèves ingénieurs au service de l'engagement dans l'apprentissage de compétences transversales. English : Students' inherited autonomy and creativity to support their engagement while learning transversal skills in an engineering college, Emilien Jacob . . . . .	152
POSTER - La créativité numérique, source de valorisation de la voie profession- nelle et technologique pour une meilleure réussite scolaire !, Konstanze Lueken [et al.] . . . . .	155
POSTER - L'utilisation pédagogique de la Réalité Virtuelle dans la formation au lycée professionnel. Focus sur les procédures de prévention du risque élec- trique., Olivier Calay-Roche . . . . .	158
Compatibilité et compossibilité de pratiques enseignantes interdisciplinaires au sein d'un système didactique secondaire instable : le cas du Dispositif Lycéens au Cinéma., Isabelle Claverie . . . . .	160
POSTER - Quelques conditions pour le débat en sciences dans le premier de- gré, Nicole Mencacci [et al.] . . . . .	163
Stratégies pédagogiques pour engager des élèves " difficiles " de lycée professionnel en EPS : le soutien social de l'enseignant et sa perception par les élèves, Améline Girard [et al.] . . . . .	165
POSTER - Étude des situations d'apprentissage sur simulateurs : Approche di- dactique des formations aéronautiques., Philippe Bonnet . . . . .	168
CREATIVITE pédagogique en contexte contraint, Valérie Campillo-Paquet . . . .	171
créativité et liberté de l'enseignant.e : ce que la demande de formats ludiques révèle du " droit d'être soi " des " captifs ", dans la lutte contre le décrochage et les difficultés d'apprentissage., Richard Le Fur . . . . .	174

Participer, vraiment ? Etude sociologique exploratoire d'un dispositif éducatif basé sur Wikipédia., Léo Joubert . . . . .	177
Créativité et empêchement au cœur du développement de l'agir évaluatif en contexte d'éducation prioritaire et dans le cadre d'une recherche collaborative, Hélène Crocé-Spinelli [et al.] . . . . .	180
Universités : le confinement pourrait-t-il être le catalyseur de la transformation des pratiques pédagogiques ?, Valérie Caraguel [et al.] . . . . .	183
Expérimentation locale d'un enseignement semi-intégré de l'arabe chez des grands débutants francophones, Marie Baize-Varin . . . . .	187
Dispositifs multimodaux et créatifs en arabe langue étrangère : des innovations pour lutter contre l'échec, Catherine Pinon . . . . .	190
Lancée - retour d'expérience sur un projet "locomotive-collaborative" de renouvellement des pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur, Stéphane Bellin [et al.] . . . . .	193
La dictée : une création complexe médiateur d'apprentissage, Odile Fleury . . . . .	196
Contexte capacitant et émotion: les leviers à la co-construction de projet., Déborah Nourrit [et al.] . . . . .	199
POSTER - Pensée complexe et Interdisciplinarité dans le triangle pédagogique., Nathalie Will [et al.] . . . . .	202
POSTER - L'étayage gestuel pédagogique : Analyse d'une méthode au service de la compréhension orale en milieu rural ivoirien, Tata De Mariane Gnagne . . . . .	205
Les effets paradoxaux des dernières réformes de la formation initiale sur la créativité des Professeurs des Écoles, Christophe Joigneaux . . . . .	207
Conception collaborative de ressources pédagogiques innovantes au sein d'une communauté d'intérêt, Nataly Essonnier . . . . .	210
"Loup comme un Agneau". Favoriser l'apprentissage d'une analyse systémique en école d'ingénieur par la conception d'un jeu sérieux., Nolwenn Blache [et al.] . . . . .	213
L'intérêt des mondes virtuels dans l'apprentissage de compétences transversales en classe, Marin Laborie . . . . .	216
POSTER - Etude de l'activité de coopération entre élèves lors d'une leçon d'Education Physique et Sportive en classe " difficile ", Laure-Anne Bourcier [et al.] . . . . .	218

Soutenir l'innovation sociale en éducation dans la tradition des théories de l'activité : développer un Laboratoire du Changement dans un "établissement scolaire apprenant", Solange Ciavaldini-Cartaut . . . . .	221
Politiques éducatives, pratiques professionnelles et théories : l'exemple de l'APC Educational policies, professional practices and theories: the competence based approach example, Jean-Claude Coulet . . . . .	223
Dialogue entre recherche collaborative et intervention-recherche : le cas de la formation renouvelée des enseignants dans le cadre des INSPE., Pierre-Alain Filippi [et al.] . . . . .	226
POSTER - Évolution des représentations et pratiques de l'oral à l'école : Co-construction d'un dispositif visant à développer les compétences orales et émotionnelles des élèves, Aurélie Pasquier [et al.] . . . . .	229
L'évaluation par compétence en cycle 3 en réseau d'éducation prioritaire REP+ : l'intervention au cœur d'une recherche croisant les approches didactiques et ergonomiques, Fabienne Briere-Guenoun [et al.] . . . . .	232
Les effets d'un "Projet d'initiative locale adossé à la recherche" (PILAR) à la différenciation pédagogique sur les pratiques des enseignant.e.s, Alexa Craïs [et al.]	235
Modéliser les processus de collaboration entre acteurs de l'éducation et de la recherche pour la construction de savoirs, Gilles Aldon [et al.] . . . . .	237
Coéducation et Lieux d'Éducation Associés ou comment des enseignants réinterrogent la question de l'autonomie scolaire dans le cadre d'une recherche-intervention., Pascale Ponté [et al.] . . . . .	240
Cosituation, coopération et coproduction dans un protocole de recherche : exemple d'une recherche collaborative en école d'immersion anglais, Véronique Lemoine Bresson [et al.] . . . . .	243
Une recherche avec des professeurs sur la résolution de problèmes en mathématiques finalisée par les besoins de la profession de professeur : recherche participative, collaborative, orientée-conception ?, Michèle Artaud [et al.] . . . . .	246
Une recherche action formation collaborative à l'INSPE- AMU dans une perspective transformative-critique sur des questions socialement vives d'EDD et d'EODD., Maryse Cadet-Mieze [et al.] . . . . .	249
Outils d'accompagnement pour la gestion des conflits en classe : dialogue entre recherche et formation., Maria Vincenza Raso [et al.] . . . . .	252

Une recherche action participative visant l'autonomie des équipes éducatives en matière de pilotage d'établissement, Hélène Crocé-Spinelli [et al.] . . . . .	255
L'accompagnement d'un dispositif innovant éducatif d'enseignement de l'anglais en lycée professionnel: effets d'une recherche collaborative avec méthodologie mixte, Sandrine Eschenauer [et al.] . . . . .	258
Construire des traces d'usage d'un dispositif numérique de formation pour réaliser des entretiens d'autoconfrontation, Lionel Roche [et al.] . . . . .	261
La RAP (Recherche Action Participative) à l'école. Comment mobiliser les jeunes Inuit et Sami sur un programme de recherche qui vise à étudier l'impact des changements globaux sur les styles de vie contemporains et les activités traditionnelles ? Un programme d'échange Inuit/Sami sous la forme de regards croisés entre deux écoles., Sylvie Blangy [et al.] . . . . .	264
POSTER - Enseignement des sciences, interdisciplinarité et territoire apprenant : Une recherche-action sur le territoire insulaire corse, Laure Moretti . . . . .	267
POSTER - Recherche Action Participative en milieu scolaire : l'exemple du projet mis en place dans le village des Saintes Maries de la Mer, Delphine Gambaiani [et al.] . . . . .	270
Le corps du chercheur dans la Recherche Action Participative, Maria Antonietta Impedovo [et al.] . . . . .	272
Analyse des tensions entre les postures de chercheur et d'accompagnateur dans une recherche collaborative : l'expérience du projet pilote " Différenciation en lecture ", Marielle Wyns [et al.] . . . . .	274
Professeurs et chercheurs : coopérer en actes et en mots. Une étude de cas dans le projet ACE (Arithmétique et Compréhension à l'École), Virginie Calicchio-Lapique [et al.] . . . . .	277

**Liste des auteurs**

**278**

*Axe 1*

# Étude des effets d'une formation à l'approche par compétences sur les pratiques déclarées et effectives des enseignants. Cas de l'application pluridisciplinaire de l'approche par compétences en classe de sixième dans une école conventionnée au Liban

Georges Elias \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Université Saint-Joseph (USJ) – Liban

## RÉSUMÉ

L'étude vise à déterminer les effets d'une formation en situation à l'approche par compétences sur les pratiques enseignantes déclarées et effectives basée sur les besoins et l'accompagnement des enseignants. Pour cela, l'étude est entamée dans une approche de recherche-intervention, en collaboration avec quatre enseignants praticiens d'une classe de sixième dans un établissement conventionné français au Liban. L'originalité de l'étude réside dans la conception et la mise en place d'une formation en situation et l'étude de ses effets en se basant sur une triangulation entre les pratiques effectives des enseignants observées par enregistrements vidéo de leurs séances de classe et à partir de l'analyse des scénarios et des préparations de séquences avec les pratiques déclarées lors des entretiens. Le traitement et l'analyse des données recueillies sont basés sur un codage et une catégorisation détaillée et rigoureusement élaborée. Les résultats obtenus montrent que les enseignants trouvent des difficultés dans l'application de l'approche par compétences dans leurs pratiques au niveau des méthodes d'enseignement, des méthodes d'évaluation et des situations d'apprentissage. Le concept même de l'approche par compétences et la différence avec l'approche par objectifs ne semblent pas être entièrement reconnus par les enseignants. Ces résultats se trouvent relativement améliorés après la mise en place de la formation en situation, mais nécessitent le développement d'un dispositif de pratique réflexive pour qu'ils restent durables à long terme.

## MOTS-CLÉS

Compétences ; Formation ; Enseignement ; Évaluation ; Situations d'apprentissage

## ABSTRACT

The objectives of this thesis are to study the effects of on-the-job training on the competency-based approach to practices disclosed and actual practices based on the need of teachers. For this, we started a study that relies on a research-intervention approach, in collaboration with four six-grade teachers in a French institution in Lebanon. The originalities of our study are numerous. First, we have designed and implemented a training scheme for the competency-based

---

\*Intervenant

approach after analyzing the actual practices of teachers. Second, we have used the triangulation method to collect data from three different sources: practices disclosed during interviews, practices previewed based on analysis of scenarios and preparations of lectures as well as data taken from the actual practices observed in classes through video recordings. The processing and analysis of the collected data is based on a detailed and rigorous coding and categorization method. The results show that instructors find difficulties in applying the competency-based approach in their courses while teaching, assessing and during learning situations. In addition, the concept of skills itself and the difference between the method studied and the goal-based approach do not seem to be fully recognized by teachers. These results are relatively improved after the introduction of our training framework, but require the development of a reflexive practice device so that they remain sustainable in the long term.

#### KEYWORDS

Skills; Training; Teaching methods; Assessment; learning situations

#### REFERENCES

- Altet, M. (1994). *La formation professionnelle des enseignants, analyse des pratiques et situations pédagogiques*. Paris: Presses universitaires de France.
- De Ketele, J.-M. (2010). Ne pas se tromper d'évaluation. *Revue française de linguistique appliquée*, 15(1), 25-37.
- Roegiers, X. (2004). *Une pédagogie de l'intégration: Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*. Bruxelles: De Boeck.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences*. Québec: Chenelière Éducation.

# POSTER - Empathie de l'enseignant au bénéfice de l'amélioration des processus d'apprentissage des apprenants

Georges Elias \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Université Saint-Joseph (USJ) – Liban

Les recherches en neurosciences cognitives sur le fonctionnement du cerveau se développent rapidement ces dernières décennies suite à l'avancée des techniques d'imagerie médicale par résonance magnétique fonctionnelle (IRMf). Ces techniques identifient les processus d'apprentissage et leurs mécanismes sous-jacents. Un des apports récents les plus intéressants est l'importance des interactions entre les régions cérébrales associées aux émotions et celles associées aux fonctions cognitives ainsi que les influences mutuelles entre elles et sur l'ensemble du cerveau. Les circuits neuronaux des émotions et de la raison, après avoir été considérés pour de longues années comme indépendants dans le cerveau, le développement des techniques d'imagerie cérébrale révèle l'interdépendance et l'association de ces deux circuits. Pour cela, l'étude questionne la relation susceptible d'exister entre l'empathie de l'enseignant et les processus d'apprentissage des apprenants. Elle se déroule au Liban, à Beyrouth, selon un devis corrélationnel descriptif s'inscrivant dans un paradigme post-positiviste. L'approche quantitative est basée sur un questionnaire adressé aux enseignants et aux apprenants de six établissements scolaires qui ont accepté de participer volontairement à l'étude. Elle est complétée par une approche qualitative, menée à travers des focus groupes qui assurent la possibilité de revenir sur des éléments de réponse et d'approfondir certains aspects afin d'en trouver une interprétation. Les résultats obtenus révèlent un effet positif significatif de l'empathie cognitive des enseignants sur l'attention des apprenants ainsi qu'un effet positif significatif de l'empathie émotionnelle des enseignants sur la métacognition des apprenants.

## MOTS-CLÉS

Empathie cognitive; Empathie émotionnelle; Attention; Métacognition

Teacher empathy for the benefit of improving learners' learning processes

## ABSTRACT

Research in cognitive neuroscience on brain function has developed rapidly in recent decades following the advancement of functional magnetic resonance imaging (fMRI) techniques. These

---

\*Intervenant

techniques identify learning processes and their underlying mechanisms. One of the most interesting recent contributions is the importance of interactions between brain regions associated with emotions and those associated with cognitive functions, as well as the mutual influences between them and on the brain as a whole. The neural circuits of emotion and reason, having been considered for many years as independent in the brain, the development of brain imaging techniques reveals the interdependence and association of these two circuits. To do this, the study questions the relationship that may exist between teacher's empathy and learners' learning processes. It takes place in Lebanon, in Beirut, according to a descriptive correlational estimate that is part of a post-positivist paradigm. The quantitative approach is based on a questionnaire sent to teachers and learners from six schools who have agreed to participate voluntarily in the study. It is supplemented by a qualitative approach, carried out through focus groups which provide the opportunity to come back to the answers and to deepen certain aspects in order to find an interpretation. The results obtained reveal a significant positive effect of teachers' cognitive empathy on learner attention as well as a significant positive effect of teachers' emotional empathy on learner metacognition.

#### KEYWORDS

Cognitive empathy; Emotional empathy; Warning; Metacognition

#### REFERENCES

- Decety, J. (2010). Mécanismes neurophysiologiques impliqués dans l'empathie et la sympathie. *Revue de neuropsychologie*, 2(2), 133-144.
- Dehaene, S. (2018). *Apprendre! Les talents du cerveau, le défi des machines*. Paris: Odile Jacob.
- Houdé, O. (2011). Imagerie cérébrale, cognition et pédagogie-Imagerie et cognition (6). *médecine/sciences*, 27(5), 535-539. <https://doi.org/10.1051/medsci/2011275020>
- Houdé, O., & Leroux, G. (2015). *Psychologie du développement cognitif*. Paris: Presses universitaires de France.

# Manipulation d'objets et compréhension de textes chez des élèves de SEGPA

Florence Bara \* 1,2

<sup>1</sup> Cognition, Langues, Langage, Ergonomie (CLLE-LTC) – Université Toulouse le Mirail - Toulouse II, CNRS : UMR5263 – Maison de la recherche, 5 allée Antonio Machado, Toulouse, France

<sup>2</sup> INSPE Occitanie-Pyrénées – Université de Toulouse, CNRS, UT2J, UT1, UT3, INPT, Toulouse – France

## RESUME

Pour faciliter la compréhension des textes, de nombreuses histoires pour enfants sont illustrées avec des images (Orrantia, Munez & Tarin, 2014). D'autres moyens d'illustration pourraient être envisagés, comme l'utilisation d'objets miniatures. Dans le cadre d'une approche incarnée de la lecture, la simulation basée sur l'action et la perception faciliterait la compréhension (Glenberg, 2011). L'étude de Glenberg, Gutierrez, Levin, Japuntich et Kaschak (2004) a montré, avec des enfants de première et deuxième année d'élémentaire, que la manipulation d'objets permettait de mieux comprendre une série de phrases courtes. En utilisant un texte narratif long, Bara et Bedrune (2018) ont obtenu un effet positif de la manipulation pour le rappel d'informations mais un effet négatif sur la compréhension des inférences.

L'objectif général des études présentées ici est d'évaluer l'effet de la manipulation d'objets sur la compréhension d'un texte narratif chez des élèves présentant des difficultés d'apprentissage. Nous tentons de répondre à deux questions : Quel type de support est le plus favorable à la compréhension d'un texte (images ou objets) ? A quel moment la manipulation doit-elle avoir lieu pour être la plus efficace (pendant ou après la lecture) ?

Deux études ont été menées, comparant deux conditions de lecture et de rappel de l'histoire : avec des images et avec des objets. Les élèves qui ont participé à ces études sont scolarisés dans deux classes de sixième SEGPA. Tous avaient de très fortes difficultés en lecture. Les séances de lecture ont été réalisées par les enseignantes dans un contexte écologique. Les conditions de lecture et de rappel sont des facteurs intra-sujet (chaque enfant a participé à toutes les conditions expérimentales).

L'étude 1 compare les effets de l'utilisation d'images ou d'objets pendant la lecture. Les participants étaient 12 élèves (9 garçons et 3 filles). Dans une condition, les élèves regardaient les images pendant que l'enseignante lisait le texte, dans l'autre condition, ils manipulaient des objets liés à l'histoire. Après la lecture, les élèves ont répondu individuellement à un questionnaire évaluant leur compréhension explicite et implicite. Les résultats n'ont pas permis de montrer de différence significative entre les deux conditions de lecture.

L'étude 2 compare l'utilisation d'images ou d'objets comme support au rappel du texte. Les participants étaient 13 élèves (9 garçons et 4 filles). Le texte a été lu une fois par l'enseignante. Après la lecture, les élèves ont choisi les images ou les objets liés à l'histoire parmi des intrus, et les ont utilisés pour rappeler l'histoire. Trois conditions ont été comparées: simple rappel oral de l'histoire (condition de contrôle) ; utilisation d'images pour le rappel ; manipulation d'objets pour le rappel. Les résultats ne montrent pas de différence entre la condition contrôle

---

\*Intervenant

et l'utilisation d'images. Par contre la manipulation d'objets a conduit à des scores moyens plus élevés dans les questions de compréhension que la condition contrôle.

Les résultats de ces études exploratoires semblent montrer que la manipulation d'objets serait plus efficace pour améliorer la compréhension du texte lorsqu'elle est utilisée après la lecture plutôt que pendant la lecture.

#### MOTS CLES

Compréhension, difficultés en lecture, illustrations, manipulation

#### ABSTRACT

Illustrated storybooks typically use pictures to support comprehension (Orrantia, Munez & Tarin, 2014). However, other ways of illustration can be considered, such as miniaturized objects. In an embodied approach to reading, simulation based on action and perception would facilitate comprehension (Glenberg, 2011). The study of Glenberg, Gutierrez, Levin, Japuntich, and Kaschak (2004) showed, with children in grade 1 and 2, that the manipulation of objects allowed to better understand a series of short sentences. Using a long narrative text, Bara and Bedrune (2018) obtained a positive effect of manipulation for the recall of information but a negative effect on comprehension of inferences.

The general purpose of the studies presented here is to evaluate the effect of objects manipulation on the comprehension of a narrative text among sixth grade students with learning difficulties. We attempt to answer two questions : What type of medium is most favourable to support text comprehension (images or objects)? When should the manipulation take place (during or after reading)?

Two studies were carried out, comparing two conditions of reading and of recalling of the story: with images and with objects. The students who participated in these studies attended two specialized classrooms in France (SEGPA). All of them had strong difficulties in reading. The reading sessions were carried out by the class teacher in an ecological context. The reading and recalling conditions were intra-subject factors (each children participated to all the experimental conditions).

Study 1 compares the effects of using images or objects during reading. The participants were 12 students (9 males and 3 females). In one condition, the students looked at the images while the teacher read the text, in the other condition, they manipulated objects linked to the story. After reading, the students individually answered a questionnaire, which measured explicit and implicit comprehension. The results showed no significant differences between the two reading conditions.

Study 2 compares the use of images or objects to recall the text. The participants were 13 students (9 males and 4 females) with reading difficulties. The text was read aloud once by the teacher. Following the reading, the students chose the images or the objects related to the story from among intruders, and used them to recall the story. Three conditions were compared : simple oral recall of the story (control condition); use of images to recall the story; manipulation of objects to recall the story. After the recalling phase, the students individually answered comprehension questions. While the use of images did not result in better comprehension than the control condition, the manipulation of objects lead to higher mean scores in comprehension than the control condition.

The results of these exploratory studies seems to show that objects manipulation would be more effective in improving text comprehension when used after reading rather than during reading.

#### KEYWORD

Compréhension, reading difficulties, illustrations, manipulation.

#### REFERENCES

Bara, F. & Bedrune M. (2018). Est-ce que la manipulation d'objets miniatures peut aider à mieux comprendre un texte ? *Ressources*, 19, 6-15.

Glenberg, A. M. (2011). How reading comprehension is embodied and why that matters. *International*

*Electronic Journal of Elementary Education*, 4(1), 5–18.

Glenberg, A. M., Gutierrez, T., Levin, J. R., Japuntich, S., & Kaschak, M. P. (2004). Activity and imagined activity can enhance young children's reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 96(3), 424–436.

Orrantia, J., Munez, D., & Tarin, J. (2014). Connecting goals and actions during reading: The role of illustrations. *Reading and Writing*, 27(1), 153–170.

# Quels sont les obstacles d'apprentissage pour l'écriture du littéraire dès l'entrée dans l'écrit ?

Graziella Deleuze \* 1,2

<sup>1</sup> Centre de recherche Didactif de l'Université de Liège – Belgique

<sup>2</sup> Haute Ecole de Bruxelles-Brabant, Unité structurelle pédagogique (HE2B Defré) – avenue Defré, 62  
1180 Uccle, Belgique

Notre proposition de communication s'inscrit dans l'axe 1 qui focalise son champ de recherche sur les " **apports, les limites et nouveaux défis des recherches en éducation sur les apprentissages fondamentaux** " (texte du cadrage du colloque).

Notre communication propose d'analyser des obstacles d'apprentissage rencontrés par des élèves de CE1 lors de la rédaction du texte de l'album tout en images, *Quand j'étais petit* (1997), de Mario Ramos. Cette tâche d'écriture a été proposée par deux futures institutrices en cours de formation.

Des recherches ont montré l'intérêt de faire écrire des enfants encore apprentis lecteurs : " lecture et écriture sont en étroite interrelation et la précocité, la régularité, la quantité et la variété des pratiques d'écriture influencent de manière positive l'apprentissage de la lecture et de l'écriture " (Goigoux, 2016 : 36). Déjà en 1991, Downing et Fijalkow défendaient la théorie de la clarté cognitive selon laquelle l'apprentissage de la lecture-écriture est beaucoup plus efficace si les enfants comprennent les fonctions, les spécificités et le langage technique de l'écriture. Cette phase cognitive conditionne la phase de maîtrise du savoir-faire. Par ailleurs, si l'on souhaite que les enfants adoptent progressivement une posture d'*auteur* (Tauveron & Sève 2005, Calkins, 2016 ) et pas seulement de *producteur de textes*, il est intéressant de leur faire rédiger des fictions qui leur fassent découvrir l'écriture littéraire (Tauveron & Sève 2005, Dufays & Plane 2009).

Cependant si ces références théoriques attestent de la pertinence d'imposer une tâche d'écriture à des enfants qui ne maîtrisent qu'imparfaitement le code et ses correspondances grapho-phonétiques, on peut s'interroger sur la pertinence et les limites de la tâche d'écriture du texte d'un album qui en est dépourvu.

Dans un album, " l'absence de texte n'implique pas l'absence de discours. Bien au contraire, nombre de ces ouvrages sont conçus dans une perspective pédagogique et sollicitent une énonciation. Les albums sans texte appellent une mise en mots de l'image proposée " (Van der Linden, 2006 : 49). Verbaliser oralement, et puis par écrit, les images d'un album sans texte comporte plusieurs obstacles d'apprentissage que nous analyserons dans la première partie de notre communication.

Ainsi, l'interprétation de l'album peut poser problème mais aussi l'énonciation : qui parle dans cet album qui ne comporte pas de narrateur textuel ? Par quel système temporel faut-il rendre

---

\*Intervenant

compte du processus de transformation des personnages de l'album sachant qu'il faut rendre compréhensible le passage d'un comportement à l'autre ?

Dans la deuxième partie de notre communication, nous examinerons les productions écrites finales des élèves de deux classes à la lumière de 4 critères d'évaluation : comment ces jeunes auteurs ont-ils pris en charge l'énonciation ? Quelle interprétation de l'intention de l'auteur se manifeste-t-elle dans leur verbalisation des images ? Leur maîtrise partielle du code se manifeste-t-elle ? Ont-ils adopté une posture d'auteur en inventant des éléments tus par les images ?

#### MOTS CLES

Apprentissage écriture, album

#### ABSTRACT

Our paper proposes to analyze learning obstacles encountered by pupils of CE1 during the writing of the text of the album while images, *When I was small* (1997), by Mario Ramos. This writing task was proposed by two future teachers in training. Research has shown the value of having children still learning to write: "Reading and writing are closely interrelated and the earliness, regularity, quantity and variety of writing practices positively influence learning to reading and writing" (Goigoux, 2016: 36). Already in 1991, Downing and Fijalkow defended the theory of cognitive clarity according to which learning to read and write is much more effective if children understand the functions, specificities and technical language of writing. This cognitive phase conditions the phase of mastery of know-how. Furthermore, if we want children to gradually adopt an author's posture (Tauveron & Sève 2005, Calkins, 2016) and not just a producer of texts, it is interesting to have them write fictions that make them discover the 'literary writing' (Tauveron & Sève 2005, Dufays & Plane 2009).

However, if these theoretical references attest to the relevance of imposing a writing task on children who only imperfectly master the code and its grapho-phonetic correspondences, one can wonder about the relevance and the limits of the task of writing the text of an album that does not have one. In an album, "the absence of text does not imply the absence of speech. On the contrary, many of these works are designed from an educational perspective and require an enunciation. Albums without text require a wording of the proposed image" (Van der Linden, 2006: 49). Verbalizing the images of an album without text orally and then in writing involves several learning obstacles which we will analyze in the first part of our communication. Thus, the interpretation of the album can be problematic but also the saying: who speaks in this album which does not include a textual narrator? Finally, by what temporal system should we account for the process of transformation of the characters, knowing that the transition from one behavior to another must be made understandable?

In the second part of our communication, we will examine the final written productions of pupils of two classes in the light of 4 evaluation criteria: how did these young authors take charge of the enunciation? What interpretation of the author's intention is manifested in their verbalization of the images? Is their partial mastery of the code manifested? Did they adopt an author's posture by inventing elements hidden by images?

#### KEYWORDS

Learning to write, album

#### REFERENCES

- CALKINS, L. (2017), *L'atelier d'écriture, fondements et pratiques*. Montréal : Chenelière éducation.
- DUFAYS, J.-L. & PLANE S. (2009), *L'écriture de fiction en classe de français*. Namur : Presses universitaires de Namur.

- DOWNING, J. & FIJALKOW, J. (1984). *Lire et raisonner*, Toulouse, Privat.
- GOIGOUX, R. (2016) (dir.). *Lire et écrire, Etude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des premiers apprentissages*. Université de Lyon.
- RAMOS, M. (1997). *Quand j'étais petit*. Paris : l'École des loisirs.
- TAUVERON, C. & SÈVE, P. (2005). *Vers une écriture littéraire*. Paris : Hatier.
- VAN DER LINDEN, S. (2006). *Lire l'album*. Le Puy-en-Velay : L'atelier du poisson soluble.

# La motricité manuelle au service des premiers apprentissages en mathématiques, un facteur décisif pour tous ?

Nathalie Bonneton-Botte \* <sup>1</sup>, Fanny Ollivier <sup>2</sup>, Hélène Hili <sup>3</sup>, Stéphanie Quirino-Chaves <sup>4</sup>, Nadège Saliot <sup>5</sup>

<sup>1</sup> Centre de Recherches en Psychologie, Cognition et Communication (CRPCC) – Université Rennes 2 - Haute Bretagne : EA1285, Université de Bretagne Occidentale [UBO] : EA1285 – UBO, Brest, France

<sup>2</sup> Laboratoire de Psychologie : Cognition, Comportement, Communication – Université de Rennes 2 : EA1285 – France

<sup>3</sup> Institut national supérieur du professorat et de l'éducation – Université de Brest Occidentale (UBO) – France

<sup>4</sup> CREAD – Université de Rennes 2 – France

<sup>5</sup> INSPE – Université de Bretagne Occidentale (UBO) – France

Le recours aux mains et aux doigts est aujourd'hui reconnu comme déterminant dans la construction des premières habiletés mathématiques chez l'enfant (Guedin, Thevenot, Fayol, 2018 ; Ollivier, Bonneton-Botté, Noël, 2019 ; Seron & Crollen, 2018). Si l'origine phylogénétique ou ontogénétique de cette relation fait débat (cf. Seron & Crollen, 2018), le rôle de l'apprentissage lui-même est assez peu considéré, les recherches interventionnelles en psychologie de l'éducation restant rares sur ces questions. Moeller, Martignon, Wessolowski, Engel and Nuerk (2011) regrettent d'ailleurs une absence de dialogue entre mathématiciens et chercheurs en psychologie et forment le vœu d'un meilleur dialogue entre les disciplines afin que des dispositifs d'enseignement prometteurs soient conçus à partir d'approche pluridisciplinaire.

A l'école, les habiletés manuelles des enfants sont quotidiennement sollicitées, en particulier lorsqu'il s'agit de raisonner sur des quantités ou sur des nombres (*e.g.*, dénombrement, énumération, manipulation d'objets de collection à quantifier, comptage ou calcul). Ces sollicitations diverses en situation d'apprentissage scolaire impliquent que la motricité manuelle de l'enfant soit relativement opérationnelle c'est-à-dire que ses actions motrices soient suffisamment rapides et précises pour répondre aux exigences de la tâche et au rythme imposé par le collectif de la classe. Dans une perspective inclusive, la diversité des rythmes de développement au sein d'une classe peut cependant laisser supposer que tous les enfants ne sont pas en mesure d'utiliser leurs mains de la même façon au cours d'une tâche qui leur est proposée.

Deux recherches associant chercheuses, formatrices et acteurs de terrain ont cherché à préciser le rôle de la motricité manuelle dans l'usage des doigts en mathématique chez des élèves avec développement typique ou atypique. La première étude, de type interventionnelle, mesure le bénéfice d'un dispositif d'enseignement et d'entraînement à l'usage des doigts sur les premières habiletés en calcul chez une centaine d'élèves de grande section. En considérant les capacités motrices manuelles initiales des élèves, les résultats indiquent que l'enseignement de l'usage des doigts en maternelle ne bénéficie pas à tous les enfants de la même façon. La seconde étude,

---

\*Intervenant

initiiée dans le cadre d'un Lieu d'Education Associé (LéA-IFé), explore les habiletés motrices en contexte mathématique de 56 élèves âgés en moyenne de 11 ans et présentant un trouble du développement intellectuel. Les données obtenues à l'occasion d'un pré-test réalisé avant un dispositif d'entraînement permettent d'établir que les élèves avec trouble du développement utilisent fréquemment les doigts en situation mathématiques. Comme pour les élèves au développement typique, la motricité manuelle des élèves apparaît comme un facteur décisif de la réussite à certaines tâches mathématiques.

### **MOTS-CLÉS**

Développement typique et atypique, usage des doigts, calcul, motricité manuelle.

### **ABSTRACT**

Manual motor skills at the service of early learning in mathematics, a decisive factor for everyone?

The use of hands and fingers is now recognized as a determinant in the construction of children's first mathematical skills (Guedin, Thevenot, Fayol, 2018; Ollivier, Bonneton-Botté, Noël, 2019; Seron & Crollen, 2018). While the phylogenetic or ontogenetic origin of this relationship is a matter of debate (cf. Seron & Crollen, 2018), the role of learning itself is given relatively little consideration, as intervention research in educational psychology remains rare on these issues. Moeller, Martignon, Wessolowski, Engel and Nuerk (2011) regret the lack of dialogue between mathematicians and researchers in psychology and express the wish for a better dialogue between disciplines so that promising teaching devices can be designed from a multidisciplinary approach.

At school, children's manual skills are called upon on a daily basis, particularly when it comes to reasoning about quantities or numbers (e.g., counting, enumerating, handling collectibles to be quantified, counting or calculating). These various demands in a school learning situation imply that the child's manual motor skills must be relatively operational, i.e. that his motor actions must be sufficiently fast and precise to meet the requirements of the task and the rhythm imposed by the class group. From an inclusive perspective, however, the diversity of developmental rhythms within a class may suggest that not all children are able to use their hands in the same way during a task that is offered to them.

Two studies involving researchers, trainers and field workers have sought to clarify the role of manual motor skills in the use of fingers in mathematics in students with typical or atypical development. The first study, of an interventional type, measured the benefit of a finger teaching and training device on the first numeracy skills in about a hundred kindergartens last year. Considering the students' initial manual motor skills, the results indicate that teaching finger use in kindergarten does not benefit all children in the same way. The second study, initiated within the framework of a Lieu d'Education Associé (LéA-IFé), explores the motor skills in a mathematical context of 56 students with an average age of 11 years and presenting an intellectual development disorder. The data obtained during a pre-test conducted before a training device allows us to establish that students with a developmental disability frequently use their fingers in mathematical situations. As with typically developing students, the manual motor skills of the students appear to be a decisive factor in the success of certain mathematical tasks.

### **KEYWORDS**

Typical and atypical development, use of fingers, arithmetic, manual motricity.

### **REFERENCES**

- Guedin, N., Thevenot, C., & Fayol, M. (2018). Des doigts et des nombres. *Psychologie Française*, 63(4), 379-399.
- Moeller, K., Martignon, L., Wessolowski, S., Engel, J., & Nuerk, H.-C. (2011). Effects of Finger Counting on Numerical Development? The Opposing Views of Neurocognition and Mathematics Education. *Frontiers in Psychology*, 2. doi:10.3389/fpsyg.2011.00328
- Ollivier, F., Noël, Y., Legrand, A., & Bonneton-Botté, N. (2019). A teacher-implemented intervention program to promote finger use in numerical tasks. *European Journal of Psychology of Education*. doi:10.1007/s10212-019-00441-9
- Seron, X., & Crollen, V. (2018). Le comptage sur les doigts comme support au développement des capacités numériques et arithmétiques de base ? *ANAE*, 156, 531-537.

# Soutenir les apprentissages fondamentaux en mathématiques par des activités de robotique pédagogique

Teresa Assude <sup>\*</sup> <sup>1</sup>, Margarida Romero <sup>\*</sup>

<sup>2</sup>, Emilie Mari <sup>\*</sup>

<sup>3</sup>, Karine Millon-Faure <sup>\*</sup>

<sup>3</sup>, Laurent Heiser <sup>\*</sup>

<sup>2</sup>, Laurent Giauffret <sup>\*</sup>

2

<sup>1</sup> ADEF – Aix-Marseille Université - AMU : EA4671 – France

<sup>2</sup> LINE – Université Côte d’Azur (UCA) – France

<sup>3</sup> ADEF – Aix-Marseille Université - AMU – France

Dans le développement des apprentissages fondamentaux en mathématiques, l’usage de robots pédagogiques a permis de médiatiser certaines situations d’apprentissage. Des travaux sur la robotique pédagogique ont montré qu’elle permet de développer des compétences transversales comme la résolution créative et collaborative de problèmes en lien avec l’informatique et la programmation (Romero & Sanabria, 2017). Certains travaux comme par exemple ceux de Misirli et Komis (2016) montrent des résultats prometteurs auprès d’élèves de maternelle en ce qui concerne l’orientation et la direction. Dans la suite de ces travaux, nous nous intéressons aux activités de déplacement de robots visant à développer des compétences spatiales des élèves, notamment celles de repérage dans l’espace. Pour cela, nous préciserons d’abord ce que nous entendons par compétences spatiales à la suite de certains travaux en didactique des mathématiques (Clements 2004, Marchand 2017), et comment ces compétences sont essentielles pour développer une pensée spatiale et géométrique. Ensuite nous présenterons deux situations proposées aux élèves de l’enseignement primaire utilisant des robots, et nous analyserons la démarche développée par les élèves afin de comprendre leur compréhension des concepts et les difficultés conceptuelles et d’opérationnalisation des compétences spatiales. Notre méthodologie d’étude est double : d’une part il s’agit de comparer les situations proposées par les enseignants (du point de vue des enjeux conceptuels et des milieux choisis) et leurs mises en oeuvre, ce qui nous permet d’identifier et de préciser les conditions d’apprentissage pour les élèves; d’autre part des pré et post-test sont pro-

---

\*Intervenant

posés aux élèves (deux classes travaillant avec des robots, deux classes sans robots) pour identifier l'impact relatif aux apprentissages spatiaux des élèves. A partir de cette double méthodologie, nous dégagons des résultats permettant de préciser des conditions d'apprentissage (les situations) où les robots peuvent être un moyen pour soutenir les apprentissages fondamentaux des savoirs spatiaux et géométriques.

#### MOTS-CLÉS

Apprentissages fondamentaux, mathématiques, robotique, résolution de problèmes

#### ABSTRACT

In the development of fundamental learning in mathematics, the use of educational robots has made it possible to mediate certain learning situations. Studies on educational robotics have shown that it allows the development of transversal skills such as creative and collaborative problem solving in relation to IT and programming (Romero & Sanabria, 2017). Some studies such as those by Misirli and Komis (2016) show promising results with kindergarten students in terms of orientation and direction. In the rest of this work, we are interested in the activities of moving robots aiming to develop pupils' spatial skills, in particular those of tracking in space. To do this, we will first clarify what we mean by spatial skills following certain works in mathematics education (Clements 2004, Marchand 2017), and how these skills are essential for developing spatial and geometric thinking. Then we will present two situations proposed to primary school students using robots, and we will analyze the approach developed by the students in order to understand their understanding of the concepts and the conceptual and operational difficulties of spatial skills. Our study methodology is twofold: on the one hand, it is a question of comparing the situations proposed by the teachers (from the point of view of conceptual issues and chosen environments) and their implementation, which allows us to identify and to specify the learning conditions for the pupils; on the other hand, pre and post-tests are offered to students (two classes working with robots, two classes without robots) to identify the impact relating to students' spatial learning. From this double methodology, we release results allowing us to specify learning conditions (situations) where robots can be a means to support the fundamental learning of spatial and geometric knowledge.

#### KEYWORDS

Fundamental learning, mathematics, robotics, problem solving

#### REFERENCES

- Barak, M., & Assal, M. (2018). Robotics and STEM learning: Students' achievements in assignments according to the P3 Task Taxonomy-practice, problem solving, and projects. *International Journal of Technology and Design Education*, 28(1), 121-144.
- Bélangier, J. P., DeBlois, L., & Freiman, V. (2014). Interpréter la créativité du raisonnement dans les productions d'élèves en mathématiques d'une communauté d'apprentissages multidisciplinaires interactifs. *Éducation et francophonie*, 42(2), 44-63.
- Komis, V., Romero, M., & Misirli, A. (2016, November). A scenario-based approach for designing educational robotics activities for co-creative problem solving. In *International Conference EduRobotics 2016* (pp. 158-169). Springer, Cham.
- Romero, M., DeBlois, L., & Pavel, A. (2018). Créacube, comparaison de la résolution créative de problèmes, chez des enfants et des adultes, par le biais d'une tâche de robotique modulaire. *MathémaTICE* (61).

# Apprentissage à écrire l'arabe avec des outils numériques : manuscrit ou clavier ?

Elie Fabiani \* <sup>1</sup>, Jean-Luc Velay <sup>1</sup>, Raphaele Tsao <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Laboratoire de Neurosciences Cognitives [Marseille] – Aix Marseille Université : UMR7291, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7291 – France

<sup>2</sup> Centre de Recherche en Psychologie de la Connaissance, du Langage et de l'motion – Aix Marseille Université : EA3273 – France

## RÉSUMÉ

La majorité des applications numériques à visée pédagogique fait appel à la dactylographie. Quelques études ont montré un impact négatif du clavier sur l'apprentissage de l'écriture, mais elles portent sur des apprentissages courts (Longcamp, 2005 ; Kiefer, 2015, Mayer, 2020). Nous réalisons actuellement une étude longitudinale pour comparer l'apprentissage d'une nouvelle langue à la main et au clavier. Pendant une année, nous suivons 2 groupes d'élèves français (11ans) débutant l'apprentissage de l'arabe sur tablette numérique : un groupe écrivant au clavier (n=35), l'autre écrivant avec un stylet (n=39). En début, milieu et fin d'année, nous procédons à des tests de lecture (reconnaissance de caractères, association grapho-phonémique, sens de lecture, traduction de mots) et d'écriture (rappel libre de caractères, copie et dictée de mots). L'année suivante, les élèves reprennent l'apprentissage papier/crayon, mais les tests continuent à être effectués.

Les résultats préliminaires, indiquent globalement un avantage de l'écriture manuscrite. En particulier, les élèves utilisant le clavier sembleraient faire plus de confusions entre les lettres et leur image en miroir. Cependant, nous avons observé certains avantages pédagogiques du clavier, comme l'étape de décomposition du mot en lettres, nécessaire pour le taper mais non pour l'écrire à la main (le mot peut-être simplement 'dessiné'). Tirer profit de ces deux modes d'écriture pourrait être la clé d'un apprentissage plus efficace.

En conclusion de cette présentation, nous discuterons de l'importance de réaliser des études scientifiques en milieu écologique, des difficultés que l'on peut rencontrer et de comment faire pour les dépasser.

## MOTS-CLÉS

Apprentissage, écriture, littératie, arabe, clavier, tablette numérique.

## ABSTRACT

Most digital applications for educational purposes involve typing. A few studies have shown a negative impact of the keyboard on learning to write, but they focus on short learning periods (Longcamp, 2005; Kiefer, 2015, Mayer, 2020). We are currently conducting a longitudinal study

---

\*Intervenant

to compare learning a new language by handwriting and by typewriting. During one year, we are following 2 groups of French students (11 years old) beginning to learn Arabic on a digital tablet: one group is writing with a keyboard (n=35), the other is writing with a stylus (n=39). At the beginning, middle and end of the year, we conduct tests of reading (letter recognition, grapho-phonemic association, reading direction, word translation) and writing (free recall of letters, copying and dictation of words). The following year, all the students resume paper/pencil learning, but the tests continue to be carried out.

Preliminary results indicate an advantage of handwriting. In particular, students using the keyboard seem to make more confusion between the letters and their mirror image. However, we have observed some pedagogical advantages of the keyboard, such as the step of breaking down the word into letters, necessary for typing but not for handwriting (the word can be simply 'drawn'). Taking advantage of these two modes of writing could be the key to an efficient learning.

The presentation concludes with a discussion of the importance of conducting scientific studies in ecological settings, the difficulties that can be encountered and how to overcome them.

### **KEYWORDS**

Learning, writing, literacy, Arabic, keyboard, digital tablet.

### **REFERENCES**

Kiefer, M., Schuler, S., Mayer, C., Trumpp, N. M., Hille, K., & Sachse, S. (2015). Handwriting or Typewriting? The Influence of Penor Keyboard-Based Writing Training on Reading and Writing Performance in Preschool Children. *Advances in Cognitive Psychology*, 11, 136–146.

Longcamp, M., Zerbato-Poudou, M.-T., & Velay, J.-L. (2005). The influence of writing practice on letter recognition in preschool children: A comparison between handwriting and typing. *Acta Psychologica*, 119(1), 67–79.

Mayer, C., Wallner, S., Budde-Spengler, N., Braunert, S., Arndt, P. A., & Kiefer, M. (2020). Literacy Training of Kindergarten Children With Pencil, Keyboard or Tablet Stylus: The Influence of the Writing Tool on Reading and Writing Performance at the Letter and Word Level. *Frontiers in Psychology*, 10.

# POSTER - La dictée de mots sur tablette : une étude exploratoire

Nathalie Bonneton-Botte \* <sup>1</sup>, Nathalie Girard <sup>2</sup>, Stéphane Rogard <sup>3</sup>, Eric Anquetil <sup>4</sup>, Eric Jamet <sup>5</sup>

<sup>1</sup> Laboratoire de Psychologie, Cognition, comportement, Communication (LP3C) – Université de Bretagne Occidentale [UBO] : EA1285 – France

<sup>2</sup> INTUIDOC (IRISA) – Université de Rennes 1, CNRS : UMR6074, Institut National des Sciences Appliquées (INSA) - Rennes – Campus de Beaulieu, CS 74205, F35042 Rennes, France

<sup>3</sup> LOUSTIC – Université Rennes 2 - Haute Bretagne – France

<sup>4</sup> CNRS (IRISA) – Université de Rennes 1, CNRS : UMR6074, Institut National des Sciences Appliquées (INSA) - Rennes – Campus de Beaulieu, CS 74205, F35042 Rennes, France

<sup>5</sup> LP3C Université Rennes 2 - UFR Sciences humaines – Université de Rennes II - Haute Bretagne : EA1285, PRES Université Européenne de Bretagne (UEB) – France

Depuis plusieurs années, les technologies numériques ont été introduites en classe pour assister les apprentissages scolaires (Berninger et al., 2015). Certaines d'entre elles ont été conçues pour enseigner différentes composantes de l'écriture (grapho-motrice, rédactionnelle, orthographique) en cherchant à faciliter le processus d'enseignement et d'apprentissage par le biais d'un enseignement le plus souvent guidé et personnalisé (Bonneton-Botté et al., 2020; Van der Kleij, Feskens, & Eggen, 2015). En tant qu'outils pédagogiques, ces technologies offrent de nouvelles possibilités en facilitant l'écriture collaborative (Choi, Kang, & Lee, 2008), l'auto-évaluation (Dragemark Oscarson, 2009) ou encore l'engagement de l'élève dans la production écrite (Rogers & Graham, 2008). Berninger et al. (2015) ont constaté que des élèves en difficulté d'apprentissage d'école élémentaire et de collège avaient fait des progrès significatifs en écriture, en orthographe et en syntaxe après avoir passé 36 heures à écrire sur des tablettes. A contrario, de nombreuses recherches montrent aussi que l'écriture manuscrite facilite, davantage que la production écrite sur clavier, la reconnaissance et la mémorisation des lettres en permettant un encodage moteur supplémentaire des unités de la langue (e.g. Longcamp, Zerbato-poudou, & Velay, 2005). De ce point de vue, l'utilisation de tablettes numériques équipées de stylet pour l'enseignement et l'apprentissage de l'écriture pourrait s'avérer une solution intéressante pour l'enseignement de l'orthographe lexicale. Toutefois, certaines études ont aussi montré que parce qu'elle implique moins de friction qu'une feuille de papier, l'écriture sur tablette pouvait perturber les stratégies de contrôle grapho-moteur de scripteurs débutants (Alamargot & Morin, 2015) et, dans une moindre mesure, celles des adultes (Gerth et al, 2016). Or, selon la théorie capacitaire, un coût élevé de l'exécution graphomotrice capterait les ressources attentionnelles nécessaires au traitement et/ou au maintien de la forme orthographique au cours de l'écriture (Pontart, et al., 2013 ; Simard-Dupuis, 2019).

Cette étude exploratoire s'inscrit dans le cadre d'un projet P2IA dont l'objectif est la conception d'une solution d'assistance à l'enseignement et à l'apprentissage de l'orthographe lexicale au cycle 2. Nous avons cherché à savoir si une tâche de dictée réalisée par les mêmes enfants sur papier ou sur tablette équipée stylet était comparable du point de vue de la qualité de la

---

\*Intervenant

production orthographique. 16 enfants d'une classe de CP-CE1 ont eu à produire une dictée de 8 mots sur papier et sur tablette (avec un ordre de passation contrebalancé). Un score d'erreurs graphémiques a été calculé (Daigle et al., 2013 ; Plisson, 2010) et une analyse qualitative des erreurs réalisées (erreurs phonologiquement plausibles versus non plausibles). Les premiers résultats montrent que les productions ne sont pas statistiquement différentes d'un contexte de production à l'autre quel que soit le niveau scolaire des élèves. Les résultats sont discutés à la lumière des recherches récentes qui s'intéressent aux relations entre processus grapho-moteurs et processus orthographiques.

#### MOTS-CLÉS

Orthographe lexicale; écriture; grapho-motricité; tablette

#### ABSTRACT

Dictation of words on tablet: an exploratory study

For several years, digital technologies have been introduced into the classroom to support school-based learning (Berninger et al., 2015). Some of them have been designed to teach different components of writing (grapho-motor, writing, spelling) by seeking to facilitate the teaching and learning process through mostly guided and personalized instruction (Bonneton-Botté et al., 2020; Van der Kleij, Feskens, & Eggen, 2015). As pedagogical tools, these technologies offer new possibilities by facilitating collaborative writing (Choi, Kang, & Lee, 2008), self-assessment (Dragemark Oscarson, 2009), and student engagement in written production (Rogers & Graham, 2008). Berninger et al. (2015) found that learning-disabled students in elementary schools made significant progress in writing, spelling, and syntax after spending 36 hours writing on tablets. Conversely, much research also shows that handwriting facilitates letter recognition and memorization more than keyboard writing by allowing additional motor encoding of language units (e.g., Longcamp, Zerbato-poudou, & Velay, 2005). From this point of view, the use of digital tablets equipped with a pen for teaching and learning writing could prove an interesting solution for teaching lexical spelling. However, some studies have also shown that because it involves less friction than a sheet of paper, writing on a tablet could disrupt the grapho-motor control strategies of beginning writers (Alamargot & Morin, 2015) and, to a lesser extent, those of adults (Gerth et al., 2016). However, according to the capacity theory, a high cost of graphomotor execution would capture the attentional resources needed to process and/or maintain orthographic form during writing (Pontart, et al., 2013; Simard-Dupuis, 2019).

This exploratory study is part of a P2IA project whose objective is to design a solution to assist the teaching and learning of lexical spelling for first and second graders. We investigated whether a dictation task performed by the same children on paper or on a tablet equipped with a pen was comparable in terms of the quality of spelling production. 16 children in first and second grade had to produce an 8-word dictation on paper and on a tablet (with a counterbalanced handover order). A graphical error score was calculated (Daigle et al., 2013; Plisson, 2010) and a qualitative analysis of the errors performed (phonological plausible versus non-plausible errors). The first results show that the productions are not statistically different from one production context to another, whatever the educational level of the students. The results are discussed in the light of recent research on the relationships between grapho-motor and spelling processes.

#### KEYWORDS

Lexical spelling; writing; grapho-motor skills; Tablet

#### REFERENCES

- Berninger, V. W., Nagy, W., Tanimoto, S., Thompson, R., & Abbott, R. D. (2015). Computer instruction in handwriting, spelling, and composing for students with specific learning disabilities in grades 4–9. *Computers & Education*, 81, 154–168. doi:10.1016/j.compedu.2014.10.005.
- Bonneton-Botté, N., Fleury, S., Le Magadou, M., Girard, N., Renault, M., Cherbonnier, A., Jamet, E., Anquetil E. (accepté en 2019 ; sous presse). Can tablet apps support the handwrit-

ing learning? An investigation of learning outcomes in kindergarten classroom. *Computers and Education*. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103831>

Van der Kleij, F. M., Feskens, R. C., & Eggen, T. J. (2015). Effects of feedback in a computer-based learning environment on students' learning outcomes: A meta-analysis. *Review of educational research*, 85(4), 475-511.

Daigle, D., Ammar, A. et Montésinos-Gelet, I. (2013). *Compétence orthographique et dysorthographe : rôles des procédures explicites*. Rapport de recherche adressé au FRQ-SC (2010-ER-136836), Université de Montréal, Québec, Canada

# Impact du travail collectif développé au sein de classes inter-degrés (CID) sur les performances en lecture et en écriture d'élèves de cycle 3 scolarisés en REP+

Lucie Broc \* <sup>1</sup>, Ana Chiaruttini \*

<sup>2</sup>, Copil Rep+ Maurice Jaubert, Nice, Ariane \*

<sup>1</sup> Bases, Corpus, Langage – CNRS : UMR7320, Université Côte d'Azur (UCA) – France

<sup>2</sup> Laboratoire d'Innovation Numérique pour l'Education (LINE) – Université Côte d'Azur (UCA) – France

## RÉSUMÉ

Le projet de recherche présenté a pour objectif de mesurer l'impact du travail collectif développé au sein de classes inter-degrés (CID) sur les performances langagières d'élèves de cycle 3 scolarisés au sein du REP+ Ariane Jaubert à Nice. Ce projet concerne deux classes de CM1/CM2 et deux classes de 6ème. Les CID sont nées d'un constat partagé entre les équipes du 1er et du 2nd degré au sujet de la prévention et de la prise en charge des difficultés scolaires. Elles impliquent l'engagement de trois professeurs des écoles, six enseignants du second et des pilotes (l'IA-IPR en charge du dossier REP+, l'inspecteur de la circonscription, les chefs d'établissements, la coordonnatrice du réseau). Les CID ont donné lieu au déploiement de nouvelles pratiques professionnelles telles que la conception commune de progressions au regard des programmes du cycle 3, une organisation pédagogique au service des apprentissages et la création de modalités d'évaluation co-construites visant à valoriser les progrès des élèves.

Trois ans après la création des CID, les enseignants ont exprimé un besoin d'analyse vis-à-vis des supports pédagogiques et des outils qu'ils ont élaborés. De plus, ils souhaitent évaluer les performances des cohortes d'élèves scolarisés au sein des CID. C'est dans ce cadre que l'action de cette recherche présentée s'inscrit.

Cette recherche vise à comprendre comment ce contexte d'exercice singulier que représentent les CID permet d'améliorer les performances des élèves. Elle a deux visées, l'une évaluative des performances des élèves et l'autre compréhensive des pratiques enseignantes déclarées et observées. Notre communication présentera nos cadres théoriques et nos choix méthodologiques. Les évaluations pré et post tests portent sur des tâches en réception et en production écrite qui croisent des tests existants pour permettre des comparaisons (alouette ; WIATT ; Odedys ; BHK) et d'autres que nous construisons pour nous adapter au contexte. L'analyse des pratiques s'appuie d'une part sur les théories interactionnistes du développement qui ont mis en avant que les interactions entre experts (enseignants) et novices (élèves) permettent à ces derniers de s'approprier la connaissance (Vygotsky, 1997). D'autre part, l'action de recherche prendra appui sur les théories pragmatiques puisqu'il a été mis en avant que lorsqu'on demande à des enfants de produire

---

\*Intervenant

des narrations d'évènements personnels, ils ont de meilleures performances orthographiques que dans des tâches standardisées telle que la dictée par exemple (Broc et al., 2013). Enfin, un dernier volet porte sur les tâches de compréhension et d'interprétation proposées aux élèves ainsi que les modalités de réalisation de ces tâches qui sont privilégiées. En effet, les travaux en didactique ont démontré l'efficacité des tâches d'écriture pour résoudre des problèmes de lecture (Dias-Chiaruttini, Salagnac, 2017). Nous chercherons à identifier quelles tâches, quelles formes d'articulation, dans quelle proportion et inscrites dans quelle progression sont proposées aux élèves, permettant d'éclairer les progrès réellement effectués (Crinon, Dias-Chiaruttini, 2017). Notre propos vise ainsi à exposer nos choix pour répondre à une recherche collaborative singulière afin de comprendre l'impact des pratiques enseignantes sur les progrès des élèves.

## MOTS-CLÉS

Cycle 3 – classe inter-degrés - Lecture – Ecriture – REP+ - Travail collectif - recherche collaborative

## ABSTRACT

The objective of the research project presented is to assess the impact of the collective work developed within inter-degree classes (IDC) on the language performance of French 3rd cycle students enrolled in the Priority education network (PEN) Ariane Jaubert in Nice. This project concerns two classes of the end of primary school and two classes of the first year of middle school. The IDC were born out of an observation shared by the primary school and the middle school teachers concerning the prevention and management of educational difficulties. They involve the commitment of three primary school teachers, six teachers from the middle school and the pilots (Inspectors, primary and middle school head masters, and network coordinator). IDC have given rise to the deployment of new professional practices such as the common conception of progress with regard to French 3rd cycle programs, a pedagogical organization at the service of learning and the creation of co-constructed evaluation methods aimed at enhancing pupil progress.

Three years after the creation of the IDC, teachers expressed a need for analysis of the teaching materials and tools they had developed. In addition, they wish to evaluate the performance of the cohorts of students enrolled in the IDC. It is within this framework that the action of this research is presented.

The purpose of this research is to understand how this singular context represented by IDC improves student performance. It has two aims, one to evaluate student performance and the other to understand declared and observed teaching practices.

Our talk will present our theoretical frameworks and our methodological choices. The pre- and post-test evaluations focus on tasks in reception and written production that cross-reference existing tests to allow comparisons ("alouette" French reading test; WIATT; Odedys; BHK) and others that we build to fit the context. The analysis of practices is based, on the one hand, on interactionist theories of development which have emphasized that interactions between experts (teachers) and novices (students) enable the latter to appropriate knowledge (Vygotsky, 1997). On the other hand, the research action will be based on pragmatic theories since it has been put forward that when children are asked to produce narratives of personal events, they have better spelling performance than in standardised tasks such as dictation for instance (Broc et al., 2013). Finally, a final section deals with the comprehension and interpretation tasks proposed to the students as well as the modalities for carrying out these tasks, which are favoured. Indeed, didactic work has demonstrated the effectiveness of writing tasks in solving reading problems (Dias-Chiaruttini, Salagnac, 2017). We will be looking for to identify which tasks, which forms of articulation, in what proportion and in what progression are proposed to students, making it possible to shed light on the progress actually made (Crinon, Dias-Chiaruttini, 2017).

## KEYWORDS

French 3rd cycle - inter-degree class - Reading - Writing - Priority education network - cooperative research

## REFERENCES

- Broc, L., Bernicot, J., Olive, T., Favart, M, Reilly, J., Quémart, P., &Uzé, J. (2013). Lexical spelling in children and adolescents with specific language impairment: Variations with the writing situation. *Research in Developmental Disabilities*, 34, 3253-3266
- Crinon, J., Dias-Chiaruttini, A. (2017), " Interroger l'efficacite des pratiques d'enseignement de la lecture- ecriture au CP ", *Repères* n° 55, p. 7-20. <http://journals.openedition.org/reperes/1145>
- Dias-Chiaruttini, A., Salagnac, N. (2017), " Les formes d'articulations et d'interactions de tâches de production écrite et compréhension ", *Repères* n° 55, p. 65-85. <http://journals.openedition.org/reperes/1153>
- Vygotski, L. S. (1997). *Pensées et langage*. Paris: La Dispute

# Analyse de séances de français au cours préparatoire. Pour des recherches en didactiques amarrées à des travaux de psychologie cognitive.

Guillaume Ponthieu \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation – Aix Marseille Université : EA4671 – France

## RÉSUMÉ

Si les termes *lire*, *écrire* et *compter* sonnent comme les exigences minimales envers l'école, c'est bien en raison des potentialités que chacun des verbes mentionnés renferme. Qu'ils soient linguistiques, scolaires, culturels, sociaux ou professionnels, les enjeux liés à la langue écrite permettent, en guise de propos introductif, de rappeler l'importance des travaux dans ce domaine.

En nous centrant sur le *lire*, que nous définirons comme " être capable de transformer des marques sur le papier, sur la matière, en un texte qui nous parle " (Dehaene, 2015), nous pouvons rappeler que cela est impossible sans " un apprentissage systématique et explicite des principales règles ou associations grapho-phonologiques " (Ziegler, 2018, p. 36), amenant progressivement à l'automatisation que connaît le lecteur expert. Or, cette automatisation demande du temps, une supervision individuelle et de nombreuses répétitions (Lassault & Ziegler, 2018) : autant d'éléments difficilement compatibles avec la forme scolaire classique. Ainsi, le recours aux outils numériques apparaît prometteur, surtout quand il permet d'avancer des résultats comme ceux produits par l'équipe finlandaise du professeur Lyytinen grâce au logiciel GraphoGame. Depuis, une équipe de chercheurs français a adapté ledit logiciel à la langue de Molière, et conduit une recherche à grande échelle (Lassault & Ziegler, 2018).

Notre contribution vise maintenant à étudier, parallèlement, la mise en œuvre d'un tel dispositif dans les classes, amenant des enseignants de cours préparatoire à collaborer avec ces nouvelles technologies ; aussi, après avoir pris appui sur des travaux de psychologie cognitive, nous nous plaçons dans un cadre didactique pour analyser, au niveau de la classe – par conséquent au sein de la dimension institutionnelle que cela implique – la façon dont les enseignants travaillent avec ce logiciel, et plus généralement ce qu'il en est de la relation enseignement-apprentissage durant la lecture sur tablettes par un groupe d'élèves.

Les séances de classe considérées sont réalisées dans le cadre du projet Lemon, et analysées grâce à la théorie de l'action conjointe en didactique (Sensevy, 2019).

Les résultats obtenus visent autant à favoriser les recherches didactiques prenant appui sur la psychologie cognitive qu'à contribuer au transfert des résultats obtenus dans l'institution scolaire : qu'il s'agisse de la formation initiale ou continue des enseignants, le " divorce partiel, dangereux et pénible, entre le milieu des praticiens et celui des scientifiques " évoqué par José Morais (cité par Sprenger-Charolles et Desrochers, 2018) paraît perdurer. Un quart de siècle plus tard, nous voulons montrer qu'il est possible d'y remédier, tant au niveau institutionnel qu'au

---

\*Intervenant

niveau épistémologique.

MOTS-CLÉS

lecture, didactique, enseignement, apprentissage

#### ABSTRACT

If *read*, *write* and *count* sounds like the minimum requirements for school, it is because of the potentialities contained in each verb mentioned. Whether linguistic, academic, cultural, social or professional, the issues related to written language serve as an introductory reminder of the importance of work in this field.

By focusing on reading, which we will define as " being able to transform marks on paper, on matter, into a text that speaks to us " (Dehaene, 2015), we can recall that this is impossible without " systematic and explicit learning of the main grapho-phonological rules or associations " (Ziegler, 2018, p. 36), gradually leading to the automation that the expert reader knows. However, this automation requires time, individual supervision and many repetitions (Lassault & Ziegler, 2018) : all these elements are hardly compatible with the classical school form. Thus, the use of digital tools appears promising, especially when it allows to advance results such as those produced by the Finnish team of Professor Lyytinen thanks to the GraphoGame software. Since then, a team of French researchers has adapted this software to the language of Molière, and is conducting large-scale research (Lassault & Ziegler, 2018).

Our contribution now aims at studying, in parallel, the implementation of such a device in classrooms, bringing teachers of preparatory courses to collaborate with these new technologies ; also, after having taken advantage of work in cognitive psychology, we place ourselves in a didactic framework to analyze, at the classroom level – therefore within the institutional dimension that this implies – the way teachers work with this software, and more generally what it is about the teaching-learning relationship during reading on tablets by a group of students.

The classroom sessions under consideration are carried out within the framework of the Lemon project, and analyzed using the theory of joint action in didactics (Sensevy, 2019).

The results obtained are intended both to promote didactic research based on cognitive psychology and to contribute to the transfer of the results obtained to the school institution : whether in the initial or in-service training of teachers, the " partial, dangerous and painful divorce between the worlds of practitioners and scientists " referred to by José Morais (cited by Sprenger-Charolles and Desrochers, 2018) seems to be continuing. A quarter of a century later, we want to show that it is possible to remedy it, both institutionally and epistemologically.

#### KEYWORDS

Reading, didactic, teaching, learning.

#### REFERENCES

- Dehaene, S. (2015). Fondements cognitifs de la lecture. Cours. Paris : Collège de France. Repéré le 14 avril 2020 à <https://www.college-de-france.fr/site/stanislas-dehaene/course-2015-02-24-09h30.htm>
- Lassault, J., & Ziegler, J. C. (2018). Les outils numériques d'aide à l'apprentissage de la lecture. *Langue française*, 3(199), 111-121.
- Sensevy, G. (2019). Didactique pour enseigner. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Sprenger-Charolles, L., & Desrochers, A. (2018). Introduction. *Langue française*, 3(199), 5-16.
- Ziegler, J. C. (2018). Différences inter-linguistiques dans l'apprentissage de la lecture. *Langue française*, 3(199), 35-49.

# POSTER - Dispositif pédagogique expérimental pour l'acquisition des compétences en Lecture - Ecriture en 1er cycle d'études universitaires: l'activité "Fais-moi voir"

Hélène Cambrouse \* <sup>1</sup>, Marie-Hélène Gentil \*

2

<sup>1</sup> IUT de Bordeaux – Université de Bordeaux (Bordeaux, France) – France

<sup>2</sup> IUT de Bordeaux – université de Bordeaux – France

Le fonctionnement intuitif des outils numériques semble affecter les fonctions cognitives [1] mises en œuvre dans les activités de lecture-analyse d'une situation pour en donner une représentation (écriture ou modélisation) et entraver le fonctionnement des circuits cognitifs pour l'acquisition durable de connaissances et de compétences fondamentales. Nous considérerons que la lecture dans le cadre d'un IUT correspond à la capacité d'identifier dans une situation professionnelle les indices qui font sens dans un contexte problématique particulier (stage) [2]. L'activité d'écriture est la transcription sous forme de schémas et graphiques (modélisation) de la ligne de sens problématique [3].

En effet, les étudiants en 1ère année d'IUT QLIO ne parviennent pas à utiliser des outils de modélisation professionnels (Graphes ISO, diagramme de Gantt et logigramme) graphique simples pour représenter la réalité de leur contexte de stage et n'identifient pas les repères logiques, spatiaux ou temporels qui permettent d'articuler leur représentation schématique. Leurs compétences en lecture (analyse et synthèse), en écriture et en représentation graphique sont déficientes.

Nous avons donc décidé de dissocier les outils de représentation graphique du support digital ludique et bidimensionnel pour insister sur les logiques à l'œuvre dans la conception de ces représentations-modélisations et leur rapport avec la réalité [4]. Nous avons supposé qu'en contraignant les étudiants à définir l'utilité logique de chaque outil de représentation et à relier cette définition à un certain nombre d'indices relevés dans la réalité, nous obtiendrions des actions de représentation graphique cohérentes avec la réalité, qui manifesteraient une démarche véritable d'analyse et de choix plutôt qu'une activité binaire essai-erreur superficielle favorisée par le support numérique.

Nous avons conçu une activité de 3h à destination de 30 étudiants pour une recherche-action questionnant :

- l'efficacité de notre dispositif pédagogique

---

\*Intervenant

- pour l'acquisition de compétences d'analyse d'une situation et de choix de modélisation de celle-ci en temps contraint
- pour l'acquisition de connaissances en matière d'outils de modélisation graphique

- la relation entre support numérique de travail, niveau d'implication et capacité de choix argumenté des étudiants.

Les 30 étudiants répartis en 5 tablées de 6, ont travaillé en 3 phases de difficulté progressive sur 12 outils de représentation graphique et de modélisation. Nous avons choisi de faire travailler les étudiants en groupe pour favoriser l'acquisition des connaissances et des compétences par l'émulation entre pairs. 2 sessions d'évaluation de la compétence à modéliser une situation donnée en temps limité, positionnées en début et en fin d'activité ont permis de quantifier et de qualifier les progrès réalisés durant la séance. Une évaluation qualitative un mois plus tard, lors des oraux de stage, a permis de constater une amélioration notable des supports visuels et des choix de modélisation opérés. Plusieurs étudiants ont montré par leur questionnement continu durant leur stage qu'ils avaient ancré les mécanismes d'analyse et de choix de représentation inhérents à chacun des outils étudiés durant l'activité.

La réussite de notre expérience nous porte à conclure que pour l'acquisition des connaissances et des compétences fondamentales des apprenants, il est bon d'ancrer d'abord les mécanismes logiques et méthodologiques hors environnement numérique et de présenter l'environnement numérique comme un outil d'aide à l'archivage et comme un facilitateur d'actions logiques, uniquement lorsqu'elles sont intellectuellement maîtrisées. Le support pédagogique numérique dont l'utilisation augmente dans ces temps de confinement ne peut se substituer à l'enseignant qui seul est capable d'apporter à l'apprenant la dimension d'altérité, l'émulation et le rythme nécessaire à l'acquisition de connaissances et de compétences.

## MOTS-CLÉS

Lecture-écriture-représentation visuelle et modélisation, utilisation pédagogique du numérique.

## ABSTRACT

The intuitive use of digital tools seems to affect the cognitive functions [1] implemented in the reading-analysis activities of a situation to give a representation (writing or modeling) and to hamper the functioning of cognitive circuits for sustainable acquisition of fundamental knowledge and skills. We consider that reading in the context of the IUT corresponds to the ability to identify in a professional situation the clues that make sense in a particular problematic context (internship) [2]. The writing activity is the transcription into diagrams and graphics (modeling) of the problematic meaning line [3]. In fact, students in the 1st year of IUT QLIO fail to use simple graphic transcription tools (ISO charts, Gantt chart and flowchart) to represent the reality of their internship context and do not identify the logical, spatial or temporal data that allow them to articulate their schematic representation. Their skills in reading (analysis and synthesis), writing and graphic representation are deficient.

We therefore decided to dissociate the graphical representation tools from the playful and two-dimensional digital support to emphasize the logic aspect in the design of these representation-models and their relationship to reality [4]. We assumed that by forcing the students to define the logical utility of each representation tool and by the link between this definition and a certain number of elements identified in reality, we would obtain graphic representation consistent with reality, which implement a real approach of analysis and choice rather than a binary " trial and error " activity furthered by the digital medium.

We have designed a 3-hour activity for 30 students by questioning :

- the effectiveness of our educational system

- for the acquisition of skills to analyze a situation and to choose the modeling of it in limited time
- for acquiring knowledge of graphic modeling tools

- the relationship between digital work support, level of involvement and students' ability to make a well-argued choice.

The 30 students divided into 5 groups of 6, worked in 3 phases of progressive difficulty on 12 tools of graphic representation and modeling. We have chosen to make students work in groups to promote the acquisition of knowledge and skills through peer emulation. 2 sessions of evaluation of the competence to model a given situation in limited time, positioned at the beginning and at the end of the activity made it possible to quantify and qualify the progress made during the session. A qualitative evaluation one month later, during the oral presentations, revealed a significant improvement in the visual aids and the modeling choices made. Several students showed through their continuous questioning during their internship that they had anchored the mechanisms of analysis and choice of representation inherent in each of the tools studied during the activity.

The success of our experience leads us to conclude that for the acquisition of fundamental knowledge and skills of learners, it is better to first anchor the logical and methodological mechanisms without the digital environment and to present the digital environment as a tool help with archiving and as a facilitator of logical actions, only when they are intellectually understood. The digital teaching support that are increasingly used in these times of confinement, cannot replace the teacher, who alone is capable of providing the learner with the dimension of otherness, emulation and the rhythm necessary for acquisition of knowledge and skills.

## **KEYWORDS**

Reading/writing/visual representation and modelling, educational use of digital.

## **REFERENCES**

- Dehaine, S (2011) –Apprendre à lire, 2011, 160 p., ISBN : 9782738126801. Odile Jacob.
- De la Garanderie, A. (2002) - Comprendre les chemins de la connaissance Une pédagogie du sens - Chronique sociale.
- Evano, C. (1998) - La gestion mentale : un autre regard, une autre écoute en pédagogie - Nathan.
- Meirieu, P. (2017) - Apprendre, oui mais comment ?- collection pédagogies, ESF

# Vers une maîtrise de l'implicite pour une meilleure compréhension en lecture. Towards the mastery of implicit inferences for a better reading comprehension

Béatrice Godart-Wendling \* <sup>1</sup>, Marie-France Bishop \*

2

<sup>1</sup> Laboratoire Modèles, Dynamiques, Corpus – CNRS : UMR7114 – France

<sup>2</sup> EMA – Université Cergy Pontoise – France

L'objectif de cette communication est d'apporter des éléments d'analyse à l'un des défis que doivent actuellement relever les sciences de l'éducation : comment proposer un enseignement de l'implicite qui permettrait aux élèves d'accéder à une meilleure compréhension des textes ? Différentes approches didactiques ont déjà été proposées (Cèbe & Goigoux 2009, Bianco & Lima 2015, Bishop 2018), mais aucune n'a encore pris comme point de départ l'analyse précise des formes linguistiques de l'implicite dans le texte pour connaître les procédures mises en œuvre par les élèves et par les enseignants pour tenter de les traiter. À partir d'un corpus constitué de films présentant des séances de lecture de l'album *La soupe au caillou* d'Anaïs Vaugelade, nous rendrons compte, en croisant des approches linguistique et didactique, de la façon dont les élèves de cycle 2 tentent de résoudre les implicites contenus dans cette histoire. Pour ce faire, nous présenterons tout d'abord une analyse linguistique fine des différents types d'implicite présents dans le texte et montrerons comment leur identification et leur interprétation réussie permet aux élèves d'accéder au " vouloir dire " de l'auteur. L'une des hypothèses de cette étude est que les traitements mis en œuvre peuvent différer selon le type d'implicite rencontré et que la connaissance de leurs différentes formes peut être une aide pour l'enseignement de la compréhension. Nous proposerons – sur la base de cette assomption – une première esquisse de typologie des diverses stratégies que l'enseignant peut mettre en œuvre pour que les élèves ne restent pas rivaux au sens littéral et soient incités à rechercher la cohérence du récit dans les formes implicites qu'il contient.

MOTS CLES

Signification implicite, compréhension en lecture, élèves de cycle 2, approches linguistique et didactique.

## ABSTRACT

The purpose of this paper is to start addressing one of the challenges currently facing the education sciences: how can we teach implicit meaning in a way that allows pupils to better understand texts? Different didactic approaches have already been proposed (Cèbe & Goigoux 2009, Bianco & Lima 2015, Bishop 2018). However, none has yet sought to understand the

---

\*Intervenant

procedures used by pupils and teachers to deal with implicit meanings by taking as its starting point the precise analysis of the linguistic forms taken by those implicit meanings in texts. From a corpus made up of films presenting readings of Anaïs Vaugelade's album *La soupe au caillou*, we will give an account – mixing linguistic and didactic approaches – of how elementary school pupils try to resolve the implicit content of this story. To do this, we will first present a close linguistic analysis of the different types of implicit meaning present in this text, and show how their identification and successful interpretation allows pupils to access the author's "intended meaning." One of this study's hypotheses is that the treatments used can differ according to the type of implicit meaning encountered, and that the knowledge of their different forms can be an aid for teaching comprehension. Building on this assumption, we will outline a typology of the various strategies that teachers can use so that the pupils do not stick to the literal sense, but are instead encouraged to seek out the coherence of the narrative in the implicit forms it contains.

#### KEYWORDS

implicit meaning, reading comprehension, elementary school, linguistic and didactic approaches.

#### REFERENCES

- Bianco, M. & Lima, L. (2015). *Enseigner la compréhension en lecture*. Paris : Hatier.
- Bishop, M-F. (2018). " Apprendre à comprendre : deux canevas d'enseignement de la compréhension au cycle 2 ". *Forumlecture.ch* n°3.
- Castles, A., Rastle, K., & Nation, K. (2018). Ending the reading wars: Reading acquisition from novice to expert. *Psychological Science in the Public Interest*, 19(1), 5-51. DOI: 10.1177/1529100618772271
- Cèbe, S. & Goigoux, R. (2009). *Lector & Lectrix. Apprendre à comprendre des textes narratifs*. Paris : Retz.
- Gernsbacher, M-A; (1990). *Language Comprehension as a Structure Building*. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum Associates.
- Graesser, A.C., Singer, M. & Trabasso, T. (1994). Constructing inferences during narrative text comprehension. *Psychological Review*, 3, 371-395 <http://journals.openedition.org/educationdidactique/2872>
- Kerbrat-Orecchioni C. 1986. *L'implicite*, Paris : A. Colin.
- Snow, C. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: RAND Education.
- Van den Broek P., Kendeou P., Kremer K., Lynch J. S., Butler J., White M. J. & Lorch E. P. (2005), " Assessment of comprehension abilities in young children ", dans S. Stahl & S. Paris (dir.), *Children's Reading Comprehension and Assessment*, Mahwah NJ, Erlbaum, p. 107-130.
- Van Dijk, T.A. & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. San Diego : Academic Press.

# Text simplification of literary and scientific texts to improve reading fluency and comprehension in children learning to read in French.

Ludivine Javourey - Drevet \* <sup>1,2</sup>, Núria Gala <sup>3</sup>, Thomas François <sup>4</sup>,  
Stéphane Dufau <sup>2</sup>, Jacques Ginestié <sup>1</sup>, Johannes C. Ziegler <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation (ADEF) – Aix Marseille Université : EA4671, INRP – 3 Place Victor Hugo 13331 Marseille Cedex 3, France

<sup>2</sup> Laboratoire de psychologie cognitive (LPC) – Aix Marseille Université : UMR7290, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7290 – Pôle 3 C, Case D 3 place Victor Hugo 13331 Marseille Cedex 3, France

<sup>3</sup> Laboratoire Parole et Langage (LPL) – Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7309, Aix Marseille Université : UMR7309 – Laboratoire Parole et Langage CNRS - Aix Marseille Université 5 avenue Pasteur 13100 Aix-en-Provence, France

<sup>4</sup> Cental, UCLouvain – Belgique

Reading comprehension and fluency are crucial for successful academic learning and achievement. Yet, a rather large percentage of children still have enormous difficulties in understanding a written text at the end of primary school. We have previously shown that text simplification, a process of reducing text complexity while keeping its meaning unchanged, can improve reading fluency and comprehension for children learning to read (Javourey-Drevet & al., under review). However, in this previous research, text simplification was performed at a lexical and syntactic level. Lexical simplification involves identifying complex words so that they can be replaced by more accessible words (Siddarthan, 2014). Syntactic simplification consists in reducing the complexity of syntactic structures by deleting or replacing complex constructions (Gala & al. 2020). In the present study, we wanted to go one step further by investigating which type of text simplification was the most effective for improving fluency and text comprehension of literary and scientific texts ((De Belder & Moens, 2010). For this purpose, we compared the effects of lexical or syntactic simplification alone against the effects of lexical and syntactic simplification combined.

We presented 5 literary and 5 and scientific texts either in their original form or in one of the three possible simplified versions: lexical, syntactic, lexical and syntactic. A group of 285 grade 2 children read these texts on an iBook application for iPads, which allowed us the measure reading fluency (per sentence) and comprehension. Text comprehension was measured for each text using 5 comprehension questions with 3 possible answers. The questions were identical for each text (original *vs* simplified).

The results showed that double simplifications at the lexical and syntactic level were more beneficial than single simplifications. Moreover, lexical simplifications were more beneficial than

---

\*Intervenant

syntactic simplifications for reading fluency and reading comprehension. In general, simplification was more efficient for narrative than for scientific texts both for fluency and comprehension. These results seem to suggest that most of the simplification benefits in beginning readers are driven by lexical changes.

#### KEYWORDS

Comprehension, fluency, reading, lexical simplification, syntactic simplification, digital

### **Simplification de textes littéraires et scientifiques pour améliorer la fluidité et la compréhension chez les enfants qui apprennent à lire en français.**

#### RÉSUMÉ

La compréhension et la maîtrise de la lecture sont essentielles aux apprentissages et à la réussite scolaire. Pourtant, un pourcentage assez élevé d'enfants a encore d'énormes difficultés à comprendre un texte écrit à la fin de l'école primaire. Nous avons déjà montré que la simplification des textes, un processus qui consiste à réduire la complexité d'un texte tout en conservant son sens, peut améliorer la fluidité et la compréhension des enfants qui apprennent à lire (Javourey-Drevet & al., en cours de révision). Cependant, dans cette recherche précédente, la simplification des textes a été effectuée à un niveau lexical et syntaxique. La simplification lexicale consiste principalement à identifier des mots complexes afin de les remplacer par des mots plus accessibles (Siddarthan, 2014). La simplification syntaxique consiste à réduire la complexité des structures syntaxiques en supprimant ou en remplaçant les constructions complexes (Gala & al. 2020). Dans la présente étude, nous avons voulu aller plus loin en examinant isolément quel type de simplification de texte était la plus efficace pour améliorer la fluidité et la compréhension des textes littéraires et scientifiques (De Belder & Moens, 2010). À cette fin, nous avons comparé les effets de la simplification lexicale ou syntaxique seule avec les effets de la simplification lexicale et syntaxique combinée.

Nous avons présenté 5 textes littéraires et 5 textes scientifiques soit dans leur forme originale, soit dans l'une des trois versions simplifiées possibles : lexicale, syntaxique, lexicale et syntaxique. Un groupe de 285 enfants de CE1 a lu ces textes sur une application iBook pour iPads, ce qui nous a permis de mesurer la fluidité de lecture (par phrase) et la compréhension. La compréhension des textes a été mesurée pour chaque texte à l'aide de 5 questions de compréhension comportant 3 réponses possibles. Les questions étaient identiques pour chaque texte (original *vs* simplifié).

Les résultats ont montré que les doubles simplifications au niveau lexical et syntaxique étaient plus bénéfiques que les simplifications simples. De plus, les simplifications lexicales étaient plus bénéfiques que les simplifications syntaxiques pour la fluidité et la compréhension de la lecture. En général, la simplification était plus efficace pour les textes narratifs que pour les textes scientifiques, tant pour la fluidité que pour la compréhension. Ces résultats semblent suggérer que la plupart des avantages de la simplification pour les lecteurs débutants sont dus à des changements lexicaux.

#### MOTS-CLÉS

Compréhension de textes, fluence, lecture, simplification lexicale, simplification syntaxique, numérique

#### REFERENCES

- De Belder, J., & Moens, M. F. (2010). Text simplification for children. In Proceedings of the SIGIR workshop on accessible search systems (pp. 19-26). ACM; New York.
- Gala, N., Todirascu, A., Bernhard, D., Wilkens, R. et Meyer, J.-P. (2020) Transformations syntaxiques pour une aide à l'apprentissage de la lecture : typologie, adéquation et corpus adaptés. Congrès Mondial de Linguistique Française (CMLF 2020). Montpellier, France.
- Javourey-Drevet, L., François, T., Gala, N., Dufau, S., Ginestié, J. & Ziegler, J.-C. (under re-

view) Simplification of literary and scientific texts to improve fluency and comprehension in beginning readers of French. Submitted to an international journal.

Siddharthan, A. (2014). A survey of research on text simplification. *ITL-International Journal of Applied Linguistics*, 165(2), 259-298.

# Apprendre à lire avec DIGITRACK : un outil numérique pour faciliter l'apprentissage de la lecture

Viet Chau Linh Nguyen \* <sup>1</sup>, Alice Gomez <sup>1,2</sup>, Guillaume Lio <sup>1,3</sup>, Thomas Perret <sup>1</sup>, Angela Sirigu <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Institut des sciences cognitives Marc Jeannerod - Centre de neuroscience cognitive - UMR5229 – Université Claude Bernard Lyon 1 : Université Claude Bernard Lyon 1, Centre National de la Recherche Scientifique : CNRS-UMR5229 – France

<sup>2</sup> Institut nationale supérieur du professorat et de l'éducation de Lyon – Université de Lyon, Université Lyon 1 – France

<sup>3</sup> Centre Hospitalier le Vinatier [Bron] – Université de Lyon, Université Lyon 1 : Université de Lyon, Université Lyon 1 – France

## RÉSUMÉ

La lecture fait partie du socle des apprentissages scolaires, sa maîtrise demeure pourtant très insuffisante pour 5,2% des jeunes adultes français. Chez le jeune lecteur, son apprentissage s'appuie sur des compétences cognitives encore immatures telles que les compétences visuo-attentionnelles. En effet, les jeunes enfants, comme les adultes, sont soumis au phénomène d'interférence/masquage latérale (" crowding "), ce qui limite leur capacité d'identification de lettres présentées simultanément dans le champ visuel. Contrairement aux adultes, les jeunes lecteurs ne bénéficient pas du phénomène de prévisualisation, qui permet de prétraiter les informations visuelles situées en dehors de la région fovéale (Sperlich, 2016). Nous avons développé DigiTrack, un outil numérique biomimétique, qui permet de flouter le texte. Grâce aux mouvements horizontaux gauche/droite de l'index, DigiTrack génère, sur l'écran tactile, des fenêtres de visibilité glissantes dans lesquelles la portion de texte à lire est toujours en vision fovéale. Nous faisons l'hypothèse qu'en limitant le " crowding ", nous augmentons l'attention sélective qui à son tour facilitera l'apprentissage de la lecture. Notre étude, menée sur 73 enfants de CP, a évalué la progression des enfants en lecture avec un entraînement utilisant l'outil DigiTrack. Les enfants ont été divisés en deux groupes, le groupe contrôle (ne participe pas à l'entraînement) et le groupe expérimental, lui-même divisé en deux sous-groupe suivant un schéma expérimental de cross-over : le premier groupe est entraîné d'abord avec l'outil DigiTrack et continue avec l'entraînement sur papier, le second commence par l'entraînement sur papier et finit par l'entraînement avec DigiTrack. Les résultats montrent que 1) le groupe expérimental a des meilleurs scores en lecture à la fin de l'année que le groupe contrôle et 2) à chaque phase d'entraînement, le sous-groupe entraîné avec DigiTrack progresse mieux en lecture de lettres et de syllabes par rapport au sous-groupe entraîné sur papier. Ces résultats montrent que DigiTrack améliore l'apprentissage de la lecture chez les enfants en CP et pourrait constituer un outil d'accompagnement au profit des enseignants.

## MOTS-CLÉS

Apprentissage de la lecture, difficultés visuo-attentionnelles, crowding, outil numérique.

---

\*Intervenant

## ABSTRACT

Reading is among the basic education skills of our societies. Yet, in 5.2% of French young adults, learning to read can become a challenging task. Reading abilities require visual attentional functions that are still undeveloped in first-grade children. When reading, both young and adult readers are affected by the so-called crowding effect, a phenomenon where the identification of a target letter competes with the surrounding interfering letters in the reading space. Unlike adults, young beginning readers do not benefit from parafoveal previewing, a strategy that reduces crowding by allowing pre-processing of visual information in the parafoveal field (Sperlich, 2016). We developed a digital biomimetic tool, DigiTrack, where the text appears blurry. When moving the index finger throughout the text, a sliding window appears where letters and words are unblurred, so they can be continuously processed within the foveal vision. We hypothesized that this condition would attenuate the crowding effect, and as a result facilitate children's orthographic decoding, and fasten reading skills. Our study was conducted on 73 first-graders to assess their reading progress after training with the DigiTrack tool. The children were divided into two groups, a control group that did not participate in the training, and an experimental group trained with DigiTrack. The experimental group was further divided into two sub-groups using a crossover design: the first group began with a first phase of training with DigiTrack and then a second phase of training with plain paper, whereas the second group was trained with first with plain paper and then with DigiTrack. The results showed that 1) the experimental group reached higher reading scores at the end of the year compared to the control group and 2) at each phase of training, the DigiTrack subgroup made more progress in reading letters and syllables compared to the paper subgroup. We conclude that DigiTrack improves reading acquisition skills in first-graders and it might be a useful tool for first-grade teachers.

## KEYWORDS

Reading acquisition, visual attentional deficits, crowding, digital tool.

## REFERENCES

- Bosse, M. L., Tainturier, M. J., & Valdois, S. (2007). Developmental dyslexia: The visual attention span deficit hypothesis. *Cognition*, *104*(2), 198–230. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2006.05.009>
- Lio, G., Fadda, R., Doneddu, G., Duhamel, J. R., & Sirigu, A. (2019). Digit-tracking as a new tactile interface for visual perception analysis. *Nature Communications*, *10*(1), 1–13. <https://doi.org/10.1038/s41467-019-13285-0>
- Sperlich, A., Meixner, J., & Laubrock, J. (2016). Development of the perceptual span in reading: A longitudinal study. *Journal of Experimental Child Psychology*, *146*, 181–201. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2016.05.009>

# POSTER - La vidéo 360° : un outil pour construire des connaissances professionnelles

Lionel Roche \* <sup>1</sup>, Cathy Rolland <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Université Mohammed VI Polytechnique Maroc – Maroc

<sup>2</sup> UFR STAPS (ACTé) – Université Blaise Pascal - Clermont-Ferrand II : EA4281 – Campus des Cézeaux - 63172 Aubière cedex, France

## RÉSUMÉ

Depuis cinq ans environ, on observe un accroissement de l'usage des techniques immersives en formation des adultes (Gobin Mignot & Wolff, 2019) dont la vidéo 360°. Dans le champ de la formation des enseignants, les études demeurent encore relativement rares sur les usages de ce type de vidéo en formation des enseignants (e.g., Theelen *et al.*, 2020) alors que l'usage de la vidéo s'est accru dans la formation des enseignants (Gaudin & Chaliès, 2015).

Le projet *Form@tion360* est un projet financé dans le cadre de l'I-Site Clermont (CAP 20-25). Il vise la conception d'un dispositif immersif de vidéoformation pour la formation des enseignants d'Éducation Physique. Le dispositif hybride de formation est conçu selon une approche de type multimodale (Kress, 2009), c'est-à-dire qu'il repose sur une pluralité de ressources numériques : photos, vidéos en plan large, vidéos en plan embarqué, vidéos en plan synchronisé, vidéos à 360° des enseignants en activité d'intervention, et vidéos d'entretien d'autoconfrontation révélant leur point de vue sur leur propre activité et celles des élèves.

Ce projet repose sur une double visée : 1) épistémique : rendre compte de l'expérience vécue par les étudiants en situation de visionnement des ressources ; 2) transformative : faire évoluer le dispositif de formation existant afin d'encourager la construction de connaissances professionnelles chez les étudiants.

La conception est de type continuée dans l'usage (Béguin, 2013) et repose sur plusieurs itérations. Le projet est actuellement dans les premières itérations. La présente communication vise à rendre compte de l'analyse de l'activité des étudiants en situation de visionnement de vidéo 360° et des perspectives d'évolution du dispositif, notamment en termes de scénario d'usage de ce type de vidéo.

Notre question de recherche sera de rendre compte de l'activité déployée par les étudiants lorsqu'ils visionnent des vidéos 360° afin de concevoir le dispositif.

L'étude a été réalisée dans le cadre de la théorie du Cours d'action (Theureau, 2010) en anthropologie cognitive, en référence à l'hypothèse de la cognition située (Hutchins, 1995) et de l'action située (Suchman, 1987). Les données recueillies étaient des traces de l'activité de visionnement par des étudiants de vidéos 360°. Un enregistrement des images visionnées dans le visio-casque a été réalisé afin de fournir des traces permettant la réalisation d'entretiens d'auto-confrontation. Les résultats révèlent que : 1) leur activité était une activité d'enquête visuelle active. Ils cherchaient à explorer visuellement l'ensemble de l'espace de classe, suivant alternativement l'activité de l'enseignant ou des élèves en classe et 2) le visionnage de vidéos à 360° constitue une aide à la compréhension du contexte de classe. Les étudiants ont pu accéder et découvrir l'organisation

---

\*Intervenant

matérielle, spatiale et temporelle de la leçon d'EPS et l'activité de l'enseignant afin d'optimiser les apprentissages moteurs des élèves. Cette activité leur a notamment permis de construire des connaissances relatives à la gestion de l'espace de classe et du matériel pour optimiser les apprentissages moteurs.

Notre contribution s'inscrit dans la thématique Impact du numérique sur l'acquisition des connaissances et la transformation des processus cognitifs de l'axe 1.

#### **MOTS CLEFS :**

Dispositif de formation, enseignants d'EPS, vidéo 360°, activité de visionnement, connaissances,

#### **ABSTRACT**

Over the past five years, there has been an increase in the use of immersive techniques in adult education (Gobin Mignot & Wolff, 2019), including 360° video. In the field of teacher education, studies are still relatively rare on the use of this type of video (*e.g.*, Theelen et al., 2020) whereas the use of video has increased in teacher training (Gaudin & Chaliès, 2015).

*Form@tion360* project is a project funded by I-Site Clermont (CAP 20-25). It aims at designing an immersive video-training device for the training of Physical Education teachers. The hybrid training course is designed according to a multimodal approach (Kress, 2009), it is based on a plurality of digital resources: photos, wide-angle videos, point of view videos, synchronized videos, 360° videos of teachers in the gym, and self-confrontation interview videos revealing their point of view on their own activity.

This project is based on a two main aims: 1) epistemic: to report on the experience of students in resource viewing situations; 2) transformative: to make the existing training system evolve in order to encourage the construction of professional knowledge among students.

The design is based on several iterations. The project is currently in the first iterations. The present communication aims to report on the analysis of student activity in 360° video viewing situations and on the prospects for the evolution of the device, particularly in terms of the scenario of use of this type of video.

Our research question will be to report on the activity deployed by students when they view 360° videos in order to design the device.

The study was carried out within the framework of the Course of Action theory (Theureau, 2010) in cognitive anthropology, with reference to the hypothesis of situated cognition (Hutchins, 1995) and situated action (Suchman, 1987). The data collected were traces of student viewing activity of 360° videos. A recording of viewed video in the headset was made in order to provide digital traces that could be used for self-confrontation interviews.

The results reveal that: 1) their activity was an active visual investigation activity. They sought to visually explore the whole classroom space, following alternately the teacher's or the students' activity in class and 2) viewing of 360° videos is an aid to the understanding of the classroom context. The students were able to access and discover the material, spatial and temporal organization of the PE lesson and the teacher's activity in order to optimize the motor learning of the students. This activity allowed them to build knowledge on the management of classroom space and equipment to optimize motor learning.

Our contribution is part of the Impact of digital technology on the acquisition of knowledge and the transformation of cognitive processes of axis 1.

#### **RÉFÉRENCES**

Gobin Mignot, E. & Wolff, B. (2019). *Former avec la réalité virtuelle : comment les techniques immersives bouleversent l'apprentissage*. Paris : Dunod.

Kress, G.R (2009). What is mode? In C. Jewitt, *The Routledge handbook of multimodal analysis*. London: Routledge.

Theelen, H., van den Beemt, A., & Brok, P. den. (2020). Developing preservice teachers' interpersonal knowledge with 360-degree videos in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 89, 102992.

Theureau, J. (2010). Les entretiens d'autoconfrontation et de remise en situation par les traces

matérielles et le programme de recherche "cours d'action". *Revue d'anthropologie des connaissances*, 42 (2), 287–322.

# Traces écrites, apprentissages fondamentaux et stratégies enseignantes : enjeu de recherche collaborative

Aurore Promonet \*<sup>1</sup>, Léa Romary \*

<sup>1</sup> Centre de Recherche sur les Médiations – Université de Lorraine : EA3476 – UL, île du Saulcy, UFR SHS-Metz, B.P. 30309, 57050 METZ Cedex, France

## RÉSUMÉ

Nous présentons des travaux de recherche collaborative sur une pratique d'écriture scolaire quotidienne : la production d'écrits appelés " trace écrite ". Il s'agit de l'ensemble des écrits que l'enseignant demande à ses élèves de consigner dans leurs cahiers, carnets ou classeurs. Cette trace est peu interrogée. Pourtant, elle est inscrite au cœur de l'activité scolaire ; elle est en bonne place parmi les préoccupations des enseignants et elle est reliée à des multiples tâches qu'effectuent les élèves. Leçons, exercices, fiches, bilans de fin de chapitre, feuilles ressources, la trace écrite adopte de nombreuses formes, intervient en amont, en cours de séance ou après. Cette trace témoigne que quelque chose a eu lieu et renseigne à ce sujet les familles, corps d'inspection, aide-éducateurs... L'enseignant, lorsqu'il envisage la composition d'une trace écrite de séance, se réfère aux prescriptions institutionnelles et il adresse son activité non seulement à ses élèves mais aussi à ces autres destinataires potentiels. La trace écrite est donc souvent trace du travail d'enseignement et fruit d'une construction discursive complexe, relevant de l'interdiscours. L'élève n'en est souvent que le scribe, même si les lecteurs peuvent y reconnaître son écriture, y observer son application ou y évaluer ses réussites.

Notre équipe de recherche appartient au réseau des Lieux d'éducation associés (LéA) à l'Institut Français de l'Éducation (Ifé). Elle est constituée d'enseignants de cycle 3 du premier degré et du second degré (de différentes disciplines : français, mathématiques et histoire-géographie) et d'une chercheuse en sciences du langage. À partir d'une analyse de leur genèse, nous avons établi des catégories de traces écrites selon des critères didactiques et discursifs. Nous avons montré que les diverses formes des traces écrites sont le fruit d'une " orchestration enseignante ".

De quelles manières ces écrits peuvent-ils être mis au service d'une appropriation de la langue et des pratiques langagières dans les disciplines scolaires Dans quelle mesure l'enseignant peut-il aider les élèves à s'en emparer pour assurer leur réussite ?

Nous avons expérimenté des traces écrites qui donnent spécifiquement à voir des traces d'apprentissage.

Nous avons choisi de focaliser notre attention sur les manières d'offrir aux élèves une réelle place dans les supports scolaires, à des fins d'appropriation. Notre but est d'étayer une personnalisation des apprentissages, au service de la réussite scolaire. Par ailleurs, nous avons soumis des questionnaires écrits à près de 200 écoliers et collégiens sur leurs perceptions personnelles et leurs usages de ces écrits.

Les premiers résultats issus de ces méthodologies mettent en évidence le potentiel de traces écrites qui allient des pratiques langagières solidement inscrites dans les disciplines scolaires et

---

\*Intervenant

des références personnelles que les élèves mobilisent pour faire sens.

#### MOTS-CLES

Trace écrite, conscience disciplinaire, apprentissage, recherche collaborative

#### ABSTRACT

We present collaborative research on a school writing practice : the production of writings called "paper traces". This is writings that teachers ask students to record in their notebooks, notebooks or binders. This trace isn't often questioned. However, it is an important part of school activity and it is linked to the multiple tasks that the students perform. Lessons, exercises, worksheets, lesson reports, resource sheets, there are many forms of written trace, and used before, during or after the session. The teacher, when considering the composition of a written trace, refers to the institutional prescriptions and addresses his activity to pupils but also to these other potential recipients. The written trace is therefore often a trace of the teaching activity and the result of a complex discursive construction, a result of inter-discourse. The pupil is often only the scribe, even if readers can recognize his or her writing, observe its application or evaluate his or her achievements.

Our research team belongs to the network of Associated Places of Education at the French Institut of Education. It is a team with primary and secondary school teachers (from different disciplines : French, mathematics and history-geography) and a researcher in language sciences. Based on an analysis of their genesis, we have established categories of written traces according to didactic and discursive criteria. We have demonstrated that the various forms of written traces are resulting of "teacher orchestration".

In what ways can these writings be used to promote the appropriation of language and language practices in school subjects ? To what extent can the teacher help students to use them in order to ensure their success ?

We have experimented with written traces that specifically present traces of learning. We have chosen to focus on ways of giving students a real place in the school materials for the purpose of appropriation. Our goal is to support a personalization of learning, and an academic success. In addition, we submitted written questionnaires to nearly 200 schoolchildren on their personal perceptions and uses of these materials.

The initial results from these methodologies highlight the potential for written traces that combine language practices firmly rooted in school subjects with personal references that students use to make sense.

#### KEYWORDS

Written trace, disciplinary awareness, learning, collaborative research.

#### REFERENCES

- Charaudeau, P. et Maingueneau, D. (2013). Interdiscours. Dans P. Charaudeau, et D. Maingueneau, *Dictionnaire d'analyse du discours* (p. 324-326). Paris : Seuil.
- Promonet, A. (2019). Trace écrite et apprentissage personnalisé, une piste didactique. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, p.139-152.. Édition de l'INSHEA. (hal-02266924)
- Reuter, Y. (2007). La conscience disciplinaire. *Éducation et didactique*. 1-2, 57-71.
- Reuter, Y. (2016). *Vivre les disciplines scolaires, vécu disciplinaire et décrochage scolaire*. Paris : ESF éditeur.

# Effets d'un enseignement explicite de stratégies rédactionnelles chez des élèves du cycle 3 scolarisés en REP+

Jonathan Fernandez \*<sup>1</sup>, Jessica Guilbert<sup>1</sup>, Ugo Ballenghein<sup>2</sup>,  
Marie-France Morin<sup>3</sup>, Denis Alamargot<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Cognitions Humaine et ARTificielle – Université Paris-Est Créteil Val-de-Marne - Paris 12 : EA4004 – France

<sup>2</sup> Cognitions Humaine et ARTificielle – Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis : EA4004 – France

<sup>3</sup> Chaire de recherche sur l'apprentissage de l'écriture et de la lecture chez le jeune enfant - Université de Sherbrooke – Canada

## RESUME

De nombreux élèves du primaire éprouvent des difficultés à rédiger des textes structurés, intégrant nombreuses idées et contenant les informations nécessaires à la compréhension du lecteur, car ils ne connaissent pas toujours les stratégies rédactionnelles appropriées et/ou ne savent pas quand, pourquoi et comment les mobiliser (cf. Fernandez, Guilbert, & Letanneux, 2019 pour une synthèse). Autrement dit, les jeunes rédacteurs régulent inefficacement les différents processus rédactionnels permettant la production de texte de qualité (Alamargot & Fayol, 2009). Le dispositif d'entraînement *Self-Regulated Strategies Development* (SRSD ; Harris, Graham, Mason, & Friedlander, 2008) vise à enseigner de manière explicite et progressive ces habiletés d'autorégulation. Bien que les recherches montrent que ce dispositif est efficace (Graham, Mckeown, Kiuahara, & Harris, 2012), il n'a jamais été testé chez des élèves francophones. L'objectif de cette étude est double : il s'agira, d'une part, de tester l'effet de ce dispositif sur le développement des habiletés rédactionnelles d'élèves d'écoles élémentaires françaises ainsi que sur leur motivation à rédiger des textes et d'autre part, de mieux comprendre les modifications engendrées par ce dispositif sur l'activité cognitive des élèves durant la production de texte en identifiant les facteurs qui pourraient modérer son efficacité. Pour ce faire, 106 élèves de CM1 et CM2 ( $M_{\text{âge}} = 10,09$ ,  $SD_{\text{âge}} = 0,52$ ) scolarisés en REP+ au sein de l'Académie de Créteil ont participé à cette recherche. Le groupe expérimental, composé de quarante élèves, a bénéficié de 8 séances d'une heure d'un enseignement à la rédaction en suivant les principes du dispositif SRSD tandis que les 66 autres ont bénéficié d'un enseignement traditionnel à la rédaction. Les habiletés rédactionnelles des élèves et leur motivation à produire des textes ont été mesurées avant et après la mise en œuvre des deux types d'enseignements. Une tâche de rédaction d'histoire a été proposée aux élèves en pré- et post-test. La qualité des rédactions a été évaluée selon différents critères : nombre de mots produits, nombre d'unités d'idées et qualité globale du texte (estimée par deux enseignants aveugles aux hypothèses). Par ailleurs, les temps dédiés à la planification du texte ainsi qu'à sa rédaction ont été mesurés. Enfin, les compétences graphomotrices des élèves ainsi que leur capacité de mémoire de travail ont été évaluées afin d'étudier si ces facteurs pouvaient modérer l'efficacité du dispositif. Les résultats montrent que les élèves ayant bénéficié du dispositif SRSD ont composé des textes de meilleure qualité, contenant plus de mots et d'unité

---

\*Intervenant

d'idée que ceux ayant suivi un enseignement traditionnel. De plus, la motivation des élèves du groupe SRSD augmente significativement entre le pré- et le post-test, notamment chez ceux dont la motivation était initialement moins élevée alors que celle du groupe enseignement traditionnel reste stable. L'analyse des facteurs qui médiatiseraient et modèreraient l'efficacité du dispositif SRSD sont en cours. Les résultats de cette étude suggèrent qu'une formation des enseignants à ce type d'intervention pourrait constituer l'une des réponses aux difficultés observées chez les élèves français à rédiger des textes.

MOTS CLES

Rédaction – Autorégulation – Métacognition – Stratégies rédactionnelles – Enseignement explicite.

### **Effects of teaching explicitly writing strategies to grade 4 and 5 students residing in socially disadvantaged district**

ABSTRACT

Primary students often encounter difficulties writing text that are well structured, containing numerous ideas and including the needed information to help the reader understand the text. This is because they don't always know the appropriate writing strategies and when, why and how to use them (see Fernandez et al., 2019 for a review). In other words, young writers struggle to effectively self-regulate their writing processes which undermine their text quality (Alamargot & Fayol, 2009). The *Self-Regulated Strategies Development training program* has been designed to teach explicitly and progressively writing self-regulation abilities (SRSD ; Harris et al., 2008). Even though research shows that this teaching program is effective, it has never been tested in a francophone school context to our knowledge. The present study has a dual purpose: on one hand, it aims to test the effect of the SRSD teaching program on primary students writing abilities development also than on their motivation to accomplish such a task. On the other hand, it seeks to better understand the modifications of the cognitive activity during the task triggered by the SRSD teaching program also that identify the factors that could moderate its efficacy. To do so, 106 fourth and fifth grade ( $M_{age} = 10,09$ ,  $SD_{age} = 0,52$ ) students residing in socially disadvantaged district of the Créteil Academy took part to the study. The experimental group included 40 students that followed 8 SRSD teaching sessions lasting one hour whereas 66 other students were assigned to the control group and attended the traditional writing teaching program. Students writing abilities and motivation were assessed before and after the implementation of both the writing teaching kinds. A writing task was assigned to the student at a pre and post-test. The text quality was estimated through different criteria: word count, number of ideas and text global quality estimation produced by two teachers. Also, time dedicated to planification and writing were assessed. Lastly, graphomotor and orthographic proficiency were measured also than working memory capacity in order to determine if those factors could moderate the efficacy of SRSD teaching program. Results show that students that benefited from the SRSD program wrote higher quality text that included more words and ideas than students that attended to the traditional writing teaching program. Moreover, motivation of students in the SRSD group significantly increased between the pre and post-test especially for the students that presented low motivation at pre-test whereas motivation of students in the control group remained constant. Further analyses are currently being produced to determine which factors mediate or moderate the effect of the teaching program on text quality. Nevertheless, the present result suggests that training teachers to an SRSD intervention could be one way to deal with the challenges encountered by French students to manage writing tasks.

KEYWORDS

*Writing ; Self-regulation ; Metacognition ; Writing strategies ; Explicit teaching*

REFERENCES

Alamargot, D. & Fayol, M. (2009). Modelling the development of written composition. In R.

- Beard, D. Myhill, M. Nystrand & J. Riley (dir.), *Handbook of Writing Development* (pp. 23-47). London: Sage. doi:10.4135/9780857021069.n3
- Fernandez, J., Guilbert, J., & Letanneux, A. (2019). Entraîner l'autorégulation pour améliorer la rédaction. *Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant (ANAE)*, 163, 759-768.
- Graham, S., Mckeown, D., Kiuahara, S. & Harris, K. (2012). A meta-analysis of writing instruction for students in the elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 879-896. doi:10.1037/a0029185
- Harris, K., Graham, S., Mason, L. & Friedlander, B. (2008). *Powerful writing strategies for all students*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.

# Sortie de terrain virtuelle pour accéder de l'expérience sensible: apports de la réalité virtuelle dans l'étude sensible du paysage en classe de géographie.

Thomas Julio Ekoto Abaayo \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Université de Yaoundé 1 Faculté des sciences de l'Éducation – Cameroun

## RESUME

Notre communication porte sur l'utilisation de la réalité virtuelle comme un dispositif de sortie de terrain pour une étude sensible du paysage (Jallouli,2009) dans le cadre de l'enseignement de la géographie. Le paysage est un contenu ontologiquement lié à la géographie scolaire. C'est un système complexe qui regroupe une dimension objective et une dimension sensible (Vergnolle Mainar, 2011 ;Julien, Chalmeau, Vergnolle Mainar et al, 2014 ). La dimension sensible qui intègre les actes sensoriels et le rapport affectif à l'espace est très récente dans la géographie scolaire et fait appel à des outils divers tels que les cartes, les photographies, les blocs-diagramme ainsi que les outils du numérique tels que la réalité virtuelle (Jallouli,2009 ; Partoune,2004). Les progrès dans le domaine de l'informatique, infographie et de l'ergonomie ont permis de mettre sur pied des outils d'immersion pseudo naturelle en temps-réel dans un monde virtuel à partir des interfaces comportementales sous le nom de réalité virtuelle (Fuchs et al,2003).Ces outils pourraient être utilisés comme artefact dans la conception des situations didactiques permettant d'accéder à l'expérience sensible des élèves lors d'une sortie de terrain dans un paysage virtuel et contribuer à une meilleure étude du paysage en classe de géographie. De ce fait, en quoi l'utilisation de la réalité virtuelle comme substitut de sortie de terrain permet-elle d'accéder à l'expérience sensible dans le cadre de l'étude du paysage en classe de géographie? L'expérimentation d'un dispositif de sortie de terrain partir de la réalité virtuelle associé à des entretiens directifs auprès de 12 élèves de la classe de cinquième nous ont permis d'aboutir aux résultats suivants. L'utilisation de la réalité virtuelle en classe de géographie permet d'immerger les élèves dans un paysage virtuel à travers une perception multisensorielle et une exploration du vécu en déplacement virtuel. Cette approche permet aux élèves de mieux comprendre le paysage étudié en classe à partir d'une démarche sensible.

## MOTS CLES

Réalité virtuelle, sortie de terrain, paysage, sensible, géographie, situation didactiques.

## ABSTRACT

Our paper focuses on the use of virtual reality as a field exit device for sensitive landscape study (Jallouli,2009) in the context of geography teaching. Landscape is a content ontologically related to school geography. It is a complex system that combines an objective and a sensitive dimension (Vergnolle Mainar, 2011; Julien, Chalmeau, Vergnolle Mainar et al, 2014). The sensitive

---

\*Intervenant

dimension, which integrates sensory acts and the affective relationship to space, is very recent in school geography and makes use of various tools such as maps, photographs, block diagrams and digital tools such as virtual reality (Jallouli, 2009; Partoune, 2004). Advances in computer science, computer graphics and ergonomics have made it possible to develop tools for natural real-time pseudo immersion in a virtual world based on behavioural interfaces under the name of virtual reality (Fuchs et al,2003). These tools could be used as artefacts in the design of didactic situations allowing access to the sensitive experience of students during a field trip in a virtual landscape and contribute to a better study of the landscape in the geography classroom. Thus, how does the use of virtual reality as a substitute for field trips provide access to the sensitive experience of landscape in the geography classroom? The experimentation of a virtual reality field trip device combined with interviews with 12 pupils in the seventh grade led to the following results. The use of virtual reality in geography class allows the pupils to immerse themselves in a virtual landscape through a multi-sensory perception and an exploration of the experience of virtual travel. This approach allows students to better understand the landscape studied in class through a sensitive approach.

#### KEY WORDS

Virtual reality, field trip, landscape, sensitive, geography, didactic situation.

#### REFERENCES

Fuchs,P.,Arnaldi,B et Tisseau,J. (2003). La réalité virtuelle et ses application. In :Fuchs, P et Moreau,G.(ed).Le traité de la réalité virtuelle.paris.3e ed.Volume2.Paris, Les Presses de l'Ecoles des Mines de Paris.

Jallouli, J. (2009). La réalité virtuelle comme outil d'étude sensible du paysage : Le cas des éoliennes. (thèse de doctorat, Université de Nantes, France). Récupéré le 07 septembre 2019 de thèses.fr <https://www.thèses.fr/2009NANT2004>

Julien, M.P., Chalmeau, R., Vergnolle Mainar, C., Léna, J.-Y., Calvet, A. (2014). Concevoir le futur d'un territoire dans une perspective d'éducation au développement durable ", Vertigo, n° 14-1. Récupéré le 13 janvier 2020 De vertigo revue.

<http://vertigo.revues.org/14690>

Partoune, C. (2004). Un modèle pédagogique global pour une approche du paysage fondée sur les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) : Élaboration progressive et analyse critique (thèse de doctorat, université de Liège, Belgique). Récupéré le 23 novembre 2019 de didageo. <https://didageo.blog.com/il-s'agit-dun-recensement-non-exhaustif>

# Le développement de la conscience phonémique grâce au pont syllabique.

Maria Vazeux \*<sup>1</sup>, Nadège Doignon-Camus \*

<sup>2</sup>, Marie-Line Bosse \*

<sup>3</sup>, Gwendoline Mahé \*

<sup>4</sup>, Teng Guo \*

<sup>5</sup>, Daniel Zagar \*

6

<sup>1</sup> Université de Strasbourg – LISEC Laboratoire Interuniversitaire des Sciences de l'Éducation et de la Communication : UR2310 – France

<sup>2</sup> Laboratoire Interuniversitaire des Sciences de l'Éducation et de la Communication – Université de Haute-Alsace (UHA) Mulhouse - Colmar, Université de Lorraine, université de Strasbourg : UR2310 – France

<sup>3</sup> Laboratoire de Psychologie et NeuroCognition – Université Pierre Mendès France - Grenoble 2, Université Joseph Fourier - Grenoble 1, Université Savoie Mont Blanc, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR5105, Université Grenoble Alpes – France

<sup>4</sup> Lille University – Lille University, France, SCALAB UMR CNRS 9193 – France

<sup>5</sup> Laboratoire de psychologie de l'interaction et des relations intersubjectives – Université de Lorraine : EA4432 – France

<sup>6</sup> EA 4432 (Interpsy) – Université de Lorraine, Université de Lorraine – Université de Lorraine Campus Lettres et Sciences Humaines BP 13397 54015 Nancy Cedex, France

L'objectif de cette étude était de comprendre la nature des premières relations grapho-phonologiques à enseigner pour développer la conscience phonémique (i.e., capacité à manipuler les phonèmes) chez les pré-lecteurs. Cette compétence est annonciatrice du futur niveau de lecture (Lerner & Lonigan, 2016), en est le plus fort prédicteur (Anthony & Francis, 2005) et se construit en relation avec l'écrit c'est-à-dire lorsque l'enfant apprend les correspondances grapho-phonologiques.

Dans la littérature, l'hypothèse dominante suggère que l'apprentissage du code alphabétique par le biais des correspondances lettre-phonème est le meilleur moyen de développer la conscience phonémique. En se basant sur la saillance et la précoce disponibilité des syllabes, l'hypothèse alternative du pont syllabique (Doignon-Camus & Zagar, 2009, 2014) suppose qu'un apprentissage associatif entre les lettres et les syllabes conduit les pré-lecteurs à construire les représentations

---

\*Intervenant

des phonèmes en miroir des lettres et à développer la conscience du phonème.

Afin de tester cette hypothèse, 222 enfants pré-lecteurs en Grande Section de maternelle ont participé à cette étude. Au pré-test, leurs compétences initiales de conscience phonémique, de connaissance des lettres et de lecture de syllabes ont été évaluées. Tous les enfants ont bénéficié de 4 séances d'apprentissage associatif des relations grapho-phonologiques (20 minutes par séance) : la moitié des enfants a bénéficié d'un enseignement des relations entre les lettres et leurs phonèmes (e.g., P = /p/ et I = /i/) ; l'autre moitié un enseignement des relations entre les syllabes écrites et orales (e.g., PI = /pi/) ; enfin une dernière séance d'introduction à la combinatoire pour les deux groupes.

Deux résultats majeurs ont été observés. D'une part, la progression (pré-test vs. post-test) des compétences de conscience phonémique était significativement plus importante pour le groupe d'enfants pré-lecteurs bénéficiant d'un apprentissage lettres-syllabe que pour le groupe bénéficiant d'un apprentissage lettre-phonème. D'autre part, d'un point de vue de la trajectoire développementale, le développement de la conscience phonémique au moyen d'un apprentissage des relations lettres-syllabe nécessite des compétences initiales de connaissances des nom des lettres.

Cette étude menée sur un grand groupe d'enfants pré-lecteurs met en évidence le rôle des correspondances grapho-phonologiques basées sur la syllabe pour développer les compétences de conscience du phonème. La syllabe, unité disponible chez les pré-lecteur, semble être une unité pertinente pour construire les premières relations entre le langage oral et le langage écrit.

#### MOTS CLES

Conscience phonémique. Pré-lecteurs. Syllabe.

#### ABSTRACT

The objective of this study was to determine the nature of the first grapho-phonological relationships to be taught to develop phonemic awareness (i.e., ability to manipulate phonemes) in pre-readers. This skill is predictive of future reading level (Lerner & Lonigan, 2016), is the strongest predictor (Anthony & Francis, 2005) and is built when the child learns grapho-phonological correspondences.

In the literature, the dominant hypothesis suggests that learning the alphabetic code through letter-phoneme correspondences is the best way to enhance phonemic awareness. Based on the saliency and the early availability of syllables, the alternative hypothesis of the syllabic bridge (Doignon-Camus & Zagar, 2009, 2014) assumes that an associative learning between letters and syllables leads pre-readers to construct representations of phonemes in mirror to the letters, and to develop phoneme awareness.

In order to test this hypothesis, 222 French-speaking prereaders participated to this study. In the pretest, their initial skills of phonemic awareness, letter awareness (Treiman, 2006; Treiman et al., 2008) and syllable reading were assessed. All children benefited from 4 sessions of associative learning of grapho-phonological relationships (20 minutes per session): half of the children were taught the relationships between letters and their phonemes (e.g., P = /p/ and I = /i/); the other half were taught the relationships between written and oral syllables (e.g., PI = /pi/); and finally, a final session of introduction to coding and decoding for both groups.

Two major results were reported. On the one hand, the progression (pre-test vs. post-test) of phonemic awareness skills was significantly greater for the group of children benefiting from letters-to-syllable learning than for the letter-to-phoneme group. On the other hand, from a developmental trajectory point of view, the development of phonemic awareness through learning letters-to-syllable relationships requires initial letter-name knowledge skills.

This study conducted on a large group of pre-reading children highlights the role of syllable-based grapho-phonological correspondences in developing phoneme awareness skills. The syllable, a unit available before learning to read, seems to be a relevant unit for building the first relationships between oral and written language.

## KEYWORDS

Phonemic awareness. Prereaders. Syllable.

## REFERENCES

Anthony, J. L., & Francis, D. J. (2005). Development of phonological awareness. *Current Directions in Psychological Science*, *14*(5), 255–259. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1111/j.0963-7214.2005.00376.x>

Doignon-Camus, N., & Zagar, D. (2014). The syllabic bridge: the first step in learning spelling-to-sound correspondences\*. *Journal of child language*, *41*(5), 1147–1165. <https://doi.org/10.1017/S0305000913000000>

Doignon-Camus, N. & Zagar, D. (2009). Les enfants apprentis lecteurs perçoivent-ils la syllabe à l'écrit? Le modèle DIAMS. In N. Marec-Breton, A. S. Besse, F. de La Haye, N. Bonneton & E. Bonjour (eds.), *Apprentissage du langage écrit: Approche cognitive*, 33–47. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

Lerner, M. D. & Lonigan, C. J. (2016). Bidirectional relations between phonological awareness and letter knowledge in preschool revisited: A growth curve analysis of the relation between two code-related skills. *Journal of Experimental Child Psychology*, *144*, 166–183. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.12.001>

# Comment prévenir la 'confusion en miroir' pourrait doubler la fluidité de lecture en CP

Felipe Pegado \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Laboratoire de psychologie cognitive – Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7290, Aix Marseille Université : UMR7290 – France

## RÉSUMÉ

"Est-ce que les neurosciences peuvent vraiment aider à optimiser les méthodes en éducation? Nous présentons ici un exemple concret d'une courte intervention éducationnelle basée sur les connaissances en neurosciences, avec des résultats spectaculaires: les enfants de CP sont capables de lire deux fois plus vite."

L'invariance miroir, un mécanisme visuel qui émerge tôt dans le développement humain, permet une reconnaissance rapide des images en miroir. Cette capacité visuelle, utile pour reconnaître des objets, des visages et des lieux à la fois sur les profils gauche et droite, est également présente chez les primates, les pigeons et les céphalopodes. Néanmoins, le même mécanisme visuel est soupçonné d'être à l'origine d'une difficulté spécifique pour une invention humaine relativement récente - la lecture - en créant une confusion entre les lettres miroirs (par exemple, b-d dans l'alphabet latin).

Nous montrons ici que l'invariance miroir représente un " frein " majeur pour l'acquisition d'une lecture fluide chez les élèves du CP. Dans une étude avec 106 enfants, nous avons utilisé une approche causale, avec une intervention spécifique (entraînement de 30 minutes sur 3 semaines à l'école) ciblant l'invariance en miroir pour les lettres et observant avec une tâche de lecture (liste de mots et pseudomots lus en 1 minute) plus tard une augmentation sans précédent de la fluidité de lecture (deux fois plus rapide relativement aux groupes contrôles). Ce gain est atteint avec aussi peu que 7,5 heures d'entraînement multisensoriel pour les lettres en miroirs, la plupart du temps les yeux fermés, en combinaison synergique avec le sommeil post-entraînement. En effet, l'ampleur, l'automaticité et la durée de cet apprentissage (mesuré par une tâche de perception visuelle: discrimination de l'orientation des lettres) ont été grandement améliorées par le sommeil, qui maintient les gains parfaitement intacts même après 4 mois. Le sommeil post-entraînement a été en effet essentiel dans ce cadre d'entraînement aussi court, pour doubler la fluidité de lecture. Les résultats ont été systématiquement reproduits dans trois essais contrôlés randomisés utilisant un design en milieu scolaire écologiquement valide. Ils démontrent non seulement un cas extrême de plasticité cognitive chez l'homme (c'est-à-dire l'inhibition d'un mécanisme visuel vieux d'au moins ~ 25 millions d'années en seulement trois semaines) pour une activité culturelle (lecture), mais révèlent également une stratégie simple et rentable pour libérer le potentiel de lecture de millions d'enfants dans le monde.

## MOTS-CLÉS

Enfants d'âge préscolaire et CP, confusion en miroir, lecture fluide, consolidation d'apprentissage par le sommeil

---

\*Intervenant

## ABSTRACT

Mirror invariance, a visual mechanism that emerges early in human development, enables a prompt recognition of mirror images. This visual capacity, useful to recognize objects, faces, and places from both left and right perspectives is also present in primates, pigeons, and cephalopods. Notwithstanding, the same visual mechanism is suspected to be the source of a specific difficulty for a relatively recent human invention - reading - by creating confusion between mirror-letters (e.g., b-d in the Latin alphabet). Here we show that mirror invariance represents a major leash for reading fluency acquisition in first graders. We used a causal approach, with a specific intervention (3 weeks training) targeting mirror invariance for letters and observing later an unprecedented twofold increase in reading fluency. This gain is achieved with as little as 7.5 hours of multisensory-motor training for mirror letters, mostly with eyes closed, in a synergic combination with post-training sleep. Indeed, the magnitude, automaticity, and duration of this learning were greatly enhanced by sleep, which keeps the gains perfectly intact even after 4 months, being critical to double reading fluency with such short training. The results were consistently replicated in three randomized controlled trials using an ecologically valid school-based design. They not only demonstrate an extreme case of *cognitive plasticity* in humans (i.e., the inhibition of at least ~25 million years-old visual mechanism in just three weeks) for a cultural activity (reading) but also reveal a simple and cost-effective strategy to unleash the reading fluency potential of millions of children worldwide.

## KEYWORDS

Preschoolers, first graders, mirror errors, reading fluency, sleep consolidation

## REFERENCES

- Bornstein, M.H., Gross, C.G., and Wolf, J.Z. (1978). Perceptual similarity of mirror images in infancy. *Cognition* 6, 89-116
- Pegado, F., Nakamura, K., Cohen, L. & Dehaene, S. Breaking the symmetry: mirror discrimination for single letters but not for pictures in the Visual Word Form Area. *Neuroimage* 55, 742-749, doi:10.1016/j.neuroimage.2010.11.043 (2011).
- McIntosh, R. D., Hillary, K., Brennan, A. & Lechowicz, M. Developmental mirror-writing is paralleled by orientation recognition errors. *Laterality* 23, 664-683, doi:10.1080/1357650X.2018.1445748 (2018).
- Pegado, F., Nakamura, K. & Hannagan, T. How does literacy break mirror invariance in the visual system? *Front Psychol* 5, 703, doi:10.3389/fpsyg.2014.00703 (2014).
- Pegado, F., Comerlato, E., Ventura, F., Jobert, A., Nakamura, K., Buiatti, M., Ventura, P., Dehaene-Lambertz, G., Kolinsky, R., Morais, J., Braga, L. W., Cohen, L. & Dehaene, S. Timing the impact of literacy on visual processing. *Proc Natl Acad Sci U S A* 111, E5233-5242, doi:10.1073/pnas.1417347111 (2014).
- Torres, A.R., Mota, N., Adami, N., Weissheimer, J., Naschold, A., Copelli, M., Pegado, F.\*, Ribeiro, S\*. (\*shared last authors) (*in press*). Selective inhibition of mirror invariance for letters consolidated by sleep doubles reading fluency. *Current Biology***

# Evaluation de dispositifs numériques innovants pour l'apprentissage de la lecture et de l'anglais : Une expérimentation longitudinale en condition écologique

Sonia Mandin \* <sup>1</sup>, Mathieu Loiseau <sup>2</sup>, Gérard Bailly <sup>3</sup>, Sylviane Valdois \*

<sup>1</sup>, Fluence Group

<sup>1</sup> Laboratoire de Psychologie et NeuroCognition [2020-....] – Centre National de la Recherche Scientifique : UMR5105, Université Grenoble Alpes – France

<sup>2</sup> LIDILEM – Université Grenoble Alpes – France

<sup>3</sup> Grenoble Images Parole Signal Automatique [2020-....] – Centre National de la Recherche Scientifique : UMR5216, Université Grenoble Alpes – France

## RÉSUMÉ

L'apprentissage des fondamentaux est un objet d'étude ancien qui connaît un renouvellement depuis l'introduction du numérique il y a plus de 30 ans. Si l'expérimentation entièrement contrôlée était (et est toujours) recommandée pour renforcer la fiabilité des résultats, la pratique de l'expérimentation *in situ* est de plus en plus encouragée car elle repose sur l'adhésion des acteurs éducatifs (élèves, enseignants, parents) et permet de valider les logiciels en contexte écologique (en classe, sous supervision de l'enseignant).

Fluence est un projet de recherche financé par le Programme d'Investissement d'Avenir (PIA2) dans le cadre du volet e-Fran opéré par la Caisse des Dépôts et Consignations. Il vise la conception, le développement et la validation de trois applications numériques. Les applications sont conçues pour entraîner l'attention visuelle impliquée en lecture (EVASION), la fluence en lecture de textes (ELARGIR) et la compréhension orale en anglais (LUCIOLE). Les applications fonctionnent sur tablettes ; les élèves s'entraînent en toute autonomie.

Les effets des entraînements sont évalués dans le cadre du suivi longitudinal de cohortes d'élèves, du CP au CE1 ou CE2 dans les académies de Grenoble et de Mayotte. Chaque année, les enfants sont scindés en deux groupes de classes de niveau similaire qui s'entraînent sur des applications différentes. EVASION n'est utilisé qu'en CP ; des versions adaptées sont utilisées du CP au CE2 pour LUCIOLE et du CE1 au CE2 pour ELARGIR. Pour préserver le caractère écologique de l'étude, les enseignants présentent le logiciel à leurs élèves et organisent leur classe à leur convenance pour les entraînements. Ils peuvent suivre les progrès de leurs élèves sur une interface spécifique. On recommande 10h d'entraînement, à raison de 3 séances de 20 min par semaine. Des évaluations sont proposées avant et après entraînement pour mesurer les progrès des élèves. On s'attend à ce que les enfants entraînés sur ELARGIR ou EVASION progressent davantage en lecture que ceux entraînés sur le logiciel d'anglais oral, LUCIOLE. En contrepartie, les élèves entraînés sur LUCIOLE devraient progresser davantage en anglais que leurs pairs entraînés sur

---

\*Intervenant

## EVASION ou ELARGIR.

Le protocole expérimental permet d'évaluer chaque année les effets immédiats des entraînements sur les dimensions directement entraînées, de mesurer leurs effets à long terme sur des dimensions non directement entraînées (compréhension de textes, orthographe lexicale, expression en anglais) et d'évaluer quels sont les parcours (succession d'entraînements) les plus efficaces pour optimiser les apprentissages.

Après un an de suivi, la comparaison pré-post entraînement montre un effet positif d'EVASION sur l'attention visuelle et la lecture de textes et un effet significatif de LUCIOLE sur la compréhension orale de l'anglais. L'analyse des comportements de jeu montre une grande disparité entre les temps demandés et les temps effectifs d'entraînement. L'amélioration des performances est plus forte quand le temps de jeu est plus long. L'analyse des comportements de jeu permet également de proposer des versions améliorées des logiciels. EVASION et LUCIOLE apparaissent d'ores et déjà comme des outils prometteurs pour la prévention des difficultés d'apprentissage.

## MOTS-CLÉS

Méthodologie expérimentale, étude longitudinale, applications sur tablette, apprentissage de la lecture, anglais oral.

## ABSTRACT

The learning of basics at school is a longstanding topic of research that has been undergoing a re-emergence since the introduction of digital technology more than 30 years ago. Fully controlled experimentation was (and still is) recommended to reinforce the reliability of results. However, the practice of in situ experimentation that relies on the adhesion of educational actors (students, teachers, parents) is encouraged to validate software in an ecological context, that is when used in the classroom, under the supervision of the teacher.

Fluence is a research project funded by the Programme d'Investissement d'Avenir (PIA2) as part of the e-Fran component operated by the "Caisse des Dépôts et Consignations". The aim was to design, develop and validate three innovative digital applications. The applications were designed to train visual attention for reading (EVASION), fluency in text reading (ELARGIR) and oral comprehension in English (LUCIOLE). The applications run on tablets; students practiced with full autonomy.

Training effects were evaluated through the longitudinal tracking of cohorts of students, from the 1st to the 2nd or 3rd grade in the Regional Education Authority of Grenoble and Mayotte. Each year, the participants were divided into groups of classes of similar level that used different applications. EVASION was used in Grade 1; Grade-adapted versions of LUCIOLE and ELARGIR were used from Grade 1 to Grade 3. To preserve the ecological character of the study, the teachers were in charge of introducing the software to the pupils; they organized their class at their convenience for training and could follow their pupils' work on a dedicated interface. We asked for 10 hours of training (3 20-minute sessions a week). Series of cognitive tests were administered before and after training to measure the pupils' progress. The pupils trained on the reading-related applications (ELARGIR or EVASION) were expected to progress more in reading than pupils trained on the oral English software, LUCIOLE. On the other hand, pupils trained on LUCIOLE were expected to progress more in English than their peers trained on EVASION or ELARGIR. The experimental protocol was designed to measure short-term training effects on the dimensions that were explicitly targeted, together with long-term training effects on not-directly-targeted dimensions (text comprehension, word spelling, English production). The efficacy of each training trajectory (succession of training tools) to improve learning was further evaluated.

Pre-post training comparison after a one-year tracking (Grade 1) revealed significant improvement of visual attention and text reading following EVASION training. The LUCIOLE group improved more in oral comprehension of English than the EVASION group. The analysis of game behaviors showed the existence of a gap between requested and actual training time. Higher improvement was observed for longer playing time. Game behavior information was further used

to improve the applications for subsequent experimentation. Results of the first year of training show that EVASION and LUCIOLE are promising tools for the prevention of learning difficulties at school.

#### KEYWORDS

Experimental Methodology, Longitudinal Study, Tablet Apps, Reading Skills, English Language

#### REFERENCES

Site Web Fluence : <http://fluence.cnrs.fr/>

Mandin, S., Loiseau, M., Bailly, G., Fluence-Group, & Valdois, S. (accepté). EVASION, ELARGIR et LUCIOLE : 3 jeux tablettes du projet FLUENCE pour prévenir les difficultés d'apprentissage de la lecture et de l'anglais. Colloque PRUNE, en ligne.

# Améliorer la compréhension : efficacité d'un enseignement explicite dès le CP

Cynthia Boggio \* <sup>1</sup>, Marie-Line Bosse <sup>1</sup>, Valérie Perthué <sup>2</sup>, Céline Pobel-Burtin <sup>3</sup>, Maryse Bianco <sup>4</sup>

<sup>1</sup> Université Grenoble Alpes – LPNC – France

<sup>2</sup> Editions Hatier, Paris. - - - France

<sup>3</sup> LaRAC UE 602 – Université Grenoble Alpes – France

<sup>4</sup> Université Grenoble Alpes – Université Grenoble Alpes – France

## RÉSUMÉ

Les enquêtes internationales montrent que les élèves français ont des scores faibles en lecture, et surtout en compréhension, par rapport à la moyenne européenne (e.g., Martin et al., 2017). Il semble alors crucial de développer des outils efficaces pour améliorer la compréhension des jeunes enfants français. Plusieurs études ont déjà montré que des approches explicites améliorent les performances en compréhension des enfants d'âge préscolaire anglais (Fricke et al., 2013) et français (Bianco et al., 2010, 2012). Dans le cadre du projet de recherche Lili-CP visant à élaborer de nouveaux outils pour un enseignement efficace du langage oral et écrit au CP, nous avons créé un programme d'entraînement explicite à la compréhension d'anaphores fréquentes (les pronoms) dans les textes. L'étude présentée vise à tester l'efficacité de ce programme sur la compréhension orale et écrite des lecteurs débutants.

Un paradigme pré-test/intervention/post-test a été réalisé avec 10 classes de CP volontaires. Dans chaque classe, deux groupes d'élèves ont été constitués par tirage au sort : un groupe expérimental (entraînement explicite, n = 82) et un groupe contrôle actif (entraînement traditionnel à partir d'albums, n = 80). Pendant la phase d'intervention, les élèves des deux groupes ont participé à sept séances d'entraînement de 30 minutes, réparties sur quatre semaines. Lors du pré-test et du post-test, les participants ont été évalués sur leur capacité à comprendre des textes et des phrases comprenant des pronoms.

Les analyses (modèles mixtes) révèlent un effet bénéfique de l'entraînement explicite sur la compréhension de phrases, par rapport à l'entraînement traditionnel. Aucun effet significatif n'a été démontré sur la compréhension de textes. Nous discuterons des implications que peuvent avoir ces résultats sur les pratiques pédagogiques pour l'enseignement de la compréhension. Enfin, nous concluons sur l'intérêt d'une méthodologie scientifique et d'une collaboration avec le monde de l'édition scolaire dans l'élaboration des outils pédagogiques.

## MOTS-CLÉS

Compréhension, stratégie d'apprentissage, pronoms, cours préparatoire (CP)

## ABSTRACT

International comparisons show that French students have low scores in reading and especially in comprehension compared to the European average (e.g., Martin et al., 2017). It seems crucial to develop efficient tools to improve the comprehension performances of young French children.

---

\*Intervenant

Several studies have found that explicit approaches improve comprehension performance for English preschooler (Fricke et al., 2013) as well as for French ones (Bianco et al., 2010, 2012). In the context of the Lili-CP research project, which aims to develop new tools for effective oral and written language instruction in CP, we have created an explicit training program for understanding frequent anaphors (pronouns) in texts. The study presented here aims to test the effectiveness of this program on the oral and written comprehension of beginner readers.

A pre-test/intervention/post-test paradigm was carried out with 10 classes of voluntary CP. In each class, two groups of students were randomly selected: an experimental group (explicit training,  $n = 82$ ) and an active control group (traditional training from albums,  $n = 80$ ). During the training phase, students participated to seven 30 minutes training sessions, over four weeks. In the pre- and post-test, participants were assessed on their ability to understand texts and sentences with pronouns.

Analyses (mixed models) reveal a positive effect of explicit training on sentence comprehension compared to traditional training. No significant effect was demonstrated on reading comprehension. We will discuss the implications that these results may have for teaching practices for the teaching of comprehension. Finally, we will conclude on the interest of a scientific methodology and collaboration with the world of educational editing in the elaboration of pedagogical tools.

#### KEYWORDS

Comprehension, learning strategy, pronouns, first grade

#### REFERENCES

- Bianco, M., Bressoux, P., Doyen, A.-L., Lambert, E., Lima, L., Pellenq, C., & Zorman, M. (2010). Early Training in Oral Comprehension and Phonological Skills: Results of a Three-Year Longitudinal Study. *Scientific Studies of Reading*, 14(3), 211-246. <https://doi.org/10.1080/10888430903117518>
- Bianco, M., Pellenq, C., Lambert, E., Bressoux, P., Lima, L., & Doyen, A.-L. (2012). Impact of early code-skill and oral-comprehension training on reading achievement in first grade. *Journal of research in reading*, 35(4), 427-455.
- Fricke, S., Bowyer-Crane, C., Haley, A. J., Hulme, C., & Snowling, M. J. (2013). Efficacy of language intervention in the early years. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(3), 280-290. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12010>
- Martin, M. O., Mullis, I. V., & Hooper, M. (2017). *Methods and Procedures in PIRLS 2016*. International Association for the Evaluation of Educational Achievement.

# Les émotions dans les récits : Un ingrédient clé pour étudier le développement des compétences de compréhension des élèves

Nathalie Blanc \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Dynamique des capacités humaines et des conduites de santé – Université Paul-Valéry - Montpellier 3 : EA4556 – France

Comprendre un texte est l'une des activités les plus importantes que les enfants doivent mener à bien pour réussir à l'école. Pour améliorer la capacité des enfants à comprendre un texte dès leur plus jeune âge, il est aujourd'hui admis qu'il est bénéfique de solliciter cette capacité chez les enfants dès l'âge préscolaire. Ecouter une histoire, activité courante dans la vie quotidienne des enfants, est un contexte parfait pour explorer comment l'activité de compréhension peut être soutenue par l'émotion, mais aussi comment les connaissances émotionnelles peuvent se développer en simultanée. Les liens entre cognition et émotion peuvent ainsi être examinés de plusieurs façons dans le même contexte expérimental, en utilisant la compréhension d'histoires pour évaluer les compétences inférencielles des enfants. Précisément, quatre axes de recherche différents seront évoqués pour souligner les avantages à utiliser des histoires de littérature jeunesse pour approfondir notre compréhension du développement cognitif et émotionnel des enfants. La première ligne de recherche se concentre sur les histoires de littérature jeunesse, car elles véhiculent des émotions, décrivent le ressenti des personnages et leurs réactions émotionnelles aux événements de l'histoire, et favorise l'accès à un contenu émotionnel implicite saillant au travers de la production d'inférences. Ce matériel semble approprié pour examiner la capacité à déduire l'émotion des personnages. Il s'agit d'une composante stratégique du processus de compréhension, car elle permet aux enfants de comprendre la causalité des événements et les aide à prédire ce qui se passera ensuite dans l'histoire. La deuxième ligne de recherche porte sur le ton émotionnel employé par le narrateur puisque la prosodie contribue également au processus de compréhension. Les indices prosodiques peuvent aider les enfants à identifier l'émotion des personnages même si aucun label émotionnel n'est mentionné. Si les deux premières lignes de recherche soutiennent que la dimension émotionnelle participe au processus de compréhension de l'histoire, aidant les enfants à déduire des informations implicites, la troisième ligne de recherche examine comment les connaissances émotionnelles profitent de ce contexte pour se développer en retour. La compréhension et l'identification des émotions s'enrichissent au fur et à mesure que les enfants sont exposés à des histoires, car cette dimension est souvent mentionnée et pleinement intégrée aux événements de l'histoire. En d'autres termes, la capacité à déduire l'émotion des personnages tout en écoutant des histoires peut être considérée comme une mesure sérieuse des connaissances émotionnelles des enfants. Quatrièmement, la compréhension d'une histoire fictive fournit un contexte pertinent pour explorer comment le genre peut biaiser la façon dont les enfants interprètent une situation. Les émotions révélées dans ce contexte montrent combien l'interprétation de la situation peut s'appuyer sur des facteurs supplémentaires que ceux habituellement considérés. Dans l'ensemble, ces quatre axes de recherche, basés sur une même méthodologie (évaluer

---

\*Intervenant

la capacité des enfants à déduire l'émotion à partir du contexte de l'histoire) et l'utilisation de matériaux similaires (des histoires de littérature jeunesse), seront discutés pour dégager les conditions optimales de stimulation de la compréhension de récits.

Mots clés: Compréhension de récits; Inférences émotionnelles; Réflexions méthodologiques; Littérature jeunesse

Title:

Emotions in Fictional Stories: A key component to study the development of children's comprehension skills

Abstract:

Understanding a text is one of the most important activity children have to manage to succeed at school. To improve children's ability to comprehend a text in early age, it is now well admitted that preschoolers benefit from listening to fictional stories. This common activity in children's daily life is a perfect context to explore how this cognitive activity can be sustained by emotion, but also how emotional knowledge can develop in turn. The link between cognition and emotion can be examined in many ways through the same experimental context, using fictional story comprehension to assess children's inference skills. Precisely, four different lines of research will be evoked to underline the benefits of using fictional stories to deepen our understanding of children's cognitive and emotional development. The first line of research focuses on children's stories since they convey emotions, describe the characters' feelings and their emotional reactions to the events of the story, but also promote access to implicit emotional content through inference making process. This material appears to be appropriate to examine the ability to infer characters emotion. This is one strategic component of the comprehension process, since it enables children to understand the causality of events, and helps them to predict what will occur next in the story. The second line of research focuses on the emotional tone of the narrator since the prosody also contributes to the comprehension process. Prosodic cues may help children identify characters' emotion even when the label of this emotion is not mentioned. If the two first lines of research argue that the emotional dimension deepens the story comprehension process, helping children infer implicit information, the third line of research examines how emotional knowledge benefits from this context to develop in turn. Understanding and identifying emotions grow as children explore fictional stories since this dimension is often mentioned and fully embedded to story events. In other words, the ability to infer characters' emotion while listening to stories can be taken as a serious measure of children's emotional knowledge. Fourth, fictional story comprehension provides a relevant context to explore how gender may guide the way children interpret a situation. Gender emotions revealed in this context show the interpretation of the situation can rely on additional factors than those usually considered. Overall, these four lines of research, based on the same methodology (assessing children's ability to deduce emotion from the context of the story) and the use of similar materials (stories from children's literature) will be discussed to identify the optimal conditions in stimulating the understanding of stories.

**Keywords: Story comprehension; Emotional inferences; Methodological point; Children's story books**

References

Blanc, N. (2018). *Le Petit Nicolas s'invite à l'école: Quand Psychologie rime avec Pédagogie*. Presses Universitaires de la Méditerranée.

Bohn-Gettler, C. M. (2019). Getting a Grip: The PET Framework for Studying How Reader Emotions Influence Comprehension. *Discourse Processes* 56, 386-401.

**Child S., Oakhill, J., & Garnham, A. (2018). You're the emotional one: the role of perspective for emotion processing in reading comprehension, *Language, Cognition and Neuroscience*, DOI: 10.1080/23273798.2018.1431397**

Mouw, J. M., Van Leijenhorst, L., Saab, N., Danel, M. S., & van den Broek, P. (2019). Contributions of emotion understanding to narrative comprehension in children and adults. *European Journal of Developmental Psychology*, 16(1), 66-81.

# POSTER - Une méthode d'écriture venue d'outre atlantique testée en France : qu'en disent les enseignant.e.s ? A writing method from across the Atlantic tested in France: what do teachers say?

Jehin Chantal \* <sup>1</sup>, Sara Creissen \*

1,2

<sup>1</sup> Institut Saint Joseph – ISFEC Montpellier – France

<sup>2</sup> Laboratoire Epsilon, EA 4556 – Laboratoire Epsilon, EA 4556, Université de Montpellier 3, Montpellier, France, Université Paul Valéry - Montpellier 3 – France

Selon les derniers programmes scolaires officiels de 2018, le cycle 3 de l'école doit permettre de " consolider les acquisitions des savoirs fondamentaux " (le lire-écrire-compter) des élèves sortant du cycle 2. Dans le domaine de l'enseignement de la langue française, les préconisations vont dans le sens d'un " enseignement spécifique, rigoureux et explicite " de l'étude de la langue qui " demeure une dimension essentielle de l'enseignement du français [car] elle conditionne l'aptitude à s'exprimer aussi bien à l'écrit qu'à l'oral, de manière claire et précise " (Programme du cycle 3, 2018, p. 8). Ces préconisations font écho aux travaux de Bucheton, Alexandre et Jurado (2014) qui stipulent que l'écriture n'est pas suffisamment objet d'enseignement à l'école. Partant de là, nous nous sommes mises en quête d'une méthode pédagogique de l'enseignement de l'écriture et nous avons récemment découvert la méthode des Ateliers d'écriture, à destination des élèves âgés de 5 à 11 ans (et même collège), mise au point par un collectif de chercheurs américains au sein du Teachers College Reading and Writing Project (TCRWP). Cette méthode vise l'apprentissage du lire-écrire selon un enseignement explicite basé sur les procédures d'écrivains adultes et selon un chemin didactique précis balisé sur plusieurs années consécutives.

Durant deux ans, nous avons suivi trois enseignant.e.s du sud de la France, œuvrant dans les cycles 2 et 3, s'étant lancés.e.s dans la mise en place des ateliers d'écriture en classe suite à des formations suivies sur la méthode susnommée. Durant ces deux années, des entretiens semi-directifs de type compréhensif (Kaufmann, 1996), au nombre de deux par an pour chaque enseignant.e, ont été menés dans le but de mesurer les acquis de la méthode chez ceux/celles-ci dans leurs savoirs professionnels et dans leur perception des effets sur les élèves.

Suite à une analyse par catégorisation thématique des entretiens, il ressort chez les enseignant.e.s : (1) un accroissement des savoirs académiques et didactique se traduisant par une connaissance plus fine du processus d'écriture chez les jeunes scripteurs, (2) une découverte du facteur espace-temps avec la nécessité d'un volume d'écriture conséquent pour faire progresser les élèves (cf. préconisations ministérielles), (3) une nouvelle manière d'accompagner les élèves dans

---

\*Intervenant

l'apprentissage de l'écriture (accompagnement personnalisé) en prenant appui sur les apprenants (élèves baromètres). Ce troisième point n'est pas sans rappeler les postures de Bucheton et al. (2014). (4) un besoin de formation aux stratégies d'écriture afin de favoriser un enseignement explicite, (5) une meilleure compréhension de ce qui motive les élèves dans la production d'écrits (e.g., sujet personnalisé, objectif de publication/célébration des écrits), (6) une mise en scène de l'enseignant.e favorable à une meilleure projection des élèves concernant le processus de réécriture.

Pour conclure, cette méthode semble avoir bouleversé les stratégies d'enseignement de ces enseignants tant sur le plan de leur posture que de leur style d'accompagnement, et a accru leurs connaissances didactiques sur le processus d'écriture.

#### MOTS CLES :

Ateliers d'écriture, enseignement explicite, enseignant.e.s

#### ABSTRACT :

According to the latest official school programs (2018), school's cycle 3 should make possible to "consolidate the acquisition of fundamental knowledge" (reading-writing-counting) of students leaving cycle 2. Regarding French Language teaching, the guidelines stipulate that teaching should be "specific, rigorous and explicit" and specify that the learning of the language "remains an essential dimension of the teaching of French [because] it conditions the ability to express oneself both writing and orally, clearly and precisely" (Program du cycle 3, 2018, p. 8). In line with this guidelines, Bucheton, Alexandre and Jurado (2014) see that writing is not enough taught at school. Consequently, we have looked for an educational method for teaching writing and have recently discovered the method of Writing Workshops, intended for students aged 5 to 11 (and even college), developed by a group of American researchers within the Teachers College Reading and Writing Project (TCRWP). This method aims to learn to read-write according to an explicit teaching based on the procedures of adult writers and according to a precise didactic pathway over several consecutive years.

For two years, we have followed three teachers from the south of France, working in cycles 2 and 3, who have established this method following trainings on the subject. During these two years, comprehensive type of semi-structured interviews (Kaufmann, 1996), two per year for each teacher, were conducted with the aim of measuring the achievements of the method in their professional knowledge and in their perception of the effects on students.

An analysis by thematic categorization of the interviews was conducted and reveals among the teachers: (1) an increase in academic and didactic knowledge resulting in a greater knowledge of the writing process among young writers, (2) a discovery of the space-time factor with the need for a significant volume of writing to make students progress (see ministerial recommendations), (3) a new way of supporting students in writing training (personalized support) by relying on the learners (students barometers). This third point reminds the postures of Bucheton et al. (2014). (4) a training need in writing strategies in order to promote an explicit teaching, (5) a better understanding of what engage students in the production of writing (e.g., personalized subject, objective of publication/celebration of writing), (6) a staging by the teacher favorable to a better projection of the students concerning the rewriting process.

To conclude, this method seems to have disrupted the teaching strategies of these teachers both in terms of posture and supporting style, and has increased their didactic knowledge of the writing process.

#### KEYWORDS

writing workshops, explicit teaching, teachers

#### REFERENCES

Bucheton, D., Alexandre, D., & Jurado, M. (2014). *Refonder l'enseignement de l'écriture*. Retz.



# POSTER - La méthode de protocole verbale différée pour l'évaluation des processus cognitifs de l'élève

Hajar Maymoun \*<sup>1,2</sup>, Samira Hadji, Marie-Claire Haelewyck

<sup>1</sup> Service d'orthopédagogie clinique, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, Université de Mons, Belgique – Belgique

<sup>2</sup> Département de psychologie de l'éducation, Faculté des Sciences de l'éducation, Université Mohammed V de Rabat, Maroc – Maroc

Les difficultés d'apprentissage en mathématique sont manifestées chez un grand nombre d'élèves en cycle d'enseignement primaire, surtout les difficultés de résolution des problèmes (Instance Nationale d'Evaluation du Système de l'Education & Scientifique., 2008; Mullis et al., 2012). Cette contribution a pour objectif d'évaluer et de comprendre, de manière approfondie et individualisée, les capacités et les besoins de l'enfant en matière de résolution de problème des mathématiques. L'évaluation opte précisément pour les capacités cognitives et les capacités associées au sein du contexte naturel de performance en mathématique (Hessels-Schlatter & Hessels, 2010; Lemaire & Didierjean, 2008; Nieuwenhoven & Vriendt, 2004; Tardif, 1999; Vianin, 2009). Dans ce but, nous avons adopté une approche qualitative dont la technique de constitution de l'échantillon était par un choix non probabiliste selon les paramètres suivants : Les élèves doivent intégrer les cycles de l'enseignement 6ème et 5ème en matière des mathématiques. Ils doivent disposer les connaissances de base en mathématiques mais ils rencontrent des difficultés en résolution de problèmes mathématiques, La taille de l'échantillon est fixée à 17 élèves, âgés entre 10 et 12 ans. Ils fréquentent des établissements de l'enseignement public marocain. Nous avons eu recours à la méthode de protocole verbale différée. Il s'agissait d'un entretien attaché à la tâche de résolution de problème selon lequel l'élève est appelé à redécrire sa démarche lors de l'accomplissement de la tâche. L'analyse des données s'est faite à l'aide d'une grille thématique de codage qui a été élaborée selon une approche mixte combinant entre la méthode déductive et la méthode inductive. La grille comprendra cinq processus cognitifs indispensables dans le processus de résolution de problèmes à savoir la reconnaissance du problème, la description du problème, l'analyse du problème, le contrôle et la régulation de sa résolution. Nous avons utilisé le logiciel Nvivo pour procéder au traitement des données récoltées bien précisément la matrice condensé et l'analyse des cas singuliers. D'ailleurs, les principaux résultats démontrent que grâce à la méthode de protocole verbale, les élèves en question soient plus poussés à verbaliser leur démarche et à démontrer leurs capacités cognitives mobilisées dans la résolution de problème. Mais pour certains cas, nous avons constaté que les élèves rencontrent des difficultés de verbalisation. Les élèves ont une grande tendance à reconnaître et à décrire le problème mais sans passer à son analyse, son contrôle et sa régulation. L'analyse des résultats relèvent que les élèves reconnaîtraient le contexte initial des tâches cibles. De même, ils se montrent capables d'opérer le but attendu par la tâche en question. Or, ils manifestent une capacité de planification de caractère

---

\*Intervenant

soit limité soit erroné. En ce qui concerne le contrôle, il se diffère d'un élève à l'autre. La majorité d'élèves ne verbalisent pas une démarche de révision des buts, des résultats ou la démarche de résolution. Toutefois, certaines élèves exercent un monitoring en soulevant les erreurs mais ils ne passent pas à la régulation. A cet effet, le processus de régulation est presque rarement verbalisé ou tracé dans les productions écrites des élèves. Les données récoltées dans le cadre de cette étude constituent les éléments de base pour élaborer notre programme d'intervention sur le développement des capacités autorégulatrices au sein des classes des mathématiques régulières.

#### **MOTS CLES :**

Protocole verbale, résolution de problème, capacités cognitives,

#### **ABSTRACT**

This contribution aims to assess and to understand deeply and individually the student's abilities and needs in mathematical problem solving. The assessment focuses on cognitive abilities and associated abilities in natural performance context. To this end, we adopted a qualitative approach that is intended for students enrolled in the 6th and 5th primary school. Students should master basic knowledge in mathematics, but they have difficulties in solving mathematical problems. We selected 17 students, aged between 10 and 12 years old, coming from primary classrooms in Moroccan school context. We opted for deferred verbal protocol method where student is invited to recall and to describe his achievement during a task. Data analysis has been done through thematic coding grid that based on mixed approach, deductive and inductive methods. The grid includes five cognitive processes implied in mathematical problem-solving process. In order to collect the data, we used Nvivo software. The finding obtained showed that students are more able to express what they are doing and how. It seems to be easier for them to explain aloud their actions and to verbalize their cognitive processes. The retrospective protocol helped students to refresh memory and pushed them to relive the same situation of task achievement without falling into the cognitive load. However, some students have difficulties in terms of verbalization, they often provide short and direct answers. For this reason, we are experimenting the same method with support techniques that may help students with difficulties of verbalization and make a great impact.

#### **KEY WORDS**

Deferred verbal protocol method, mathematical problem, cognitive abilities

#### **REFERENCES**

- Hessels, M.G.P, & Hessesls-Schlatter, C. (2013). Current views on cognitive education : A critical discussion and psychology, 12 (1), P.108-124.
- Reed, K. S. (2017). Cognition : Théories et applications. Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- Tardif, J. (2009). Le transfert des apprentissages. Québec : Editions Logiques.
- Vianin, P. (2009). L'aide stratégique aux élèves en difficulté scolaire : Comment donner à l'élève les clés de sa réussite ?. (1e édition). Bruxelles : De Boeck Université.

## Axe 2

# POSTER - Linguistique forensique et didactique des langues : des approches complémentaires dans le processus d'intégration des réfugiés

Aurélia Boennec \* 1,2

<sup>1</sup> Linguistique, Ingénierie, Didactique des Langues – Université de Rennes 2 : EA3874 – France

<sup>2</sup> Ecoles de Saint-Cyr Coëtquidan [Guer] – Ecoles de Saint-Cyr Coëtquidan [Guer] – France

Au cours des trente dernières années, les linguistes ont contribué à élargir les frontières de la linguistique en l'appliquant à des questions d'actualité et des problèmes sociétaux contemporains (Cambier-Langeveld 2010). À titre d'exemple, des millions de personnes ont fui la Syrie, déchirée par une guerre civile depuis 2011, et cherchent refuge dans les pays de l'Union européenne ou géographiquement proches de celle-ci. Ces flux migratoires ont forcé les gouvernements des pays européens accueillant des migrants à mettre en place des politiques spécifiques pour mieux faire face à leur demande. La linguistique forensique rentre en jeu pour tenter de déterminer l'identité d'un demandeur d'asile ne pouvant produire des papiers officiels justifiant sa nationalité. Elle établit un lien entre identité individuelle et discours : des facteurs discursifs peuvent renseigner sur l'origine nationale, régionale, ethnique ou encore sociale du locuteur. Par conséquent, comment les migrants sont-ils catégorisés, gérés et accompagnés à l'aide de la linguistique appliquée ? A quelle population d'apprenants appartiennent-ils ? Quels sont les moyens mis en place pour favoriser l'acquisition de la langue du pays d'accueil, tout en tenant compte de leur bagage langagier ? Il s'agira de démontrer que la linguistique et la didactique des langues peuvent œuvrer de concert pour améliorer la condition des immigrés.

Les réfugiés et demandeurs d'asile représentent une nouvelle population à traiter par les pays européens, et sont des locuteurs ayant été exposés à plusieurs autres langues, par exemple dans des camps de réfugiés. Leur rapport aux normes est modifié alors que les interactions langagières se développent au cours de leurs mouvements. Il est donc indispensable d'établir un profil linguistique à l'aide de la linguistique forensique, encore appelée linguistique légale, qui traduira l'identité du locuteur à travers son discours (Eades 2005).

En outre, l'attribution du statut de réfugié répondant à des critères d'origine précis et énumérés par les Nations Unies, les pays d'accueil doivent pouvoir déterminer avec certitude l'origine des migrants demandant ce statut, lorsque ces derniers ne peuvent produire des papiers officiels justifiant leur nationalité. Une expertise linguistique, pouvant être assistée par ordinateur, est donc effectuée afin de confirmer, par une analyse de l'ethnolecte, les revendications du demandeur. Les critères et moyens d'analyse de la procédure LADO (Language Analysis for the Determination of Origin) seront décrits et critiqués à travers une étude de cas d'une procédure LADO d'un demandeur d'asile anglophone aux Pays-Bas (Corcoran 2004, Maryns 2004).

---

\*Intervenant

Par ailleurs, l'intégration des migrants dans le pays d'accueil suppose un apprentissage de sa langue officielle. Ainsi, certains pays européens, notamment les pays scandinaves, ont mis en place un système d'apprentissage spécifiquement destiné aux locuteurs étrangers adultes, en parallèle d'un accompagnement citoyen. Le Danemark est l'un des pays pionniers dans ce domaine de par l'offre pédagogique faite aux allophones désireux de s'installer durablement dans le pays, combinant un apprentissage langagier, culturel et professionnel. Il s'agira par conséquent d'examiner les stratégies, moyens et finalités de ces enseignements, aux pédagogies destinées à des apprenants de tous horizons, tout en mettant en exergue la démarche égalitaire qui en découle et dont le but est l'intégration sociale des immigrés.

### **MOTS-CLES**

LADO ; linguistique forensique ; profilage linguistique ; acquisition langagière ; didactique des langues

### **ABSTRACT**

Over the last two decades, forensic linguists have pushed the boundaries of speech analysis, which had remained within the academic community or was only involved in individual cases. Therefore, specific real-world problems have recently increasingly been addressed by forensic linguistics (Cambier-Langeveld 2010). Broader worldly issues also include the numerous refugee crises stemming from unstable social contexts and the emergence of terrorist organizations, notably in Middle-Eastern or African countries. For instance, millions of people have been fleeing the Syrian civil war since its onset in 2011, accounting for the implementation of government policies in European countries welcoming them. Among the displaced population, more than one million people have applied for asylum in the European Union as well as in Syria's neighboring countries, but resettlement conditions differ from country to country. As a result, waves of migrants seeking asylum in Western countries often arrive unable to document their origin officially, which makes even more intricate the problem of categorizing them as refugees. Forensic linguistics play a role in the determination of the asylum seekers' origin, since it establishes a link between identity and speech. How are migrants categorized and managed thanks to linguistics ? To what extent is it made easier for them to learn a new language ?

Refugees and asylum seekers represent a new population to be processed by host countries. Over their movements, they have been exposed to several foreign languages, for instance in refugee camps. As they interact with people from other countries than theirs, their linguistic profile tends to shift. Linguistic profiling is therefore paramount to assess the extent to which their discourse has been affected by those diverse interaction, and aims at providing information about their identity (Eades 2005).

Furthermore, the granting of the status of refugee depends on one's country of origin : the determination of this status is enshrined in the 1951 United Nations Convention. Nevertheless, in order to qualify for such a status, it has to be established that the person is actually fleeing persecution or war, in contrast to "economic refugees" in search for better living conditions. Forensic linguistics has therefore come to be involved with immigration law, to investigate about the truthfulness of asylum seekers' claims. Language analysis for the determination of origin (LADO) is therefore crucial in establishing eligibility for refugee status by validating or invalidating nationality claims, thus supporting governmental immigration policies. The pros and cons of such a procedure will be dealt with through a case study of an asylum application to the Netherlands (Corcoran 2004, Maryns 2004).

Finally, the integration of immigrants implies that they have learnt the host country's official language. Some European countries have therefore implemented a language learning course

addressed to foreign adults, as well as a citizen-making process. Denmark has been pioneering a combination of Danish language and culture courses with practical and professional hands-on learning. The strategies, means, and ends of these courses will be examined, while putting into relief their egalitarian implications aimed at social integration for immigrants.

#### KEYWORDS

Language Analysis for the Determination of Origin ; forensic linguistics ; speaker profiling ; second language acquisition ; language didactics

#### REFERENCES

Cambier-Langeveld, T. (2010). "The role of linguists and native speakers in language analysis for the determination of speaker origin". *International Journal of Speech, Language and the Law* 17-1.

Corcoran, C. (2004). "A critical examination of the use and language analysis interviews in asylum proceedings : a case study of a West African seeking asylum in the Netherlands". *International Journal of Speech, Language and the Law*, 11-2.

Eades, D. (2005). "Applied linguistics and language analysis in asylum seeker cases". *Applied Linguistics* 26-4.

Maryns, K. (2004). "Identifying the asylum speaker: reflections on the pitfalls of language analysis in the determination of national origin". *International Journal of Speech, Language and the Law*, 11-2.

# Des dispositifs de lutte contre les inégalités en REP entre prescriptions nationales et traductions locales. L'exemple de Devoirs Faits et des Parcours d'Excellence.

Marie-Christine Felix \* <sup>1</sup>, Emily Lopez \*

<sup>2</sup>, Ariane Richard-Bossez \*

3,4

<sup>1</sup> Laboratoire ADEF (ADEF) – IUFM d'Aix-Marseille, IUFM – test, France

<sup>2</sup> Doctorante, Aix-Marseille Université – EA 4671 ADEF - AMU – France

<sup>3</sup> Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation Aix-Marseille (ESPE) – Aix-Marseille Université - AMU – 32, Rue Eugène Cas CS 90279 13248 Marseille Cedex 04, France

<sup>4</sup> Laboratoire méditerranéen de sociologie (LAMES) – CNRS : UMR7305, Aix Marseille Université – LAMES - M.M.S.H. 5 Rue du Château de l'Horloge - BP BP647 13094 AIX EN PROVENCE CEDEX 2, France

## RÉSUMÉ

Depuis les années 2000, à l'échelle européenne, les politiques d'Éducation Prioritaire (EP) sont entrées dans un " troisième âge " caractérisé notamment par une fragmentation des actions visant le public de ces territoires (Frاندji & Rochex, 2008). Ce processus s'accompagne d'une " montée des dispositifs " (Barrère, 2013) qui constitue un nouveau mode de gouvernance des politiques éducatives et se traduit par un éclatement des programmes et dispositifs ciblant des types d'élèves spécifiques.

Cependant, les inégalités d'apprentissage socialement, géographiquement, culturellement, linguistiquement marquées au sein du système éducatif français restent un fait avéré qu'aucune politique n'a jamais totalement réussi à réduire (Rapport du CNESECO 2016 ; Rapport de la Cour des comptes, 2018). Pas plus que les dispositifs d'aide et d'accompagnement des difficultés scolaires ne suffisent à impulser de véritables transformations des manières de faire et de penser pour lutter contre ces inégalités scolaires (Bryk, 2017).

Cette communication propose d'interroger plus avant la mise en place des politiques de lutte contre les inégalités scolaires en EP à partir de recherches menées dans l'académie d'Aix-Marseille sur deux dispositifs différents : le dispositifs Devoirs Faits qui concerne l'accompagnement du travail personnel de l'ensemble des élèves de collège et celui des Parcours d'Excellence (ParEx) qui vise certains élèves de Rep+ pour leur proposer un suivi spécifique de la Troisième à la Terminale en vue de favoriser leur réussite scolaire. Chacune de ces recherches a mobilisé des équipes pluridisciplinaires (sociologie, sciences de l'éducation, sciences politiques, géographie, didactique, économie) et s'appuie sur des données multiples recueillies dans des établissements de l'EP :

---

\*Intervenant

- Observations de classe, observations participantes au sein du dispositif, entretiens d'explicitation et d'autoconfrontation avec les divers intervenants du dispositif pour la première.
- Entretiens avec une quarantaine d'acteurs des équipes éducatives, d'une soixantaine d'élèves et 425 questionnaires-élèves pour la seconde.

La comparaison de ces deux études permettra d'analyser comment chacun des dispositifs étudiés se déploie à partir des prescriptions nationales et les adaptations auxquelles il donne lieu tant au niveau académique que local. Dans le cas de Devoirs Faits, l'analyse de l'activité de travail des élèves et des intervenants permet d'interroger ce dispositif en tant que " palliatif " aux difficultés ordinaires que l'Ecole ne parvient pas à résoudre. Pour les ParEx, il s'agira de montrer comment les établissements s'appuient sur des représentations de l'excellence hétérogènes et des ressources différenciées (présence ou non d'associations d'éducation populaire notamment) pour mettre en place ce dispositif, ce qui les amène à proposer, sous une même appellation, des déclinaisons très différentes aussi bien en termes de sélection des élèves bénéficiaires qu'en termes d'activités.

En conclusion, le propos cherchera à interroger ce que ces deux exemples permettent de dire au niveau de la mise en œuvre des politiques éducatives de lutte contre les inégalités scolaires, en particulier en EP, ainsi que de leurs effets en termes de " démocratisation de l'enseignement " (Merle, 2017) et de pérennisation voire d'accroissement des inégalités d'accès aux savoirs scolaires.

#### MOTS-CLÉS

Inégalités scolaires, Education Prioritaire, Devoirs faits, Parcours d'Excellence

#### ABSTRACT

Since the 2000s, at the European level, Priority Education (PE) policies have entered a "third age" characterized in particular by a fragmentation of actions in these territories (Frاندji & Rochex, 2008). This process is accompanied by a "rise of devices" (Barrère, 2013) which constitutes a new mode of governance of educational policies and leads to a fragmentation of programs and systems targeting specific types of pupils.

However, the socially, geographically, culturally and linguistically marked inequalities in learning within the French education system remain a proven fact that no policy has ever totally succeeded in reducing (CNESCO Report 2016; Report of the Audit Court, 2018). Neither are the measures to assist and support educational difficulties enough to bring about real changes in ways of doing things and thinking in order to combat these educational inequalities (Bryk, 2017).

This paper proposes to further investigate the implementation of policies to combat educational inequalities in PE on the basis of research carried out in the Aix-Marseille academy on two different devices: the Devoirs Faits device, which concerns support for the personal work of all middle school pupils, and the Parcours d'Excellence (ParEx) device, which targets certain Rep+ pupils and offers them specific monitoring from the Third to the Terminale classes in order to promote their academic success. Each of these research projects involved multidisciplinary teams (sociology, educational sciences, political science, geography, didactics, economics) and is based on multiple data collected in PE secondary schools:

- Classroom observations, participating observations within the device, explanatory and self-confrontation interviews with the various participants in the device for the first one.
- Interviews with some 40 members of the educational teams, some 60 pupils and 425 pupil questionnaires for the second.

The comparison of these two studies will make it possible to analyze how each of the systems studied is deployed on the basis of national regulations and the adaptations to which it gives rise at both academic and local levels. In the case of Devoirs Faits, the analysis of the work activity of students and teachers allows us to question this system as a "palliative" to the ordinary difficulties that the school does not manage to solve. In the case of ParEx, the aim will be to show how schools rely on heterogeneous representations of excellence and differentiated resources (presence or absence of popular education associations in particular) to set up this device, which

leads them to propose, under the same name, very different variations both in terms of selection of beneficiary pupils and in terms of activities.

In conclusion, the paper will seek to examine what these two examples make it possible to say about the implementation of educational policies to combat inequalities in education, particularly in PE, and their effects in terms of the "democratization of teaching" (Merle, 2017) and the perpetuation or even increase in inequalities in access to school knowledge.

#### KEYWORDS

School Inequalities, Priority Education, Devoirs faits, Parcours d'Excellence

#### REFERENCES

Barrère, A. (2013). La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire. *Carrefours de l'éducation*, vol. 36, no. 2, p. 95-116.

Bryk, A. (2015). Accelerating how we learn to improve. *Educational Researcher*, 44(9), 467-477.

Frandji, D. & Rochex, J.-Y. (dir.) (2008). Les politiques de lutte contre les inégalités scolaires d'un pays à l'autre. *Revue Française de Pédagogie*, n°178.

Merle, P. (2017). *La démocratisation de l'enseignement*. Paris : La Découverte.

# Réformer l'école pour limiter les inégalités ?

## Deux études de cas en Suisse

Georges Felouzis \*<sup>1</sup>, Samuel Charmillot \*

<sup>1</sup> Université de Genève – Suisse

### RÉSUMÉ

Cette proposition se situe dans le cadre de l'axe 2 de l'appel à communication : " Entre stratégies éducatives internationales et politiques nationales et locales contre les inégalités : quelles réponses des acteurs ? ".

En Suisse, les politiques éducatives aux niveaux primaire et secondaire sont du ressort des cantons (Nidegger, 2014). Cela offre aux chercheur-e-s l'opportunité de comparer ces politiques dans leur fabrication (Revaz, 2020), comme dans leur mise en œuvre et leurs effets. Dans les deux cantons considérés dans notre recherche, comme dans la plupart des cas en Suisse, le secondaire 1 (élèves entre 11 et 15 ans) est organisé en filières hiérarchisées en fonction du niveau scolaire des élèves. Des réformes de ces systèmes filiarisés ont été mises en œuvre au début des années 2010 dans les deux cantons de l'enquête, dans le but de limiter les inégalités d'apprentissage et d'orientation (Felouzis et al, 2013).

L'objet de cette communication est de questionner les effets de ces réformes dont le but affiché était de limiter les inégalités d'apprentissage et de mieux scolariser les publics vulnérables. Les réformes considérées ici sont structurelles et concernent l'organisation du secondaire 1 en filières plus ou moins étanches et hiérarchisées. Dans le premier canton la réforme a accentué la filiarisation du secondaire 1 en passant de deux à trois filières. Dans le deuxième canton, le cheminement a été inverse : on est passé de trois à deux filières.

Les données sont issues d'une recherche soutenue par le Fond National Suisse de la recherche (FNS). Nous utilisons une approche quantitative centrée sur le suivi de quatre cohortes d'élèves, une avant et une après la mise en œuvre effective de la réforme dans chacun des deux cantons (environ 23 000 élèves pour les quatre cohortes). L'analyse utilise les méthodes de régression multiples et logistiques pour expliquer deux dimensions de la scolarité : le niveau de compétence atteint et les orientations en fin du secondaire 1. Les résultats montrent des effets contrastés selon le canton et un lien complexe entre les objectifs des réformes étudiées et leurs effets concrets sur les apprentissages et les parcours scolaires des élèves.

### MOTS CLÉS

Politiques éducatives, inégalités scolaires, filières, enseignement secondaire, analyse longitudinale, Suisse.

### ABSTRACT

---

\*Intervenant

This communication is focus on the axis 2 of the call for papers: "Between international educational strategies and national and local policies against inequality: what responses from stakeholders? "

In Switzerland, education policies at primary and secondary levels are the responsibility of the cantons (Nidegger, 2014). This offers researchers the opportunity to compare these policies in their production (Revaz, 2020), as in their implementation and their effects. In the two cantons considered in our research, as in most cases in Switzerland, secondary 1 (pupils between 11 and 15 years old) is organized into hierarchical streams according to the academic level of the pupils. Reforms of these tracking systems were implemented in the early 2010s in the two cantons of the survey, with the aim of limiting inequalities in learning and orientation (Felouzis et al, 2013).

The purpose of this communication is to question the effects of these reforms whose stated aim was to limit learning inequalities and better educate vulnerable groups. The reforms considered here are structural and concern the organization of secondary 1 in more or less tight and hierarchical streams. In the first canton, the reform accentuated the tracking of secondary 1 by going from two to three courses. In the second canton, the path was the opposite: we went from three to two streams.

The data come from research supported by the Swiss National Research Fund (SNSF). We use a quantitative approach focused on monitoring four cohorts of students, one before and one after the effective implementation of the reform in each of the two cantons (around 23,000 students for the four cohorts). The analysis uses multiple logistic regression methods to explain two dimensions of schooling: the level of competence attained and the orientations at the end of secondary 1. The results show contrasting effects according to the canton and a complex link between the objectives of the reforms studied and their concrete effects on students' learning and school career.

## **KEYWORDS**

Educational policies, educational inequalities, tracking, secondary education, longitudinal analysis, Switzerland.

## **REFERENCES**

- Felouzis G., Charmillot S., Fouquet-Chauprade B., (2013), Comment organiser l'enseignement secondaire obligatoire ? *Swiss Journal of Sociology*, 39(2), 225-243;
- Nidegger C., (dir), PISA 2012. *Compétences des jeunes romands*, Neuchâtel, IRDP.
- Revaz S., (2020), Réformer l'école dans un contexte de démocratie directe, Thèse de doctorat, Université de Genève

# Passage d'un système filiarisé à un système de classes hétérogènes : typologie des réactions enseignantes et études des arguments mobilisés

Kilian Winz-Wirth \* 1

<sup>1</sup> Université de Genève – Suisse

## RESUME

Le gouvernement du canton de Neuchâtel (Suisse) a entamé une profonde réforme structurelle du secondaire 1 en 2014. Cette réforme poursuivait plusieurs objectifs mais principalement celui de proposer un système moins inégalitaire. Initialement, le système scolaire était organisé en trois filières : filières à exigences élevées (dite maturité), filière à exigences moyennes (dite moderne) et filières à exigences basses (dites préprofessionnelle). Avec les réformes, les politiques ont adopté un système de classes hétérogènes avec des groupes de niveau dans certaines disciplines.

Nombreux sociologues et politistes (Lessard & Carpentier, 2015 ; Mégie, 2014) ont mis en lumière un découplage important entre la conception d'une politique et ses effets. Toutefois, ils sont peu nombreux à proposer une typologie des réactions des acteurs locaux en contexte de réformes structurelles. Ici, nous pouvons mentionner Coburn (2004) ou encore Devineau (2010) qui s'intéressent à la réception d'une politique et en proposent une typologie. Dans le cadre de cette communication, nous répondrons aux questions suivantes : Comment les enseignants (acteurs locaux) se réapproprient le cadre d'une réforme structurelle ? Comment ces individus justifient leurs actions ? C'est au sein de l'axe 2 proposé par le colloque que nous répondrons à ces questions.

Afin de répondre à ces questions, une cinquantaine d'entretiens ont été menés avec des enseignants entre janvier et mai 2019. La cohorte regroupe des enseignants de divers établissements aux profils socioéconomiques variés. Lors de cette communication, nous compléterons notre propos avec des entretiens réalisés auprès des directions d'établissement qui viennent notamment nous éclairer quant au contexte dans lequel évolue les enseignants.

Résultats et éléments de discussions:

Ici nous dépassons le concept communément partagé de résistance au changement en montrant que certains individus peuvent s'approprier un élément de la réforme tout en adoptant une attitude inertive sur d'autres aspect. Nous discuterons aussi le concept d'appropriation de façade dans le cadre d'une nouvelle typologie proposée et verront quels sont les différentes stratégies des acteurs locaux pour détourner la réforme de sa finalité.

Dans la deuxième partie des résultats, nous nous attarderons sur les arguments mobilisés par les enseignants pour justifier leurs actions. Nous distinguerons différentes natures et niveaux d'argumentation en proposant une autre typologie : a) Justification institutionnelle b) justification pédagogique c) justification interpersonnelle intra-établissement d) justification interpersonnelle extra-établissement.

MOTS-CLES

---

\*Intervenant

## ABSTRACT

The government of the canton of Neuchâtel (Switzerland) has begun a far-reaching structural reform of lower secondary education in 2014. This reform had several objectives but mainly that of proposing a less unequal system. Initially, the school system was organised into three streams: high-demand streams (known as Matura), medium-demand streams (known as modern) and low-demand streams (known as pre-vocational). With the reforms, policies adopted a system of heterogeneous classes with level groups in certain subjects.

Many sociologists and politicians (Lessard & Carpentier, 2015; Mégie, 2014) have highlighted a significant decoupling between the design of a policy and its effects. However, few of them propose a typology of the reactions of local actors in the context of structural reforms. Here, we can mention Coburn (2004) or Devineau (2010) who are interested in the reception of a policy and propose a typology. Within the framework of this communication, we will answer the following questions: How do teachers (local actors) reappropriate the framework of a structural reform? How do these individuals justify their actions? It is within the framework of the second axis proposed by the colloquium that we will answer these questions.

In order to answer these questions, some 50 interviews were conducted with teachers between January and May 2019. The cohort included teachers from a variety of institutions with different socio-economic profiles. In this paper, we will supplement our discussion with interviews conducted with school principals, which will shed light on the context in which teachers work.

Results and discussion elements:

Here we go beyond the commonly shared concept of resistance to change by showing that some individuals can take ownership of one element of reform while adopting an inertial attitude on other aspects. We will also discuss the concept of "front appropriation" in the framework of a proposed new typology and see what the different strategies of local actors are to divert the reform from its purpose.

In the second part of the results, we will focus on the arguments mobilized by teachers to justify their actions. We will distinguish different types and levels of argumentation by proposing another typology: a) institutional justification b) pedagogical justification c) intra-school interpersonal justification d) extra-school interpersonal justification.

## KEYWORDS

Educational policies, structural reform, teachers, Neuchâtel (CH)

## REFERENCES

- Coburn, C. E. (2004). Beyond Decoupling : Rethinking the relationship between the institutional Environment and the classroom. *Sociology of Education*, 77, (3), 211-244.
- Devineau, J. (2010). Le changement vu d'en bas : l'appropriation locale des politiques au Mexique, in Palier, B. & Surel, Y (Eds). *Quand les politiques changent : temporalités et niveaux de l'action publique* (283-320). Paris : L'Harmattan.
- Lessard, C. & Carpentier, A. (2015). *Politiques éducatives : la mise en œuvre*. Paris : PUF.
- Mégie, A. (2014). *Mise en œuvre*, in Boussaguet, L. (Ed). *Dictionnaire des politiques publiques*. (343-350). Paris : Presses de Sciences Po.

# Mise en œuvre d'une politique éducative dans une école qui évolue dans un contexte de forte vulnérabilité sociale, dans la ville de Fortaleza (Brésil).

Claudia Lemos Vóvio <sup>1</sup>, Vanda Mendes Ribeiro \* <sup>2</sup>, Sergio Martinic \*

3

<sup>1</sup> Universidade Federal de São Paulo – Brésil

<sup>2</sup> Universidade Cidade de São Paulo – Brésil

<sup>3</sup> Universidad Aynsen – Chili

## RESUME :

Cet article examine la mise en œuvre des pratiques pédagogiques et des dispositifs didactiques prévus dans une politique éducative - le Programme d'Apprentissage au Bon Âge (Paic) - , destinée à l'enseignement élémentaire, coordonné par le Département de l'éducation de l'État du Ceará (Brésil) et réalisée en collaboration avec les municipalités de cet État. L'étude de cas couvre deux salles de classe d'une école publique située à Fortaleza (capitale de l'État du Ceará), sélectionnées pour être insérées dans un contexte de vulnérabilité sociale, avoir obtenu des résultats éducatifs positifs qui favorisent les élèves d'un groupe socioéconomique défavorisé, augmentant ainsi l'équité, ce qui va à l'encontre de la corrélation classique établie entre le niveau socio-économique et les performances scolaires. L'objet de cette étude est la pratique des enseignants dans le cadre de l'établissement et de la classe. L'unité d'analyse est l'activité en classe, comprise comme une interaction communicative et didactique entre les enseignants et les élèves. On suppose que l'activité pédagogique est dialogique, se déroule de manière située, répond à la fois aux règles ou principes de la culture scolaire et aux sens que les acteurs leur apportent. (Barbier & Durand, 2003, p. 79). L'étude assume le double regard recommandé par Tardif (2012) et qui rend compte des routines et des règles suivies ainsi que des contingences et du sens créés par les enseignants. Du point de vue méthodologique un regard était basé sur l'observation systématique centrée sur la gestion du temps de classe et l'autre sur la description des interactions et des significations piégées par les enseignants. L'observation systématique était basée sur la méthode Stallings utilisée dans diverses études en classe en Amérique latine (Bruns & Luque, 2014). Des catégories discrètes et validées sont proposées pour faciliter la comparaison. Afin de rendre compte de la dynamique des actions menées et de leur signification pour les acteurs, des cours vidéo ont été enregistrés, un schéma d'observation narratif a été appliqué et des entretiens approfondis ont été menés avec les enseignants observés. Les résultats démontrent une diversité des opportunités éducatives à travers la mise en œuvre de pratiques pédagogiques variées, entre autres, l'application d'évaluations pour le suivi d'apprentissage des élèves, l'utilisation du manuel distribué par Paic, des livres de littérature et d'autres documents imprimés, comme supports de

---

\*Intervenant

ces pratiques. Le style d'interaction en classe est centré sur l'action éducative de l'enseignant. L'étude montre que les pratiques pédagogiques et les dispositifs matériels didactiques prévus à Paic, adoptés à Fortaleza, depuis 2013, ont été mis en œuvre dans l'école étudiée, générant des résultats dans le développement des compétences et des connaissances sur la langue écrite et l'alphabétisation de tous les élèves, quelle que soit leur condition socio-économique et le contexte social dans lequel ils vivent, résolvant les inégalités scolaires. Quant à l'utilisation du temps par l'enseignant, il a été constaté qu'il y avait plus de temps consacré à l'enseignement et au travail interactif des élèves, ce qui contraste avec ce qui a été observé dans le contexte latino-américain

MOTS CLES :  
Mise en œuvre des politiques éducatives; Alphabétisation, Inégalité scolaire; Utilisation du temps.

#### ABSTRACT :

This article investigates the implementation of pedagogical practices and didactical devices established in an educational policy called Learning Programme in the Right Age (Paic in Portuguese), focused on the fundamental level. It is coordinated by the Educational Department of the Government of Ceará (Brazil), and is put into practice in collaboration with the State's municipalities. It includes observing the use of time by teachers. The case study involves two classrooms of a government school in the city of Fortaleza (Capital of Ceará State), selected on the basis of being situated in a context of high social vulnerability, of attending students from a neglected socioeconomic group, as well as of having achieved high marks in a standard national evaluation system. The results of the latter were positive for almost the totality of students, thus widening equity in education, and contradicting the classical correlation between socioeconomic standard and school performance pointed out by Sociology of Education. The object of this study is the practice of teachers within the setting of the institution and the classroom. The unity of analysis is the activity in class, pertaining to a communicative and didactic interaction between pupils and teachers. It is supposed that the pedagogical activity is dialogical, unfolds itself in a situated fashion, answers both to the rules and principles of school culture and to the meanings attributed to them by the actors involved. (Barbier and Durand, 2003, p. 79). The study assumes the double view recommended by Tardiff (2012) that explains the routines and rules assumed, as well as the contingencies and meanings created by the teachers. From a methodological point of view, an approach is based on participant observation centred in classroom time management and another on the description of the interactions and the significations captured by teachers. Participant observation is based on the Stallings protocol method made use of in many in-class studies in Latin America. (Bruns and Luque, 2014) The discrete and validated categories are proposed in order to make the comparison easier. In order to manage the dynamics of the actions and their signification by the actors, videos have been recorded, a narrative observation scheme has been applied and in-depth interviews have been conducted with observed students. Results demonstrate a diversity of educational opportunities through the use of varied pedagogical practices. Among others, evaluations to monitor student learning, the manual provided by Paic, literature books and other printed material as supports to practices in class, all have been used. Focusing on the use of teaching time, the style of interaction centralized in the teacher and the mobilization of pedagogical practices as well as didactical devices in teaching written language, the study brings to light the fact that since 2013 Paic was actually and effectively implemented in line with its proposals. It resulted in the development of capacities and knowledge of the mother tongue, literacy of all students, regardless of socioeconomic condition and social context, reducing educational inequalities. As to the use of time by teachers, it was observed that more time was dedicated to studying and the interactive work of students, contrasting to the Latin-American general context.

#### KEYWORDS :

Educational Policies Implementation, Reading and Literacy, Schooling Inequality, Use of Time.

## REFERENCES :

BRUNS, B.; LUQUE, J. (2014). *Great Teachers: How to Raise Student Learning in Latin America and the Caribbean*. Washington: World Bank Publications. Retrieved from [http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/2014/11/03/000406484\\_20141103085827/](http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/2014/11/03/000406484_20141103085827/)

BARBIER, J.M. ; DURAND, M. (2003). L'activité : un objet intégrateur pour les sciences sociales ? *Recherche et Formation*, 42, 1-20.

HAM, C.; HILL, M. *The policy process in the modern capitalist state*. London: Harvester Wheatsheaf, 1993.

SOARES, M. B. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo : Contexto, 2016.

TARDIF, M. (2012) *Saberes docentes e formação profissional* Editora Vozes: Rio de Janeiro, Brasil

# Les inégalités scolaires : l'impossible consensus politique? Le cas de la réforme du secondaire I à Genève

Barbara Fouquet-Chauprade \* <sup>1</sup>, Sonia Revaz \*

<sup>1</sup> Université de Genève (FPSE) – 24 rue du Général-Dufour CH - 1211 Genève 4, Suisse

## RÉSUMÉ

Le système politique suisse fait figure d'exemple à travers le monde de par ses spécificités : c'est un système fédéral construit sur un régime de démocratie directe participative. Cela signifie que les décisions politiques sont prises à l'échelle locale et qu'elles reposent, en partie, sur les citoyens. Il fonctionne, en outre, sur l'idée que les partis politiques ont la capacité de créer des *consensus*. Si l'on suit Lascoumes (2009), un consensus renvoie à la rencontre de représentations divergentes. Or, s'il est bien un domaine dans lequel émergent des controverses, c'est celui de l'éducation (Vergnioux, 2013 ; Buisson-Fenet et van Zanten, 2014).

Cette communication traite d'une réforme de l'enseignement secondaire I dans le canton de Genève, impulsée par les citoyens et implantée en 2011. Avec la réforme, le système de filières est renforcé ; les élèves sont orientés dès la 9<sup>ème</sup> (équivalent de la 6<sup>ème</sup> de collège) dans trois filières distinctes aux niveaux d'exigence hiérarchisés. La réforme oppose deux camps éloignés en termes de position sur l'échiquier politique et de représentations de ce qu'est un système juste. Le processus politique et le vote populaire ont pourtant abouti à une réforme présentée par beaucoup comme un consensus, mais dont l'analyse révèle qu'il s'agit plutôt d'un compromis de circonstance. En 2019, le Département de l'instruction publique (DIP) annonce que le secondaire I produit trop d'inégalités. Il souhaite le réformer et met en place un processus de concertation. Cette communication se base sur deux sources empiriques. La première est issue d'une enquête soutenue par le Fonds National Suisse[1]. Elle repose sur l'analyse des débats parlementaires qui précèdent l'implantation de la réforme. La seconde est constituée d'un corpus d'entretiens (Responsable du DIP, députés parlementaires, membres de syndicats) issus d'une recherche en cours qui analyse la nouvelle réforme " en train de se faire ". A partir de ces matériaux, nous questionnons les ressorts de la nouvelle réforme afin de voir si elle s'explique par un échec du consensus de 2011, entre autres parce que les représentations sur la place et la légitimité des inégalités scolaires étaient trop divergentes.

Pour ce faire, nous analysons les transcriptions des débats parlementaires datant de la première réforme et les confrontons aux transcriptions des entretiens qui traitent de la nouvelle réforme. Notre démarche articule l'analyse thématique et l'analyse lexicale.

## MOTS-CLÉS

Démocratie directe participative, Consensus, Inégalités scolaires

## ABSTRACT

The Swiss political system is an example throughout the world because of its specific features: it

---

\*Intervenant

is a federal system built on a system of participatory direct democracy. This means that political decisions are taken at the local level and are based, in part, on the opinion of the citizens. It also operates on the idea that political parties have the capacity to create consensus. Following Lascoumes (2009), consensus refers to the meeting of divergent representations. Now, there is a lot of controversy about education issues (Vergnioux, 2013; Buisson-Fenet and van Zanten, 2014).

This paper discusses a citizen-driven reform of lower secondary education school in the canton of Geneva that was implemented in 2011. With the reform, the system of ability grouping is strengthened; students are oriented from the 9th grade onwards in three distinct hierarchical tracks. The reform opposes two groups of parties that are distant on the political spectrum and that have different representations of what a fair educational system is. Nevertheless, the political process and the vote of the population have led to a reform presented by many as a consensus. However, our analysis reveals that it is rather a circumstantial compromise. In 2019, the Department of Public Education of Geneva announces that lower secondary school produces too many inequalities. It wants to reform it again and sets up a consultation process.

This communication is based on two empirical sources. The first is the result of a research funded by the Swiss National Science Foundation (SNF). It is based on the analysis of the Parliamentary debates that precede the implementation of the 2011 reform. The second empirical source is made up of interviews of the Head of Department, deputies, and union activists, conducted as part of an ongoing research project which analyses the new reform "in the making".

To do so, we first analyze the transcripts of parliamentary debates dating from the first reform. Then, we compare those results with the transcripts of the interviews regarding the new reform. Our approach utilizes two methods of discourse analysis: thematic content analysis and lexical analysis, whose central functionality is lexicometry.

Ultimately, we question the new reform to see whether it is due to a failure of the 2011 consensus or to divergent representations of the place and legitimacy of educational inequalities.

" Comment organiser l'enseignement secondaire obligatoire ? Une étude des réformes scolaires et de leurs effets dans trois cantons romands " (100019\_156702/1).

#### KEY WORDS

Participatory Democracy, Consensus, Educational Inequalities

#### REFERENCES

Buisson-Fenet, H. & van Zanten, A. (2014). 5 sciences politiques et éducation. In Beillerot, J. et al., *Traité des sciences et des pratiques de l'éducation* (pp. 53-63). Paris : Dunod, coll. " Psycho Sup ".

Lascoumes, P. (2009). Les compromis parlementaires, combinaisons de surpolitisation et de sous-politisation. L'adoption des lois de réforme du Code pénal (décembre 1992) et de création du Pacs (novembre 1999). *Revue française de science politique*, 59(3) : 455-478.

Vergnioux, A. (2013). *Grandes controverses en éducation*. Berne : Peter Lang, coll. " Exploration ".

# Recherche collaborative en REP+ : repenser ensemble la coéducation collève-familles.

Sylviane Feuilladiou \*<sup>1</sup>, Nathalie Mikailoff \*

<sup>2</sup>, Claire Enéa-Drapeau \*

3

<sup>1</sup> Aix-Marseille Université – Ministère de l'éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche – France

<sup>2</sup> AMU – UR 4671 ADEF : UR4671 ADEF – France

<sup>3</sup> AMU – laboratoire psychle – France

## RÉSUMÉ

Cette communication propose une réflexion contextualisée sur la co-éducation école-familles en réseau d'éducation prioritaire, dans le cadre des politiques de lutte contre les inégalités scolaires. Une recherche accompagnement menée de 2017 à 2019 dans un collège REP+ de Marseille a permis d'interroger le vécu, les représentations, les besoins et les attentes des personnels du collège et des parents, concernant les dispositifs de rencontres collectives et individuelles, ainsi que les relations et la communication entre l'établissement et les familles. Deux questionnaires ont été élaborés à partir de l'état des lieux des dispositifs existants, auxquels ont répondu 20 personnels d'enseignement et d'éducation, et 70 parents. Les réponses croisées des acteurs éclairent concrètement cette réflexion à partir d'une mise en perspective de l'institutionnalisation des pratiques de co-éducation.

La co-éducation peut être définie comme " une relation entre éducateurs dits " premiers " que sont les parents, et éducateurs professionnels qui agissent en parallèle et/ou successivement, en tout cas en alternance avec les parents " (Rayna et Rubio 2010 in Hurtig-Delattre 2016, p.43). Cette définition met l'accent sur l'importance et la qualité des rencontres, eu égard à la porosité des espaces d'éducation du jeune permettant de développer une continuité et une cohérence entre ces espaces. La spécificité et la complémentarité des statuts, des rôles, et des compétences, de l'équipe éducative et des parents, sont donc des éléments tout aussi essentiels dans la co-éducation (Neyrand, 2018), que les résultats de la scolarité du jeune qui prennent souvent toute la place dans cette relation.

Globalement, les réponses des parents vont dans le sens des résultats de la littérature scientifique, selon lesquels le manque d'implication des familles les plus éloignées de la culture scolaire relève davantage d'une délégation accordée à l'établissement que d'un désintérêt ou d'une démission dans leur rôle de suivi de la scolarité de leur enfant (Perrier, 2019 ; Payet & al., 2008). Les parents interrogés sont très satisfaits des relations avec le collège, soulignant la compétence, le sérieux, l'attention, la bienveillance, l'écoute du personnel, à leur égard et à celui de leurs

---

\*Intervenant

enfants. Pourtant, ils sont en demande de plus de relations, de communication, de rencontres. Les réponses croisées des personnels et des parents révèlent qu'il ne s'agit pas d'une demande quantitative qui se verrait formalisée dans de nouveaux dispositifs ou des temps supplémentaires de rencontres. Il s'agit au contraire de repenser qualitativement les rencontres, non pas parce qu'elles ne satisfont pas ou n'ont pas lieu d'être, mais parce qu'elles sont à réajuster ou à réaménager en termes de postures réciproques et de nature des échanges. Si les enseignants et les personnels d'éducation développent avec les parents une relation discontinue de suivi et d'aide institutionnelle au gré des rencontres formelles, les parents, eux, sollicitent une relation continue de suivi et d'aide davantage individualisée et personnalisée, relevant d'une proximité de type "quotidienne" non pas dans la fréquence de la relation, mais dans la teneur de cette relation.

## **MOTS-CLÉS**

Co-éducation, collègue, familles, éducation prioritaire, relation, posture.

## **ABSTRACT**

This paper offers a contextualized reflection on school-family co-education in priority education network, as part of policies to combat educational inequalities. An accompanying research conducted from 2017 to 2019 at a REP college in Marseille made it possible to question the experience, representations, needs and expectations of college staff and parents, concerning collective and individual meeting, as well as relationships and communication between the institution and families. Two questionnaires were drawn up on the basis of an inventory of existing practices, to which 20 teaching and educational staff and 70 parents replied. The cross-responses of the actors shed concrete light on this reflection by putting into perspective the institutionalization of co-education practices.

Co-education can be defined as "a relationship between so-called "first" educators, parents, and professional educators who act in parallel and/or successively, at least alternating with the parents" (Rayna et Rubio 2010 in Hurtig-Delattre 2016, p.43). This definition emphasizes the importance and quality of meetings, given the porosity of the spaces for the education of the young person, which allow for the development of continuity and coherence between these spaces. The specificity and complementarity of statutes, roles, and skills, from the educational team and parents, are therefore just as essential in co-education (Neyrand, 2018), as the results of the young person's schooling, which often take up all the space in this relationship.

Overall, the responses of parents are in line with results of the scientific literature, according to which the lack of involvement of families furthest removed from school culture is more a matter of a delegation granted to the establishment than of a lack of interest or resignation in their role of monitoring their child's schooling (Perrier, 2019 ; Payet & al., 2008). The parents interviewed were very satisfied with the relationship with the college, emphasizing the competence, seriousness, attention, benevolence, listening to the staff, towards them and their children. Yet they are in demand for more relationships, communication and meetings. Cross-responses from staff and parents reveal that this is not a quantitative request that would be formalized in new devices or additional meeting time. On the contrary, it is a question of qualitatively rethinking the meetings, not because they do not satisfy or need to be, but because they need to be readjusted or redeveloped in terms of reciprocal postures and the nature of trade. While teachers and educational staff develop a discontinuous follow-up and institutional support relationship with parents through formal meetings, parents, for their part, solicit a more individualized and personalized follow-up and help relationship, governed by "daily" proximity not in the frequency of the relationship, but in the content of that relationship.

## **KEYWORDS**

Co-education, school, families, priority education, relation, posture.

## REFERENCES

- Hurtig-Delattre, C. (2016). *La coéducation à l'école c'est possible !* Paris : Chronique sociale.
- Neyrand, G. (2018). *Malaise dans le soutien à la parentalité. Pour une éthique d'intervention.* Toulouse : Eres.
- Payet, J-P., Giuliani, F., Laforgue, D. Eds. (2008). *La voix des acteurs faibles. De l'indignité à la reconnaissance.* Rennes : PUR.
- Perrier, P. (2019). *Des parents invisibles.* Paris : PUF.

# Des stratégies pour la co-éducation, entre cultures des familles et culture de l'école

Marie Lucy \*<sup>1</sup>, Mercedes Baugnies \*

<sup>2,3</sup>, Pascal Terrien \*

<sup>4,5</sup>

<sup>1</sup> Doctorante, UR 4671 ADEF-CLAEF – Aix-Marseille Université - AMU – France

<sup>2</sup> Laboratoire Interuniversitaire des Sciences de l'Éducation et de la Communication (LISEC) – Université de Haute Alsace - Mulhouse : EA2310 – Université de Haute-Alsace, 10 rue des Frères Lumières, 68100 Mulhouse - Université de Lorraine, 3 place Godefroy de Bouillon, 54000 Nancy - Université de Strasbourg, 7 rue de l'Université, 67000 Strasbourg, France

<sup>3</sup> Doctorante, ATER, UR 4671 ADEF-GCAF – Aix-Marseille Université - AMU – France

<sup>4</sup> Laboratoire ADEF (ADEF) – IUFM d'Aix-Marseille, IUFM – test, France

<sup>5</sup> UR 4671 ADEF-GCAF – Aix-Marseille Université - AMU – France

## RESUME

Dans un contexte de globalisation des politiques éducatives et alors que la PISA préconise, dans le cadre de la lutte contre l'échec scolaire, la prise en compte de la diversité sociale des publics, certains établissements et équipes pédagogiques sont en difficulté concernant la gestion de la diversité linguistique et culturelle des élèves et de leurs familles.

Notre étude (septembre 2019-juin 2021) porte sur une école élémentaire du Vaucluse située dans un quartier sensible dont les habitants sont très majoritairement issus de l'immigration. Une spécificité de cette école est de promouvoir pleinement des projets culturels et artistiques, considérés comme des outils à part entière de l'acquisition des compétences scolaires, et notamment langagières (Collin, 2013).

Si les activités portées par l'ensemble de l'équipe pédagogique ainsi que certaines familles obtiennent des résultats positifs, les enseignants constatent une désaffection croissante des parents pour ces projets culturels et artistiques proposés (musique et danse principalement).

A la demande et en concertation avec l'équipe éducative l'objectif fixé a été d'identifier les indicateurs de réussite et de blocage dans la relation parents-école pour en comprendre les fondements. Notre méthodologie, dans le cadre de ce projet " recherche-formation-terrain " (Paillet, 1994), consiste à la récolte et à l'analyse d'une littérature de terrain (fiche-projets, fiches pédagogiques, travaux des élèves) (Blanchet, 2012), d'observations et de recueils de données de type ethnologique (Olivier de Sardan, 2008) : entretiens semi-directifs avec les acteurs de l'équipe enseignante, avec les parents et les enfants, ainsi qu'avec des acteurs de l'intervention sociale accompagnant les familles. En effet, cette étude est fortement ancrée dans une approche systémique de l'analyse du territoire, et des interactions famille-école-territoire, dans la perspective de saisir les représentations et leur rôle dans l'adhésion des parents aux projets pédagogiques.

Nos premiers résultats mettent en relief des blocages révélant un écart entre les représentations

---

\*Intervenant

des enseignants, les actions de l'établissement, et les représentations socioculturelles des parents et du " quartier ". S'ils montrent l'ouverture de la majorité des familles aux activités de l'établissement, ils nous permettent aussi d'impliquer davantage les parents en prenant en compte leurs appartenances et références socioculturelles dans une construction co-éducative des projets artistiques et culturels.

Ainsi, nous avons proposé à l'équipe enseignante de partager les résultats de l'observation pour co-construire avec les parents les futurs les projets. Cette approche réflexive doit permettre au collectif (équipe pédagogique et parents d'élèves) de se libérer ou de se décentrer de certains schémas de représentations.

## **MOTS-CLES**

Co-éducation, interculturalité, apprentissages, culture artistique, représentations

## **ABSTRACT**

In the context of the globalization of educational policies, PISA recommends taking into account the social diversity of the public and fight failure at school. Indeed, some schools and teams of teachers are struggling to manage the linguistic and cultural diversity of students and their families.

Our research (September 2019-June 2021) focuses on an elementary school in Vaucluse, which is located in a sensitive neighbourhood, and whose inhabitants are mainly of immigrant origin. A specific feature of this school is to being deeply engaged in cultural and artistic projects, which are considered to be fully-fledged tools to acquire academic skills, and especially language skills (Collin, 2013).

The activities are carried out by all the teaching team and some of the families, and there are some positive results. But teachers note a growing disaffection among parents for cultural and artistic projects offered by the school (mainly music and dance).

As requested by the educational team, and in consultation with them, the planned objective has been to identify the indicators of success and blockages, into the relationship between parents and school, in order to understand their reasons.

Our methodology, in the framework of this "research-training field" project (Paillet, 1994), consists in collecting and analyzing field literature (project sheets, teaching sheets, student's works) (Blanchet, 2012), observations and data collection, from an ethnosociological point of view (Olivier de Sardan, 2008): semi-directive interviews with the teaching team, parents and children, as well as with social intervention workers accompanying the families. Indeed, this study is strongly anchored in a systemic approach to analyze the territory, and interactions between family, school and territory. The aim is to understand the representations, and their role in parents' commitment to educational projects.

Our first results highlight blockages and reveal a gap between teachers' representations, school actions, and sociocultural representations of the parents and the "neighborhood". These results show that the majority of families are open to the school's activities, they also allow us to involve parents more, by taking into account their sociocultural backgrounds and references in a co-educational construction of artistic and cultural projects.

Thus, we proposed to the teaching team, to share the results of the observation, and to co-construct the future projects with the parents. This reflexive approach should allow the collective (teaching team and parents), to free themselves from or decentralize certain representation schemes.

## **KEYWORDS**

Co-education, interculturality, learning, artistic culture, representations

## **REFERENCES**

ABDALLAH-PRETCEILLE M. et PORCHER L. (1996). *Education et communication interculturelle*. Paris : PUF.

- OLIVIER DE SARDAN, J.-P. (2008). *La rigueur du qualitatif*. Louvain-la-Neuve: Academia-Bruylant.
- AKKARI, A. & RADHOUANE, M. (2019). *Les approches interculturelles en éducation : entre théorie et pratique*. Québec : Presses universitaires de l'Université Laval.
- CRAHAY M. (sous la direction de). (2007, 5ème édition). *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?* Paris : De Boeck Supérieur.
- JOSEPH, D. & SOUTHCOTT, J. (2011), Multiculturalism in arts education: Engaging schools in effective and authentic pedagogies.

# La cumulativité paradoxale des résultats de la recherche sociologique sur les inégalités sociales à l'école : stratégies de résistance versus clinique collaborative source de créativité réflexive, pour l'enseignement d'un nouveau savoir fondamental.

Nicolas Sembel \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation (ADEF) – Aix Marseille Université : EA4671, INRP – 3 Place Victor Hugo13331 MarseilleCedex 3, France

En cette année 2020, le cinquantenaire de *La Reproduction* (1970) de P. Bourdieu et J.-C. Passeron permet de faire le point sur la question éminemment scientifique de la cumulativité des résultats de la sociologie des inégalités sociales à l'école. Décrié voire enterré, l'ouvrage fait pourtant preuve, paradoxalement, d'une réelle actualité, confirmée par la synthèse de M. Duru-Bellat en 2003, le rapport du Cnesco sur l'éducation prioritaire en 2016, et la somme de B. Lahire et de ses collaborateurs sur les différences de classes sociales dès la maternelle en 2019. Chacune de ces références synthétise ou produit des résultats s'appuyant sur des méthodes d'enquête quantitative et qualitative poussées le plus loin possible. Depuis *La Reproduction* également, trois principaux modèles alternatifs ont tenté d'être proposés : celui de R. Boudon (1973) sur le calcul des catégories populaires vis-à-vis de l'école, justifiant leur culture de classe favorable à des études courtes et professionnalisantes ; celui de B. Charlot, E. Bautier et J.-Y. Rochex (1992) sur l'optimisation des probabilités de réussite des élèves de catégorie populaire, sans questionnement du modèle social de cette réussite ; celui de F. Dubet (1999) sur les " inégalités justes ", donc acceptables. Nous avons cotoyé directement ces trois modèles, qui forment une typologie de stratégies de résistance face aux conséquences induites par les inégalités sociales sur l'école et qui ont, par-delà leurs fortes différences, comme point commun de relativiser l'ampleur des inégalités sociales à l'école. Pour le premier, ces conséquences ne sont pas graves ; pour le deuxième, elles ne sont pas assumables ; pour le troisième, elles ne sont pas vraies.

Il nous semble nécessaire de prendre le contrepied de ces trois modèles pour pouvoir justement tirer toutes les conséquences sur le fonctionnement de l'école de la sociologie des inégalités sociales qui se reproduisent et se produisent en son sein. Autrement dit, défendre la posture épistémologique qui consiste à intégrer les résultats cumulés d'une discipline scientifique, ici la sociologie, dans toute leur radicalité, pour enrichir la seule démarche possible permettant d'en opérationnaliser ses conséquences, ici et selon nous, la " rencontre " entre chercheurs et enseignants. Celle-ci s'effectue dans le cadre d'une recherche collaborative, d'une rencontre au plus près des centres d'intérêt très précis et très contextualisés des chercheurs et des enseignants. Collaboration qui peut, à cette condition, être source de créativité réflexive professionnelle pour

---

\*Intervenant

les seconds. Ils peuvent alors enseigner un nouveau savoir fondamental, différent en démarche des apprentissages liés à la lecture, à l'écriture et au comptage, et à la socialisation par le respect d'autrui, et en les revisitant tous ; et, plus largement, permettant de revisiter toute discipline scolaire, tout cloisonnement scientifique. Ce savoir, produit par un processus combinant le collaboratif et le réflexif, est résumé par le verbe " raisonner ", et il incarne une démarche d'enquête (Ladage, Chevallard, 2011) ; il est précoce mais ne se limite pas à cette précocité ; il est non pas rudimentaire mais élémentaire ; il alimente un esprit critique adossé à la recherche pour, potentiellement, tout élève de toute catégorie sociale.

#### MOTS CLES

Inégalités sociales. Cumulativité. Élémentaire. Adossement. Enquête. Créativité. Clinique. Réflexivité.

#### TITLE

**The paradoxical cumulativity of the results of sociological research on social inequalities at school : against the three main strategies of resistance, a collaborative clinic source of reflexive creativity for teaching a new fundamental knowledge.**

#### ABSTRACT

In this year 2020, the fiftieth anniversary of *La Reproduction* (1970) by P. Bourdieu and J.-C. Passeron sheds light on the eminently scientific question of the cumulative nature of the results of the sociology of social inequalities at school. Described or even buried, the book nevertheless shows, paradoxically, a real topicality, confirmed by the synthesis of M. Duru-Bellat in 2003, the Cnesco report on priority education in 2016, and the sum of B. Lahire and his colleagues on the differences in social classes from kindergarten in 2019. Each of these references synthesizes or produces results based on quantitative and qualitative survey methods pushed as far as possible. Also since *Reproduction*, three main alternative models have attempted to be proposed: that of R. Boudon (1973) on the calculation of popular categories in front of school, justifying a class culture favorable to short studies and professionalizing; that of B. Charlot, E. Bautier and J.-Y. Rochex (1992) on optimizing the probabilities of success for pupils in the popular category, without questioning the social model of this success; that of F. Dubet (1999) on "just inequalities", therefore acceptable. These three models have, in addition to their strong differences, the common point of relativizing the extent of social inequalities in school. We rubbed shoulders directly with these three models, which compose a typology of strategies for resisting the consequences of social inequalities on school: for the first, these consequences are not serious; for the second, they are not acceptable; for the third, they are not true.

We would like to defend the idea that it is necessary to take the opposite of these three models in order to be able to draw all the consequences on the functioning of the school of sociology from the social inequalities that reproduce and occur within it. In other words, we defend the epistemological posture which consists in integrating the cumulative results of a scientific discipline, here sociology, in all their radicality, to enrich the only possible approach allowing to operationalize its consequences, here the "meeting" between researchers and teachers. This is done in the context of collaborative research, a meeting as close as possible to the very specific and highly contextualized centers of interest of researchers and teachers, which can, on this condition, be a source of professional reflexive creativity for the seconds. Who can then teach a new fundamental knowledge, different in approach to learning related to reading, writing and counting, and socialization by respecting others, and by revisiting them all; and, more broadly, allowing to revisit any school discipline, any scientific compartmentalization. This knowledge, produced by a process combining the collaborative and the reflexive, is summarized by the verb "to reason", and it embodies a process of inquiry; it is precocious but is not limited to this precocity; it is not rudimentary but elementary; it feeds a critical mind backed by research for,

potentially, any student of any social category.

#### KEY WORDS

Social inequalities. Cumulativity. Germinal. Backing. Investigation. Creativity. Clinical. Reflexivity.

#### REFERENCES

Boudon R., 1973, *L'inégalité des chances à l'école*, Hachette.

Bourdieu P., Passeron J.-C., 1970, *La reproduction*, Minituit.

Charlot B., Bautier E., Rochex J.-Y., 1992, *Ecole et savoir dans les banlieues... et ailleurs*, A. Colin.

Cnesco, 2016, Sur l'éducation prioritaire, La documentation française.

Dubet F., 1999, *Les inégalités multipliées*, L'aube.

Dubet F., 2019, "Inégalités scolaires : structures, processus et modèles de justice. Le débat en France au cours des cinquante dernières années", *Revue européenne des sciences sociales*, pp. 111-136

Duru-Bellat M., 2003, *Les inégalités sociales à l'école*, PUF.

Fillieule R., 2018, "L'inégalité des chances : apports théoriques, réponses aux critiques et postérité", *Revue européenne des sciences sociales*, pp. 65-83.

Ladage C., Chevallard Y., 2011, "Enquêter par l'internet", *Education et didactiques*, pp. 85-110.

Lahire B., et alii, 2019, *Enfances de classes*, Seuil.

# Des variations d'inégalités scolaires imputables aux politiques menées ? Un éclairage franco-brésilien inspiré par le cas du Céara

Sylvain Broccolichi \* <sup>1</sup>, Maira Mamede \*

<sup>2</sup>, Vanda Mendes Ribeiro \*

<sup>3</sup>, Maria Do Carmo Meirelles Toledo Cruz <sup>3</sup>

<sup>1</sup> Recherche en Éducation Compétences Interactions Formations Éthique Savoirs – Université d'Artois : EA4520 – France

<sup>2</sup> Centre Interdisciplinaire de recherche "culture, éducation formation, travail" - ESCOL – Université Paris VIII Vincennes-Saint Denis, Université Paris-Est Créteil Val-de-Marne (UPEC) – France

<sup>3</sup> Universidade Cidade de São Paulo – Brésil

## RESUME

Pour analyser les évolutions diamétralement opposées des inégalités scolaires en France et dans un Etat du Brésil (Céara), nous procéderons à deux études de cas contextualisés de politiques publiques, selon l'approche promue notamment par Rocha (2019). Il s'agit d'examiner les liens entre objectifs, mises en œuvre, appropriations (à différentes échelles) et résultats des politiques, en mobilisant des données administratives et d'évaluation et en interrogeant les différentes catégories d'acteurs concernés. Nous partirons d'une recherche collective s'attachant surtout à élucider les progrès considérables enregistrés au Céara concernant les acquis des élèves (élévation générale et réduction des inégalités) d'après les évaluations réalisées au Brésil ; puis nous relèverons toute une série d'opposition entre les stratégies et réalisations observées au Céara et en France, où les grands objectifs des politiques éducatives étaient pourtant similaires.

Au Brésil, l'indicateur IDEB synthétise les résultats aux épreuves standardisées de connaissances (généralisées depuis longtemps) et y objective ainsi les inégalités scolaires entre territoires et entre réseaux d'enseignement : L'accès au réseau privé étant trop coûteux pour la plupart des brésiliens, l'inégalité de résultats en sa faveur s'avère dans l'ensemble bien plus forte que l'inégalité de résultats entre Etats, sauf depuis quelques années au Céara où l'écart entre l'IDEB du public et du privé a été divisé par 6,5 en fin d'école élémentaire entre 2005 et 2019. Durant cette période, l'IDEB du réseau public céarien a plus que doublé, dépassant ainsi celui du Brésil, alors qu'il lui était nettement inférieur en 2005 (comme dans les autres Etats du Nordeste). Les progrès concernent toutes les communes céariennes mais les plus nets d'entre eux s'avèrent étroitement liés à la mise en œuvre du PAIC, programme en faveur des apprentissages au bon âge : dès 2007 ou seulement à partir de 2012 selon les communes. Ce programme avait été expérimenté avec succès à Sobral peu avant que son maire ne soit élu gouverneur du Céara en 2007. Par des stratégies intégrant les dimensions politiques, administratives, sociales et pédagogiques des

---

\*Intervenant

actions publiques en faveur des apprentissages des élèves, l'équipe pluridisciplinaire auteure du PAIC a su l'ajuster et le faire adopter par toutes les communes céariennes, en plusieurs étapes. En France à l'inverse, les politiques de réduction des inégalités scolaires (politique d'éducation prioritaire notamment) n'ont produit que des résultats décevants, d'après les évaluations nationales et internationales des dernières décennies. Les mises en perspective franco-brésiliennes font ressortir des lignes d'opposition stratégiques qui concernent en particulier la (dis)continuité des politiques adoptées, l'attention portée aux divers processus et étapes conditionnant les réalisations effectives et l'adhésion des acteurs impliqués dans les divers contextes éducatifs. Les résultats obtenus sont ainsi à rapporter aux moyens prévus pour apprendre à identifier et maîtriser l'ensemble des problèmes à résoudre. Cette perspective systémique implique plusieurs sortes de synergies et de décloisonnements: afin d'intégrer de façon cohérente les différentes connaissances utiles (se rapportant aux processus d'apprentissage, aux contextes d'enseignement, aux facteurs d'inégalité, aux conditions d'optimisation des pratiques pédagogiques et aux organisations impliquées notamment) pour mobiliser les ressources nécessaires et adapter les modalités d'actions aux divers contextes.

#### MOTS CLES

Evaluation: inégalités scolaires; éducation primaire ; apprentissages ; stratégies politiques et éducatives ; perspective systémique et décloisonnement.

### **Can variations in educational inequality be attributed to policies in place? French-Brazilian insights inspired by the case of Ceará State**

#### ABSTRACT

The current communication addresses political and educational strategies that have had significantly different impacts on educational inequality in Brazil and in France over the past two decades, although these two countries had similar goals. This French-Brazilian analysis crossover will reason about the course of a collective research mainly focused on elucidating the considerable educational progress achieved in Ceará State (Brazil). Putting into perspective the contrasting progress observed in this State, in other Brazilian states and in France is a way to move forward in the analysis of associations among the adopted strategies, concrete implementation modalities applied to them and the achieved results.

In order to analyze the diametrically opposed evolutions of educational inequalities in France and in a Brazilian state (Ceará), we undertake two contextualized case studies of public policies, according to the approach promoted by Rocha (2019). The aim is to examine the links between policy objectives, implementation, appropriations (at different scales) and results, by mobilizing administrative and evaluation data and by questioning the different categories of actors involved. The starting point is a collective research project that seeks to elucidate the considerable progress made at Ceará in terms of student achievement (general increase and reduction of inequalities) according to evaluations carried out in Brazil. We will then identify a whole series of contrasts between the strategies and achievements observed at Ceará and in France, where the main objectives of educational policies were similar.

The indicator known as IDEB (Basic Education Development Index) synthesizes results of standardized knowledge tests (widespread for a long time) conducted in Brazil; thus, it highlights educational inequalities between territories and between educational networks. The access to the private network is too expensive for most Brazilians; unequal results in favor of the private network are overall much more significant than unequal results between states, except for recent years in Ceará State where the gap between the public and private IDEB was divided by 6,5 at the end of the elementary school (between 2005 and 2019). The IDEB recorded for the public network in Ceará State more than doubled during this period; it exceeded the national IDEB, which was significantly lower in 2005 (as in the other Northeastern States). Progress is being made in all counties in Ceará State, but the most remarkable progress is closely linked to PAID (Literacy Program at the Right Age) implementation in 2007, or only from 2012 on, depending

on the county. This program had been successfully tested in Sobral County shortly before its mayor was elected Ceará State governor in 2007. The multidisciplinary team author of PAIC was able to adjust it and to have it adopted at several stages by all counties in Ceará State based on strategies focused on integrating the political, administrative, social and pedagogical dimensions of public actions focused on improving students' learning.

On the other hand, policies focused on reducing educational inequality in France (including the priority education policy) have only produced disappointing results, according to national and international assessments carried out in recent decades. The French-Brazilian perspective highlights strategic opposition lines mainly concerning the (dis)continuity of the adopted policies, as well as the attention given to several stages and processes conditioning the current achievements and the adherence of actors involved in different educational contexts. Thus, results are linked to means that enable identifying and controlling all the problems about to be solved. This systemic perspective involves several types of synergies and decompartmentalizations in order to coherently integrate several useful knowledge types (related to learning processes, teaching contexts, inequality factors, conditions to optimize pedagogical practices and organizations involved in the process), mobilize the necessary resources and adapt action types to different contexts.

#### KEYWORDS

Evaluation; educational inequality; primary education; learning; political and educational strategies; systemic perspective and decompartmentalization.

#### REFERENCES

BROCCOLICHI, S. Ecueils dans l'évaluation des politiques d'éducation prioritaire en Europe, *Diversité*, 186, p. 37-46, 2016.

CRUZ, M. do C.M. T; FARAH, M. F.S; RIBEIRO, V. M. Estratégias de gestão da educação e equidade: o caso do programa aprendizagem na idade certa (mais PAIC). **RPGE**– Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 24, n. 3, p. 1286-1311, set./dez. 2020. Disponible sur : <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13904/9901>. Consulté le 15 sept. 2020.

GUSMÃO, J. B. de; RIBEIRO, V. M. Colaboração entre estado e municípios para a alfabetização de crianças na idade certa no Ceará. *Cadernos Cenpec*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 9-34, dez. 2011.

MAMEDE, M. ; NETTER, J. (dir.), " Former pour lutter contre les inégalités ", *Recherche & Formation*, no 87, 2019

ROCHA, R. (coord). (2019) Implementando desigualdades : reprodução de desigualdades na implementação de políticas públicas / Roberto Rocha C. Pires Organizador. - Rio de Janeiro : Ipea, 2019

# Entre engagement et précarité : le volontariat en service civique comme réponse aux inégalités scolaires en éducation prioritaire à Marseille.

Emily Lopez Puyol \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation – Aix Marseille Université : EA4671 – France

## RÉSUMÉ

Dans le contexte du troisième âge des politiques éducatives (Rochex, 2010) l'individualisation des inégalités scolaires ainsi que les moyens d'y répondre se sont traduits en France par une " montée des dispositifs " (Barrère, 2013). Dans le contexte de l'éducation prioritaire, l'un des acteurs clés dans ce processus a été le milieu associatif, notamment les associations considérées comme complémentaires de l'Éducation nationale. Dans un contexte croissant de concurrence (Hély, 2009) et une baisse de subventions, ces dernières proposent des dispositifs à coûts réduits, mobilisant souvent le bénévolat ou le volontariat en service civique. Cette communication est basée sur une enquête menée en immersion pendant 3 ans au sein d'une association d'éducation populaire, qui porte à Marseille un dispositif d'accompagnement à la scolarité en éducation prioritaire. Complétée par des entretiens semi-directifs auprès de 39 volontaires en service civique, elle vise à déconstruire le discours d'engagement citoyen pour analyser les activités réalisées par les volontaires en service civique à l'aune du travail gratuit (Simonet, 2010), en visibilisant les processus de précarisation qui se mettent en œuvre dans un dispositif de lutte contre les inégalités scolaires.

## MOTS CLÉS

Individualisation des inégalités scolaires, milieu associatif, volontariat en service civique, travail gratuit.

## ABSTRACT

In the context of the third age of educational policies (Rochex, 2010), the individualization of inequalities at school and the means of responding to them have led to a rise in the number of supplementary educational programs (Barrère, 2013). In the context of priority education, one of the key players in this process has been the associative sector, particularly associations considered to be complementary to the national education system. In a growing context of competition (Hély, 2009) and the reduction of grant funding, these structures propose low-cost schemes, often mobilizing voluntary work or civic service volunteering. This paper is based on an inquiry carried out in immersion during three years within a popular French education association, which

---

\*Intervenant

provides support for schooling in priority education in Marseille. Based on semi-directive interviews with 39 civic service volunteers, it aims to deconstruct the discourse of civic engagement in order to analyze the activities carried out by civic service volunteers in the light of free labor (Simonet, 2010), by making visible the processes of precariousness that are being implemented in a program to fight educational inequalities.

#### KEYWORDS

Individualization of educational inequalities, associative sector, voluntary civic service program, free labor.

#### REFERENCES

Barrère, A. (2013). La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire. *Carrefours de l'éducation*, 36(2), 95-116.

Hély, M. (2009). *Les métamorphoses du monde associatif*. Paris cedex 14, France : Presses Universitaires de France.

Rochex, J.-Y. (2010). Les trois "âges" des politiques d'éducation prioritaire : une convergence européenne ? In C. Ben Ayed (dir.), *L'école démocratique. Vers un renoncement politique ?* Paris : Armand Colin.

Simonet, M. (2010). *Le travail bénévole. Engagement citoyen ou travail gratuit ?* Paris, 220 p.

# Démocratiser "par le haut" : Les politiques de promotion de " l'égalité des chances " en éducation prioritaire et leurs retraductions multiples

Alice Pavie \* 1,2

<sup>1</sup> LEST – Aix Marseille Université : UMR7305, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7305 – France

<sup>2</sup> Centre Maurice Halbwachs (CMH) – École normale supérieure - Paris, École des Hautes Études en Sciences Sociales, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR8097 – France

## RESUME

Depuis le début des années 2000, les politiques d'éducation prioritaire se centrent davantage sur les publics que sur les territoires, donnant lieu à un éclatement des programmes et dispositifs ciblant des types d'élèves spécifiques. Nous montrons comment, dans le cas français, cela donne lieu à l'apparition d'une nouvelle entrée dans ces politiques, dont la cible sont des élèves dont on estime que le " potentiel " est sous-exploité dans la scolarité ordinaire en EP. Nous reviendrons sur la genèse de cette entrée et ses retraductions aux échelons académiques et des établissements, à partir de l'exemple de deux dispositifs: les Cordées de la réussite et les Parcours d'excellence. Notre propos s'appuiera sur une recherche collective menée dans une académie auprès de 12 établissements (collèges REP+ et lycées accueillant des élèves issus de REP+) ainsi que des services du Rectorat en charge de ce dossier. Des observations ethnographiques de réunions de pilotage et des activités mises en oeuvre ont été réalisées, complétées par des entretiens (N=40) auprès de différents personnels éducatifs prenant part à ces dispositifs : chefs d'établissements, CPE, enseignants, référents du dispositif.

La communication commence par situer le contexte socio-historique français dans une perspective internationale et les travaux pointant les évolutions récentes des politiques d'éducation prioritaire (Frاندji, Rochex 2012 ; Rochex, 2011). Trois points sont ensuite développés : Nous montrons d'abord comment, à l'échelon national, ces programmes légitiment " l'excellence " (Bongrand, 2011) et le " mérite " comme catégories de construction des politiques d'éducation prioritaire. Puis, comment un mode de gouvernance fondé sur la délégation conduit à une retraduction et une transformation de ces programmes à l'échelon académique. Enfin, nous explorerons leur mise en pratique (ou absence) à l'échelle des établissements scolaires, qui donne à nouveau lieu à des reconfigurations.

A travers cet exemple, ce sont les transformations des conceptions de l'égalité des chances dans le cadre des dispositifs d'ouverture sociale qui sont questionnées (van Zanten, 2010). Le caractère véritablement " national " de politiques publiques éducatives qui font l'objet de retraductions diverses et laissent de côté certains territoires ou établissements est également interrogé.

---

\*Intervenant

## MOTS CLES

Education prioritaire, inégalités, politiques éducatives, égalité des chances

## ABSTRACT

Since the early 2000s, priority education policies have focused more on populations than on territories, giving rise to a fragmentation of programmes targeting specific types of pupils. We show how, in the French case, this has led to the emergence of a new entry into these policies, the target of which are pupils whose 'potential' is considered to be under-exploited in mainstream scholarship. . We will explore the genesis of this entry and its translation at the academic and school levels, using the example of two programmes: the Cordées de la réussite and the Parcours d'excellence.

Our proposal will be based on a collective research conducted in an academy with 12 schools and the Rector's services in charge of this program. Ethnographic observations of steering meetings and the activities implemented have been carried out, supplemented by interviews (N=40) with the educational personnel taking part in this program.

The paper begins by situating the French socio-historical context in an international perspective pointing out recent developments in priority education policies (Frاندji, Rochex 2012; Rochex, 2011). Three points are then developed: First, we show how, at the national level, these programmes legitimize "excellence" (Bongrand, 2011) and "merit" as categories for the construction of priority education policies. Then, how a mode of governance based on delegation leads to a retranslation and transformation of these programmes at the academic level. Finally, we will explore their implementation (or lack thereof) at the school level, which again leads to reconfigurations.

Through this example, the transformations in the conceptions of equal opportunities are questioned (van Zanten, 2010). The genuinely 'national' nature of public education policies, which are subject to a variety of rewrites and leave out certain territories or establishments, is also questioned.

## KEY WORDS

Priority education, inequalities, education policies, equal opportunity

## REFERENCES

- Bongrand P. (2011). L'introduction controversée de l'" excellence " dans la politique française d'éducation prioritaire (1999-2005). *Revue française de pédagogie*, 177, 11-24.
- Frاندji D., Rochex J.-Y. (dir.) (2012), " Les politiques de lutte contre les inégalités scolaires d'un pays à l'autre ", *Revue Française de Pédagogie*, no178.
- Rochex J.-Y. (2011). Les trois " âges " des politiques d'éducation prioritaire : une convergence européenne ?. En ligne.
- Van Zanten, A., (2010). L'ouverture sociale des grandes écoles: diversification des élites ou renouveau des politiques publiques d'éducation?. *Sociétés contemporaines* 79, 69–95.

# Processus de privatisation du système scolaire chilien: réformes néolibérales. Réflexions sur la qualité de l'éducation et le choix de l'école dans des quartiers défavorisés.

Ignacio Reyes Cayul \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Playa Ancha – Chili

Cette communication portera sur les inégalités socio-éducatives et orientation des politiques éducatives chiliennes. Nous tenterons une réflexion sur la qualité de l'éducation et choix de l'école dans trois quartiers défavorisés de Santiago.

Le Chili a organisé le système scolaire sous la forme d'un quasi-marché, basé sur l'ouverture des écoles privées subventionnées par l'état, l'octroi des vouchers aux familles, le choix de l'école, la compétition entre ces écoles et les écoles publiques – municipales et la mise en place du test standardisé SIMCE[1], mesurant les compétences fondamentales des élèves.

La qualité de l'éducation est obtenue par la compétition entre les écoles privées et publiques. Ce mécanisme mobilise des formes de privatisation endogènes et exogènes (Ball, & Youdell, 2007) : les écoles publiques ont adopté comme objectif la performativité des résultats. Du côté des écoles privées, l'ouverture de ces écoles dans des contextes démunis où l'État intervenait traditionnellement. Cette tension idéologique renvoie à un véritable brouillage des frontières publico – privée (Reyes, & Akkari, 2017).

Notre méthode porte sur la reconstruction conceptuelle de la qualité de l'éducation et du choix de l'école par les acteurs du système scolaire. Après avoir effectué des entretiens semi – directifs à vingt-quatre parents d'élèves de trois écoles privées subventionnées et trois écoles municipales. Nous avons fait une analyse du contenu afin de regarder les représentations de ces deux concepts.

Nous voulons répondre à deux questions de recherche :

- *Existe-il des différences quant à la qualité de l'éducation dans les écoles privées subventionnées et dans les écoles municipales dans des milieux défavorisés?*
- *Quelles sont les différences des parents issus de milieux défavorisés qui leur poussent à choisir une école privée subventionnée ou une école municipale?*

Les parents d'élèves des écoles privées subventionnées ont défini la qualité de l'éducation a été définie comme la capacité que l'école possède pour assister aux familles dans leur précarité matérielle et la correction des comportements marginaux. Les parents d'élèves des écoles

---

\*Intervenant

municipales ont évoqué l'école de qualité comme un lieu de sécurité contre les réseaux de la drogue.

Au niveau du choix de l'école, les parents d'élèves des écoles privées subventionnées cherchent une école qui corrigera les mauvaises habitudes de l'environnement. L'école municipale permet au moins de protéger les enfants des réseaux de trafic de drogues. Les parents interviewés des deux types d'écoles ne valorisent pas les résultats scolaires de l'établissement.

Dans les quartiers défavorisés visités, il existe une définition particulière de la qualité de l'éducation et le choix de l'école. Les établissements qui élaborent un travail socio – éducatif visant à changer l'habitus du marginal des élèves (Rojas, Falabella, & Leyton, 2016 ; Silva, 2015). Cette définition est différente de celle de la politique éducative chilienne, laquelle se base sur la performance mesurée dans un test standardisé national. Pour les parents, l'école choisie est celle qui pourrait améliorer l'expérience de vie éprouvée dans le quartier. Celui-ci reste l'élément le plus significatif pour les parents au moment de penser

## MOTS CLES

Qualité de l'éducation, choix de l'école, quasi-marché scolaire, brouillage des frontières public – privée, précarité matérielle, habitus du marginal, test standardisé.

SIMCE : *Sistema de Medición de la Calidad de la Educación*, SIMCE, un test standardisé qui évalue les apprentissages des élèves de quatrième, sixième, huitième de l'enseignement primaire ou *enseñanza básica* ; et, seconde de l'enseignement secondaire ou *enseñanza media* ; en Mathématique, lecture – écriture et sciences. (Valenzuela, Bellei, & Ríos, 2014).

This communication will focus on socio-educational inequalities and the orientation of Chilean educational policies. We will attempt a reflection on the quality of education and choice of school in three disadvantaged neighbourhoods of Santiago.

Chile has organized the school system in the form of a quasi-market, based on the opening of state-subsidized private schools, the granting of vouchers to families, the choice of school, competition between these schools and public-municipal schools, and the introduction of the standardized SIMCE[1] test, which measures students basic skills.

The quality of education is achieved through competition between private and public

schools. This mechanism mobilizes both endogenous and exogenous forms of privatization (Ball, & Youdell, 2007): public schools have adopted the performativity of results as their objective. As for private schools, the opening of these schools in impoverished contexts where the state traditionally intervened. This ideological tension refers to a real blurring of public-private boundaries (Reyes, & Akkari, 2017).

Our method focuses on the conceptual reconstruction of the quality of education and the choice of school by the actors of the school system. After conducting semi-directive interviews with twenty-four parents of students from three subsidized private schools and three municipal schools. We did a content analysis to look at the representations of these two concepts.

We want to answer two research questions:

- Are there differences in the quality of education in subsidized private schools and in municipal

schools in disadvantaged neighbourhoods?

- What are the differences between parents from disadvantaged neighbourhoods that lead them to choose a subsidized private school or a municipal school?

The parents of pupils in subsidized private schools defined quality of education as the capacity of the school to assist families in their material precariousness and to correct marginal behaviour. Parents of students in municipal schools referred to the quality school as a place of safety against drug networks.

In terms of school choice, parents of students in subsidized private schools are looking for a school that will correct bad environmental habits. At the very least, a municipal school can protect children from drug trafficking networks. The parents interviewed in both types of schools do not value the school's academic performance.

Visit [www.DeepL.com/Pro](http://www.DeepL.com/Pro) for more information.

In the disadvantaged neighbourhoods visited, there is a particular definition of the quality of education and the choice of school. Schools that develop socio-educational work aimed at changing the habitus of the marginalized students (Rojas, Falabella, & Leyton, 2016; Silva, 2015). This definition differs from that of Chilean education policy, which is based on performance measured in a standardized national test. For parents, the school chosen is the one that could improve the life experience experienced in the neighbourhood. This remains the most significant element for parents when thinking about their children's schooling.

#### KEY WORDS :

Quality of education, choice of school, quasi-school market, blurring of public-private, boundaries, disadvantaged neighbourhoods, habitus of the marginalized, standardized test.

SIMCE: Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, SIMCE, a standardized test that evaluates the learning of students in the fourth, sixth, eighth grade of primary education or enseñanza básica; and, second grade of secondary education or enseñanza media; in Mathematics, Reading - Writing and Science. (Valenzuela, Bellei, & Ríos, 2014).

#### REFERENCES :

Ball, S., & Youdell, D. (2007). La privatisation déguisée dans le secteur éducatif public. *Rapport préliminaire presentado en el Internationale de l'éducation-5ème congrès mondial*.

Reyes, I., & Akkari, A. (2017). La privatización de la educación en Chile: análisis de los discursos del profesorado y de la dirección de los centros sobre la calidad de la educación y la rendición de cuentas. *Revista de Sociología de la Educación*, v. 10, n. 3, p. 363-380. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.10.3.9891>

Rojas, M., Falabella, A., & Leyton, D. (2016). Madres de clases medias frente al mercado educativo en Chile: decisiones y dilemas. *Mercado escolar y oportunidad educacional. Libertad, diversidad e igualdad*, 235-266.

Silva, S. B. (2015). Educar la moral del pobre; fronteras simbólicas y gobierno de los pobres por parte de la elite económica católica de Santiago de Chile. *Pro-Posições*, 26(2), 51-73.

# Renouveler le regard porté sur les apprenants dits primo-arrivants en DASPA (Dispositif d'Accueil et de Scolarisation des élèves Primo-Arrivants), Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB)

Maxime Alais \* 1,2

<sup>1</sup> Faculté de philosophie, arts et lettres [Louvain] – Belgique

<sup>2</sup> DYNAMiques et enjeux de la DIVERSité linguistique et culturelle – Université de Tours : EA4428 – France

## RESUME

Cette communication prend appui sur une recherche doctorale en didactique des langues et en sociolinguistique qui concerne :

- prioritairement la scolarisation des apprenants dits " primo-arrivants ", " migrants ", ou " allophones ", dans les dispositifs DASPA (Dispositif d'Accueil et de Scolarisation des élèves Primo-Arrivants) en Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) ;
- secondairement la scolarisation d'apprenants dits " non francophones " scolarisés dans les écoles françaises à l'étranger (réseau AEFÉ - Agence pour l'enseignement français à l'étranger), ou scolarisés dans des établissements internationaux proposant une langue de scolarisation dont les élèves ne sont pas locuteurs (réseau CIS - Council of international schools).

Son objectif est un renouvellement du regard habituellement déficitaire porté sur la scolarisation des apprenants dits " primo-arrivants " par des comparaisons avec des scolarisations d'apprenants également non locuteurs de la langue de l'école dans d'autres types de structure, en l'occurrence les réseaux AEFÉ et CIS.

Plus précisément, dans le cadre de notre recherche doctorale, pour instabiliser ou renouveler ces regards déficitaires qui n'envisagent la scolarisation des " primo-arrivants " qu'en termes de manques (" non maîtrise de la langue de l'enseignement ", apprenants à propos desquels il est dit qu'ils n'ont pas la culture de l'école ni celle de la société dite d'accueil, etc.), nous comparons et croisons, selon une méthodologie qualitative (Jucquois, 2000) :

- des discours institutionnels et pédagogiques issus des réseaux concernés qui traitent de la scolarisation d'apprenants non locuteurs de la langue de l'école ;
- des entretiens et des observations de classe menées dans deux écoles DASPA de la FWB, une école du réseau AEFÉ et une école du réseau CIS.

Pour cette communication, nous synthétiserons notre recherche doctorale qui est en cours de finalisation. Dans un premier temps, nous préciserons rapidement différentes entrées possibles dans cette recherche puis le cadre théorique et la méthodologie adoptés. Dans un deuxième temps, nous illustrerons les résultats de notre recherche par certaines divergences et convergences de discours et pratiques relevées sur les trois terrains retenus. L'emploi en FWB de la

---

\*Intervenant

dénomination d' " apprenant allophone " sera interrogé en tant qu'intention de reconnaissance de l'altérité. Nous évoquerons ensuite, d'un terrain à l'autre, des compréhensions divergentes de la notion de bienveillance, puis des convergences troublantes dans la relation à l'apprenant dit autre.

Nous argumenterons que de telles réflexions et recherches invitent à mettre en regard la scolarisation des apprenants dits " primo-arrivants " avec d'autres scolarisations qui, bien que présentant des enjeux similaires liés à l'allophonie (notamment en didactique des langues), ne sont jamais rapprochées de la scolarisation des " primo-arrivants ". Pourtant, de tels rapprochements mettent en évidence des problématiques transversales entre ces différents publics scolaires au-delà de leurs structures de scolarisation.

### **MOTS CLES**

Apprenants catégorisés " primo-arrivants ", " allophones ", " non francophones ". Comparaison, croisement. Diversité, altérité. DASPA (Dispositif d'Accueil et de Scolarisation des élèves Primo-Arrivants), Fédération Wallonie-Bruxelles, AEFÉ, CIS.

**" Newly arrived children in French-speaking Belgium schools cast in a new light "**

### **ABSTRACT**

This communication is linked to a PHD research in Language Didactics and Sociolinguistics. This PHD research concerns:

- first of all the schooling of students called "newcomers", "migrants", or "allophones", in the Belgian French language schools DASPA ("Dispositif d'Accueil et de Scolarisation des élèves Primo-Arrivants") from the "Fédération Wallonie-Bruxelles" (FWB),
- secondarily the schooling of students called "non French speaking" students, enrolled in French schools abroad (AEFE network - "Agence pour l'enseignement français à l'étranger"), or schooled in international establishments offering a language of schooling whose pupils are natively not speakers (CIS network - Council of international schools).

Its objective is a destabilization or renewal of the usual deficit perspective on the education of students called "newcomers", by comparisons with the education of students who also do not speak natively the language of the school in other types of structures, in this case the AEFÉ and CIS networks.

More precisely, in the framework of our PHD research, to destabilize or to renew this deficit perspective which considers the education of "newcomers" only in terms of lacks ("non master the language of the school ", learners about whom it is said that they do not have the culture of the school nor the culture of the so-called host society, etc.), we compare and cross, by a qualitative methodology (Jucquois, 2000) :

- institutional and pedagogical speeches from the networks concerned which deal with the education of learners who do not speak natively the language of the school,
- interviews and class observations in two Belgian DASPA schools, an AEFÉ school and a CIS school.

For this communication, we will focus on the uses of the "allophone learner" category and the notion of "allophonie" in Belgian institutional speeches linked to DASPA. We will question the change of name from "non-French-speaking students" to "allophone students", by highlighting the ambiguities of this notion that deeper thoughts reveal. Then we will question its (non) use in institutional and educational discourses of the AEFÉ network and we will observe what other categories and concepts are used by the AEFÉ network. We will argue that such thoughts and research invite to compare the schooling of students called "newcomers" with other schoolings which, although presenting similar challenges linked to "allophonie" (in particular in language didactics), is never compared to the schooling of "newcomers". However, such links highlight cross-cutting issues between these different school publics beyond their schooling structures.

## **KEYWORDS**

Learners categorized as "newcomers", "allophones", "non francophones". Comparison, crossover. Diversity, otherness. DASPA (Dispositif d'Accueil et de Scolarisation des élèves Primo-Arrivants), Fédération Wallonie-Bruxelles, AEFÉ, CIS.

## **REFERENCES**

Castellotti, V. (2017). Pour une didactique de l'appropriation. Diversité, compréhension, relation. Paris: Les Éditions Didier.

Jucquois, G. (2000). " Le comparatisme, éléments pour une théorie ". In G. Jucquois & C. Vielle (Éds), *Le comparatisme dans les sciences de l'homme* (pp.17-46). Bruxelles: De Boeck Université.

Lucchini S, Oger E., Alais M. & El Karouni S. (2018). Politiques linguistiques dans les contextes multilingues de la Belgique francophone. Aide ou ségrégation ? *Synergies Pays Germanophones*. Gerflint, 185-197.

Marchadour, M (2019). Plurilinguismes et élèves " allophones " en France : ce que la désignation de l'autre révèle de la conception de l'ordre. In P. Blanchet (Coord.), *Diversité sociolinguistique et ordre social : confrontations*. Cahiers internationaux de Sociolinguistique 15. Paris: L'Harmattan.

# Contre la " francophonie défaillante ", penser les francophonies.

Joanna Lorilleux \* 1

<sup>1</sup> EA-4428 Dynamiques et enjeux de la diversité – Université de Tours – France

Contribution à la didactique du FLS, cette communication s'appuie sur des apports de la sociolinguistique à la notion de francophonie(s).

Elle propose une réflexion, fondée sur des recherches exploratoires mobilisant des approches artistiques menées auprès de d'élèves primo-arrivants (Lorilleux 2015, Huver & Lorilleux, 2018) et interroge l'articulation des langues des élèves à la langue scolaire, au prisme de la réception (Feussi, 2018, Lorilleux et Castellotti, 2018).

Quelle expérience ces enfants ont-ils de la langue de l'école ? Quels rapports, quels articulations peuvent-ils instaurer entre ces différentes langues qui les constituent comme individus ? S'agit-il d'une " dis-location ", scission soudaine du sujet " en deux langues non seulement différentes mais antagonistes " comme l'écrit M. Ferrier[1] ? Comment se joue, du point de vue de leur expérience, mais aussi de leur accueil à l'école, " ce problème majeur de notre temps, celui de la rencontre et de la différence, de la multitude des langues et des usages, de leur fécondation énigmatique " (ibid.)?

Pour répondre à ces questions, il ne s'agit pas seulement de mobiliser des témoignages, mais de partir d'une conception des langues qui ne se limite pas à la question de la maîtrise de systèmes linguistiques plus ou moins normés, légitimés à l'école.

La communication présente une conceptualisation du français ne partant plus de sa description (à visée plus ou moins normative), mais du français comme langue constitutive de l'expérience des francophones (parmi lesquels ceux dont la francophonie est qualifiée de " défaillante " (Armagnague et Tersigni, 2019), quel que soit leur degré de maîtrise du français, quelle que soit la reconnaissance de la légitimité de leur langue. L'idée est la suivante : le français n'est plus le seul apanage de l'école, il est pluriel, et toujours singulier. Autrement dit, ses manifestations sont variées (plurielles), mais à y regarder de plus près - selon une conception humboldtienne de la langue - toute actualisation du français est toujours singulière, aussi normée, aussi standardisée soit-elle. La langue ne peut donc plus être considérée uniquement comme homogène, mais toujours nécessairement hétérogène, à la fois héritée, transmise, partagée et toujours fondamentalement singulière. Au-delà de la langue, envisagée comme système de signes normalisé, il s'agit ici d'interroger ce que le langage fait des personnes dont il est, parmi d'autres phénomènes, constitutif.

Forme de réponse d'une actrice (chercheure) de la didactique des langues, cette approche cherche à éclairer d'un nouveau jour les catégories de " francophonie " et d'" allophonie ", mobilisées par l'institution scolaire, et à bousculer les représentations qu'elles véhiculent. Il s'agit de penser à partir de l'hétérogénéité de " la langue " comme expérience, pour poser autrement la question des conséquences des inégalités sur la maîtrise des langues et des apprentissages.

Ferrier, M. (à par.) " No man's langue " : pour une approche transnationale et transdisciplinaire

---

\*Intervenant

de l'"insecurite linguistique", in Feussi et Lorilleux, *(In)securité linguistique en francophonies - Perspectives in(ter)disciplinaires*, Paris, L'Harmattan, (sous presse)

## MOTS CLES

didactique des langues - FLS - allophonie (s) - francophonie (s) – diversité

## Thinking the plurality of Francophonies, against the "failing Francophonie"

### ABSTRACT

Contribution to the didactics of the FSL, this communication is based on contributions from sociolinguistics to the concept of Francophonie (s).

It offers a reflection, based on exploratory research mobilizing artistic approaches carried out with newcomer students (Lorilleux 2015, Huver & Lorilleux, 2018) and questions the articulation of the students' languages with the schooling language, through the prism of reception (Feussi, 2018, Lorilleux and Castellotti, 2018).

What experience do these children have of the school language? What relationships, what articulations can they establish between these different languages which constitute them as individuals? Is this a "dis-location", a sudden split of the subject "in two languages not only different but antagonistic" as M. Ferrier[1] writes? How is "this major problem of our time, that of encounter and difference, of the multitude of languages and uses, of their enigmatic fertilization" (ibid.) played out, from the point of view of these children's experience, but also of their schooling? To answer these questions, not only will testimonies be mobilised, but a conception of languages will be explored, which is not limited to the fact of mastering more or less standardized linguistic systems, legitimized in school. This communication presents a conceptualization of French, no longer based on its description (with a more or less normative aim). A conceptualization of French seen as the constitutive language of the experience of the Francophones, (among whom those whose francophonie is described as "failing" (Armagnague and Tersigni, 2019), regardless of their level of proficiency in French, regardless of the recognition of the legitimacy of their language. The idea is as follows: French is no longer the sole prerogative of the school, it is plural, and always singular. In other words, its manifestations are varied (plural), but on closer inspection - according to a Humboldtian conception of language - any manifestation of French is always singular, as standardized as it is. Therefore can language no longer be considered exclusively as homogeneous, but always necessarily heterogeneous, at the same time inherited, transmitted, shared and always fundamentally singular. Beyond language, considered as a standardized sign system, the point here is to question what language does do to people of which it is, among other phenomena, constitutive.

As a response from a social actor (researcher) in language teaching, this approach seeks to shed new light on the categories of "Francophonie" and "Allophonie", mobilized by the educational institution, and to shake up the representations they convey. This entails thinking on the basis of the heterogeneity of "language" as an experience, in order to pose, in a different way, the question of the consequences of inequalities on the mastery of languages and learning.

### KEYWORDS

language didactics - FSL - allophony (s) - francophonie (s) - diversity

### REFERENCES

- Armagnague, A., & Tersigni, S. (2019). "L'émergence de l'allophonie comme construction d'une politique éducative. Le traitement scolaire des enfants migrants en France", *Émulations*, no 29.
- Feussi, V. 2018 Francophonies – relations – appropriations. Une approche historicisée et expérimentielle des "langues". Synthèse d'habilitation à diriger des recherches. Université de Cergy-Pontoise
- Huver, E., Lorilleux, J. (2018) "Démarches créatives en DDdL : créativité ou poïesis ?",

Lidil [En ligne], 57 | 2018, mis en ligne le 01 mai 2018, consulté le 29 avril 2020. URL : <http://journals.openedition.org/lidil/4885> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/lidil.4885>

Lorilleux, J. (2015). *Écritures transformatives. Quand des élèves allophones deviennent auteurs, ou de l'appropriation à l'émancipation* (Thèse de doctorat). Université François Rabelais, Tours.

Lorilleux J. et Castellotti, V. (2018) " Face à l'idéologie uniciste, une éducation émancipatrice " in E. Suzuki & al. *Penser la didactique du plurilinguisme et ses mutations : idéologies, politiques, dispositifs*. Presses Universitaires de Rennes, pp. 17 - 26

Ferrier, M. (à par.) " No man's langue " : pour une approche transnationale et transdisciplinaire de l'" insécurité linguistique ", in Feussi et Lorilleux, *(In)sécurité linguistique en francophonies - Perspectives in(ter)disciplinaires*, Paris, L'Harmattan, (sous presse)

# Approche critique du décrochage scolaire, une méthodologie pour l'étude de la persévérance scolaire

Lola Papon \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation – Aix Marseille Université : UR4671 – France

Cette communication a pour objectif de proposer une méthodologie longitudinale centrée sur la persévérance, en sortant du couple décrochage scolaire/absentéisme. Pour cela, nous proposons un état de littérature sur l'articulation de ces trois notions en éducation et en particulier la place occupée par le processus de la persévérance chez les élèves.

Le décrochage scolaire est une préoccupation majeure des politiques éducatives qui s'attachent à lutter contre les inégalités (Bautier, 2002). En France, les réseaux d'éducation prioritaire constituent une territorialisation de cette politique éducative. Ils s'appuient sur la mise en œuvre de pratiques pédagogiques et éducatives innovantes et renforcées, ainsi que sur la construction de pratiques professionnelles réfléchies collectivement, dans l'objectif de réduire les inégalités entre les élèves.

Le décrochage est un processus caractérisé par des ruptures successives : difficultés scolaires précoces, rejet réciproque de l'école, absentéisme et sortie définitive du système scolaire (Bernard, 2011). Les facteurs de risque scolaires sont importants et rejoignent d'autres facteurs familiaux, sociaux, ou personnels (Fortin et al., 2004)

Aujourd'hui, la notion de persévérance scolaire est davantage utilisée que celle de décrochage afin de mettre l'accent sur l'aspect positif, sur la ténacité, plus que sur l'échec. Cette notion semble peu questionnée par les politiques éducatives, et nous constatons qu'elles s'attachent principalement à des procédures institutionnelles, notamment liées à l'absentéisme (Pothet, 2019). Cette logique trouve ses limites dans le fait que l'absentéisme intervient à la fin du processus de décrochage, juste avant la sortie définitive du système scolaire.

La question qui se pose est de savoir comment identifier des indicateurs qui puissent être opérants du point de vue de la construction de la persévérance scolaire. Notre hypothèse de travail repose sur l'identification de nouveaux indicateurs, pour comprendre ce qui favorise l'engagement ou le réengagement des élèves, impactant de ce fait leur réussite scolaire.

Pour proposer des pistes de construction d'une méthodologie longitudinale, nous nous appuyerons sur cet état de l'art, ainsi que sur une partie exploratoire de terrain au moyen d'entretiens ouverts et une partie réflexive basée sur des observations issues de ma pratique professionnelle. Le terrain est situé au sein d'un réseau d'éducation prioritaire renforcée (REP+) des quartiers nord de Marseille, investi dans le cadre d'un projet de recherche SFERE-Provence/DAFIP ("

---

\*Intervenant

lutte contre le décrochage scolaire et l'absentéisme "). La partie praxéologique repose sur l'auto-analyse de mon expérience en tant qu'enseignante coordinatrice d'un dispositif relais depuis 5 ans.

Nous mettons en évidence que les établissements scolaires s'affranchissent parfois des normes institutionnelles pour mettre en œuvre leurs propres modèles de lutte contre l'absentéisme. Il est intéressant de constater que ces dispositifs, ainsi que d'autres, favorisent l'engagement dans les apprentissages et la persévérance d'élèves en voie de décrochage, d'où l'importance d'intégrer l'analyse de ces dispositifs dans la stabilisation d'une méthodologie d'étude de la persévérance.

## **MOTS-CLÉS**

Processus de persévérance scolaire, décrochage scolaire, élèves d'école primaire, modèles de lutte contre l'absentéisme.

## **ABSTRACT**

This paper aims to provide a longitudinal methodology centered on perseverance, by dissociating from school dropout / absenteeism / retention systematic link. It offers a literature review on the articulation of these three concepts in Educational Sciences and in particular the role played by the perseverance process among students.

School dropout is a major concern of educational policies that focus on the fight against inequality (Bautier, 2002). In France, priority education networks are a territorialization of this education policy. They rely on the implementation of innovative and strengthened teaching, pedagogical and educational practices, as well as on the construction of professional practices collectively reflected, with the aim to reduce inequalities between students.

Dropping out is a process characterized by successive ruptures : early school difficulties, mutual rejection from school, and absenteeism leading to leave school system definitely (Bernard, 2011). School risk factors are important and join family, social or personal factors (Fortin et al., 2004).

Today, the notion of staying in school is used more than dropping out, in order to focus on the positive aspect, perseverance, tenacity, more than failure. This notion seems somewhat questioned by educational policies and we notice that they are mainly concerned with institutional procedures, especially related to absenteeism (Pothe, 2019). This logic is limited by the fact that absenteeism occurs at the end of the process of dropping out, just before final school leaving.

The question is how to identify indicators that could be effective from the perspective of building student perseverance. Our working hypothesis is based on the identification of new indicators, to understand what encourages the engagement or re-engagement of students, impacting thus their academic success.

To provide leads for building a longitudinal methodology, we will rely on this literature review, as well as on an exploratory part of the research field, through open interviews, and a reflexive part based on observations from my professional practice. The research field is located within a reinforced priority education network (REP +) in the northern districts of Marseille, invested in the framework of a research project SFERE-Provence/DAFIP (" fight against school dropout and absenteeism "). The praxeological part is based on self analysis of my five-year experience as coordinating teacher for students who drop out.

We highlight that school sometimes freed institutional standards to implement their own patterns to struggle against absenteeism. It is interesting that these devices, as well as others, promote engagement in learning, and perseverance among students who were on the way to dropping It brings out the importance of integrating the analysis of these patterns in the stabilization of a methodology for studying school perseverance.

## KEYWORDS

School perseverance process, dropout, primary school, fight against absenteeism patterns.

## RÉFÉRENCES

Bautier E., Bonnéry S., Terrail J.-P. et al. (2002). *Décrochage scolaire : Genèse et logique des parcours*. Paris : Direction de la programmation et du développement (Ministère de l'Éducation nationale).

Bernard, P. (2011). Le décrochage des élèves du second degré : diversité des parcours, pluralité des expériences scolaires. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 44(4), 75-97.

Fortin, L., Royer E., Potvin P., Marcotte D. & Yergeau E. (2004). Prediction of risk for secondary school dropout: Personal, family and school factors. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 36(3), 219-231.

Pothen J. (2019). *La saisie du territoire par les politiques publiques : un vecteur d'inégalités éducatives ? Le cas du traitement de l'absentéisme scolaire à Marseille*. dans Danic, I., Fontar, B., Grimault-Leprince, A., Mentec, M. & David, O. (2019). Les espaces de construction des inégalités éducatives. Rennes : PUR, 169-180.

# L'impact des idéologies linguistiques et éducatives des organisations internationales en linguistique appliquée : une analyse sociolinguistique critique des discours scientifiques sur une méthode de langues " européenne "

Caroline Staquet \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Université de Gand – Belgique

## RESUME

Jusqu'à présent, très peu d'études (Heller & McElhinny 2017; Maurer 2011) ont analysé le rôle des recherches en linguistique appliquée dans la légitimation de visions institutionnelles et sociétales sur les langues et l'éducation. Je me propose d'aborder cette question par une analyse sociolinguistique critique des idéologies linguistiques et éducatives véhiculées dans les discours scientifiques sur l'enseignement en immersion en Europe.

Dans le sillage de la mondialisation, les institutions européennes ont financé de nombreuses études sur le plurilinguisme afin de répondre à des objectifs politiques et économiques (Maurer 2011). Dans ce cadre, l'Union européenne a notamment chargé un groupe d'experts académiques d'établir un cadre théorique pour l'enseignement en immersion en Europe. Originaire du Canada, l'immersion a été rebaptisée à cette occasion en " EMILE " (soit l'" enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère "). L'EMILE a d'emblée suscité l'engouement de nombreux acteurs scolaires " initiés " (Draelants 2014), conscients notamment de la valeur attribuée à la maîtrise des langues étrangères de prestige sur le marché de l'emploi, mais aussi du caractère sélectif des filières d'EMILE (Bruton 2013). Parallèlement, la méthode a suscité l'adhésion d'un grand nombre de chercheurs, qui l'ont construite comme une nouvelle forme d'éducation innovante et " européenne ".

Depuis quelques années, le champ scientifique de l'EMILE se caractérise cependant par des polémiques de plus en plus vives (Bruton 2013). Les critiques pointent avant tout les faiblesses méthodologiques de la plupart des travaux sur l'EMILE, en particulier la non-prise en compte du statut socio-économique des élèves d'EMILE dans de nombreuses études louant les vertus de la méthode. D'autres ont dénoncé une tendance à occulter les zones d'ombre, comme la promotion de l'anglais à travers l'EMILE ou les difficultés rencontrées par les acteurs du terrain (recrutement et formation des enseignants...).

Dans cette contribution, je me propose de questionner cet engouement académique pour l'EMILE

---

\*Intervenant

à l'aune des idéologies linguistiques et éducatives dominantes en Europe. Pour ce faire, j'analyserai dans un premier temps les spécificités socio-historiques des recherches sur l'EMILE. Je me pencherai en particulier sur la politique linguistique de l'UE, pour laquelle les analyses sont rares, et détaillerai son articulation aux politiques éducatives et économiques européennes. Dans un second temps, je présenterai une analyse sociolinguistique et discursive d'un discours scientifique de référence sur l'EMILE afin de déterminer les visions institutionnelles et sociétales qu'il véhicule. Dans mes conclusions, je croiserai ces résultats et explorerai plus largement l'impact des idéologies linguistiques et éducatives actuelles sur le plurilinguisme en terme d'inégalités scolaires et sociales.

## **MOTS CLES**

Plurilinguisme ; idéologies éducatives ; idéologies linguistiques ; linguistique appliquée ; enseignement en immersion ; EMILE ; CLIL ; inégalités scolaires ; organisations internationales ; Union européenne ; sociolinguistique ; discours scientifiques

## **ABSTRACT**

So far, very few studies (Heller & McElhinny 2017; Maurer 2011) have investigated the role of applied linguistics in the legitimization of institutional and societal visions on languages and education. This paper aims to explore this issue with a critical sociolinguistic analysis of language ideologies in scientific discourses on immersion teaching in Europe.

Following globalization's emergence, the European institutions have funded much research on multilingualism to fulfill political and economic aims (Maurer 2011). Notably, the European Union appointed a group of academic experts to conceptualize immersion teaching in Europe. Originating from Canada, immersion was then renamed 'CLIL' ('Content & Language Integrated Learning'). CLIL has been immediately embraced by many 'initiated' school actors (Draelants 2014) well-informed about multilingualism's value for prestigious languages and the selective nature of CLIL tracks (Bruton 2013). Concomitantly, CLIL has also been embraced by many researchers who have constructed it as an innovative 'European' form of education.

For a few years though, CLIL research field has witnessed sharp scientific controversies (Bruton 2013). Above all, critics have pointed to methodological shortcomings in most of CLIL studies. Particularly, they have targeted the omission of CLIL pupils' socio-economic status in many studies praising CLIL benefits. Others have denounced a tendency to downplay sensitive issues, such as the promotion of English through CLIL or school actors' difficulties (e.g. teachers' recruitment and training).

In this paper, I aim to interrogate research's enthusiasm for CLIL through the prism of dominant language and educational ideologies in Europe. To do so, first, I analyse CLIL research's socio-historic specificities. I inquire notably the understudied EU language policy and analyse its links to European educational and economic policies. Second, I present a sociolinguistic and discursive analysis of a key scientific discourse on CLIL to determine the institutional and societal visions endorsed in this text. In my conclusions, I cross-check these findings and discuss the impact of current language and educational ideologies on multilingualism in terms of school and social inequalities.

## **KEYWORDS**

Multilingualism; educational ideologies; language ideologies ; applied linguistics; immersion teaching ; CLIL ; school inequalities ; international organisations; European Union; sociolin-

## REFERENCES

- Bruton, A. (2013). CLIL: Some of the Reasons Why... and Why Not. *System*, 41(3), 587-597.
- Draelants, H. (2014). Des héritiers aux initiés ? Note sur les nouvelles modalités de la reproduction sociale par l'école. *Social Science Information*, 53(3), 403-432.
- Heller, M., & McElhinny, B. (2017). *Language, Capitalism, Colonialism: Toward a Critical History*. Toronto : University of Toronto Press.
- Maurer, B. (2011). *Enseignement des langues et construction européenne: le plurilinguisme, nouvelle idéologie dominante*. Paris: Archives contemporaines.

# Un dispositif pour lutter contre les inégalités d'accès au préscolaire au Maroc

Soumaya Es Saouabi \* <sup>1,2</sup>, Aziz Kaichouh \*

2

<sup>1</sup> Université Mohammed V – Maroc

<sup>2</sup> La Fondation Marocaine pour la Promotion de l'enseignement préScolaire FMPS – Maroc

Au Maroc l'importance de la préscolarisation et de plus en plus appuyée et reconnue en tant que droit de tous les enfants. Cependant un grand nombre d'enfants notamment dans les zones rurales et défavorisées continuent à souffrir des inégalités en terme d'accès au préscolaire ce qui laisse des répercussions négatives sur leur parcours scolaire et même sur leur insertion professionnelle par la suite. Notre travail souhaite dresser un état des lieux sur le préscolaire au Maroc dans les zones urbaines et rurales, il vise mettre le point sur le problème des inégalités dont souffrent les enfants issus des milieux défavorisés et présentera le dispositif mis en place par la Fondation Marocaine pour la Promotion de l'enseignement préScolaire FMPS en tant qu'acteur phare au Maroc qui œuvre pour offrir un préscolaire de qualité pour tous les enfants. L'objectif de notre étude est de connaître à quel point le dispositif de lutte contre les inégalités mis en place par l'organisme FMPS réponds aux besoins et attentes de la population concernée. Pour cela nous avons nous basé sur un questionnaire adressé aux éducatrices travaillant dans les milieux défavorisés afin d'enregistrer leurs témoignages à propos de l'efficacité du dit dispositif de lutte contre les inégalités. En plus, nous allons procéder à une collecte des données et documents internes de la Fondation ainsi que des entretiens avec ses responsables pour élucider le dispositif et stratégies mises en place pour lutter contre les inégalités d'accès au préscolaire.

MOTS-CLES

Inégalités, préscolaire, zones rurales, enfants.

## ABSTRACT

In Morocco, the importance of preschool education is increasingly supported and recognized as a right for all children. However, a large number of children, especially in rural and disadvantaged areas, still suffer from inequalities in terms of access to preschool, which leaves negative repercussions on their educational path and even on their professional integration thereafter.

Our research will spot the light on the origin of the inequalities problem that children suffers from in rural and disadvantaged areas, and will present the work set up by the Moroccan Foundation for the Promotion of Pre-School Education FMPS as a leading actor in Morocco that work to provide quality preschool education for all children, based on the collection of data and internal documents of the Foundation as well as interviews with its responsible.

## KEYWORDS

---

\*Intervenant

Inequalities, preschool education, rural areas, children.

#### REFERENCES

- Georges Felouzis, Barbara Fouquet-Chauprade, Samuel Charmillot & Luana Imperiale-Arefaine. 2016. *Comment l'école amplifie les inégalités sociales et migratoires? Inégalités scolaires et politiques d'éducation* . Paris : Conseil National d'Evaluation du Système Scolaire CNESCO, 2016. Le Conseil Supérieur de l'Education de la Formation et de la Recherche Scientifique. CSEFRS .
2017. *Une école de justice sociale: Contribution à la réflexion sur le modèle de développement* . Rabat : CSEFRS , 2017. ISBN : 978-9954-9883-5-0.
- Nathalie Mons et All. 2016. *Inégalités sociales et migrations. Comment l'école amplifie-t-elle les inégalités*. Paris : Conseil National d'Evaluation du Système Scolaire CNESCO, 2016.
- Nau, Xavier. 2011. *Les inégalités à l'école*. France : Les éditions des journaux officiels, 2011. NOR : CESL1100009X.

# L'éducation en situations d'urgence humanitaire : panorama d'un champ émergent

Albane Buriel \*<sup>1,2</sup>, Sylvie Morais<sup>3</sup>, Monique Loquet<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Université du Québec à Chicoutimi – Canada

<sup>2</sup> Université de Rennes – Université de Rennes II - Haute Bretagne – France

<sup>3</sup> Collectif de Recherche en Enseignement des Arts-Département des Arts et Lettres UQAC – Canada

<sup>4</sup> Université de Rennes – Université de Rennes II - Haute Bretagne – France

## RÉSUMÉ

Cette communication vise un état des lieux critique du champ de pratiques et de recherche de l'éducation en situations d'urgence humanitaire. Les situations de conflits provoquent des souffrances multiples. Les structurations mondiales sont impactées par les flux migratoires : de plus en plus de personnes sont déplacées ou réfugiées à cause des conflits continuant un "tiers-lieux" réorganisant ainsi l'ordre mondial (Agiar, 2008, 2013). Les conflits armés sont un obstacle majeur à la scolarisation et à la persistance scolaire et à l'accès à une éducation de qualité. Le droit à l'éducation est considéré comme un droit humain et un levier pour l'obtention des autres droits (Hamer et al., 2010; INEE, 2004). Particulièrement mis à mal dans les pays touchés par des conflits armés et situations de migrations internationales, la réforme d'envergure du secteur humanitaire en 2007, a visé notamment l'intégration de l'éducation comme le 4e pilier de l'humanitaire. L'humanitaire d'urgence est déployé lorsqu'une crise survient et que les services publics de l'État ne sont pas en mesure de répondre aux besoins élémentaires des populations. L'émergence du domaine de l'Éducation en situations d'urgence a permis un net développement de programmes éducatifs déployés auprès d'enfants affectés par les conflits (Burde et al., 2019). Notre recension des écrits nous donne à voir de nouvelles normes instituées par la gouvernance humanitaire. Les Objectifs de développement durable 2030 (ODD) instigués par les Nations-Unies visent notamment à soutenir le "bien-être", au travers d'une éducation de qualité. L'objet étant de garantir notamment des curriculums cohérents évitant les discontinuités et ruptures éducatives aux apprenants. En proposant des programmes et politiques d'éducation adaptés à de tels contextes, il serait possible d'éviter la contribution au conflit, mais aussi d'œuvrer pour la paix tout en favorisant des environnements d'apprentissage surs aux apprenants (INEE, 2010). Les résultats scientifiques liés aux pratiques éducatives dans nos contextes d'urgence humanitaire sont centrés sur 4 domaines principaux : 1) la persévérance scolaire, 2) le développement de compétences socioémotionnelles, 3) le soutien psychosocial et la santé mentale et 4) la sortie de la violence et la promotion de la paix. Une littérature riche vise aujourd'hui à démontrer de tels apports tant en termes de résultats que d'évaluation d'impacts en des contextes et dispositifs divers (Pherali et al., 2019 ; Burde et al., 2019 ; NORRAG, 2019). Se sont ainsi développées des coordinations impulsant de nouvelles capacités, des moyens et des offres éducatives normées par des structurations idéologiques légitimées par les organisations internationales en ce domaine. Pour autant, les écoles et lieux dédiés aux apprentissages sont des lieux " vulnérables " aux attaques (Frésia, 2007). Ils sont les cibles fréquentes d'attaques de groupes armés mais aussi de

---

\*Intervenant

propagandes et prosélytismes divers (matériaux scolaires institués par le groupe État islamique, etc.). A la suite de ce panorama, nous évoquerons les enjeux des transitions et les points de frictions existant dans les dispositifs mis en place par les organisations internationales en lien avec les politiques éducatives nationales des pays d'intervention concernés mais aussi les différentes parties-prenantes des conflits armés (INEE, 2010) avant de conclure sur les défis et enjeux que posent les interventions humanitaires d'urgence dans le domaine de l'éducation.

#### MOTS-CLÉS

Aide humanitaire ; Éducation en situations d'urgence humanitaire ; accès à l'éducation ; persévérance scolaire ; conflit et construction de paix (*peacebuilding*)

#### ABSTRACT

This paper aims to provide a critical review of the field of practice and research in education in humanitarian emergencies. Conflict situations cause multiple sufferings. Global structures are impacted by migratory flows: more and more people are displaced or become refugees because of conflicts that continue a "third place" thus reorganizing the world order (Agier, 2008, 2013). Armed conflict is a major obstacle to school enrollment, school persistence and access to quality education. The right to education is considered as a human right and a lever for obtaining other rights (Hamer et al., 2010; INEE, 2004). Particularly affected in countries affected by armed conflict and international migration situations, the major reform of the humanitarian sector in 2007, notably targeted the integration of education as the fourth pillar of humanitarianism. Emergency humanitarian aid is deployed when a crisis occurs and the State's public services are unable to meet the basic needs of the population. The emergence of the field of Education in Emergencies has led to a marked increase in the development of educational programs deployed for children affected by conflict (Burde et al., 2019).

Our review of the literature suggests that new norms of humanitarian governance are emerging. The United Nations' Sustainable Development Goals 2030 (SDGs) aim in particular to support "well-being" through quality education. The aim is to guarantee coherent curricula that avoid educational discontinuities and breaks for learners. By proposing education programs and policies adapted to such contexts, it would be possible to avoid contributing to conflict, but also to work for peace while promoting safe learning environments for learners (INEE, 2010). Scientific findings related to educational practices in our humanitarian emergency contexts focus on 4 main areas: 1) school retention, 2) development of socio-emotional skills, 3) psychosocial support and mental health, and 4) exit from violence and promotion of peace. A rich literature now aims to demonstrate such contributions both in terms of results and impact evaluation in various contexts and settings (Pherali et al., 2019; Burde et al., 2019; NORRAG, 2019). Coordinations have thus developed, giving rise to new capacities, means and educational offers standardized by ideological structures legitimized by international organizations in this field. Nevertheless, schools and places dedicated to learning are 'vulnerable' to attack (Frésia, 2007). They are frequent targets of attacks by armed groups but also of various propaganda and proselytizing (school materials instituted by the Islamic state group, etc.). Following this overview, we will discuss the stakes of transitions and the points of friction existing in the mechanisms put in place by international organizations in connection with the national education policies of the countries of intervention concerned, as well as the various stakeholders in armed conflicts (INEE, 2010) before concluding on the challenges and issues raised by emergency humanitarian interventions in the field of education.

#### KEYWORDS

Humanitarian Aid; Education in Humanitarian Emergencies; Access to Education; School persistence ; Conflict and Peace-Building

## REFERENCES

- Agier, Michel. " 41. Le chaos et les camps. Genèse du gouvernement humanitaire ". In *Repenser la solidarité*, par Serge Paugam, 797. Presses Universitaires de France, 2011. <https://doi.org/10.3917/puf.pauga>.
- Burde, Dana, Guven Ozen, Kelcey Jo, Lahmann Heddy, et Al-Abbadi Khaled. " What Works to Promote Children's Educational Access, Quality of Learning, and Wellbeing in Crisis-Affected Contexts ". Department for International Development (DFID), octobre 2015. <http://s3.amazonaws.com/inee-assets/resources/Education-emergencies-rigorous-review-2015-10.pdf>.
- INEE. " Normes minimales d'éducation en situations d'urgence, de crises et de reconstruction ". Paris: Réseau inter-agences pour l'éducation en situations d'urgence (INEE), 2004. <http://idp-key-resources.org/documents/2004/d04120/000.pdf>.
- Pherali, Tejendra. " Education and Conflict Review: Theories and Conceptual Frameworks in Education, Conflict and Peacebuilding ", 2019, 92.

# Les difficultés de lecture d'un texte littéraire : quelle évolution chez les élèves de 9 à 15 ans ? L'éclairage d'une comparaison curriculaire et internationale

Magali Brunel \* <sup>1</sup>, Jean Louis Dufays \*

2

<sup>1</sup> Laboratoire LINE – Université Côte d'Azur (UCA), INSPE – France

<sup>2</sup> Université de Louvain – Belgique

## Résumé en français:

Dans le cadre du projet de recherche Gary (Brunel et al., 2017), qui a débuté voici cinq ans et qui vise à documenter la progression des compétences de lecture des élèves de quatre pays francophones à trois stades de la scolarité (9, 12 et 15 ans), les derniers travaux ont porté sur l'analyse quantitative des difficultés rencontrées par un millier d'élèves belges et français issus de 44 classes d'indice socio-économique moyen face à la lecture d'une nouvelle de Romain Gary ainsi que sur les pratiques mises en œuvre par leurs enseignants pour les surmonter (Brunel, Dufays, Capt et Fontanieu, 2020).

Pour cette communication, la réflexion s'élargira à une vingtaine de classes suisses et québécoises et s'orientera davantage vers l'analyse qualitative de ces difficultés : quels points d'achoppement les élèves rencontrent-ils, aux trois niveaux scolaires et dans les quatre contextes nationaux, pour lire le texte de Gary et plus précisément pour verbaliser leur compréhension, leur interprétation et leur appréciation de celui-ci ? Partant du principe que l'identification fine des difficultés de lecture propres aux différents niveaux de la scolarité constitue un levier essentiel de la lutte contre l'échec et le décrochage scolaires, nous souhaitons éclairer leur analyse par une double comparaison, curriculaire et internationale.

Destinée à couvrir à terme plus de 80 classes et plus de 2000 élèves, les données qui fondent l'analyse ont été recueillies au départ d'un questionnaire composé de trois questions (relatives chacune à une opération de lecture) que les élèves ont été invités à compléter après avoir lu de manière autonome la nouvelle " J'ai soif d'innocence " de R. Gary. Pour cerner plus spécifiquement les difficultés rencontrées par les élèves, nous comparons pour chaque niveau scolaire les performances et les verbalisations produites de la décade d'élèves ayant obtenu les scores les plus faibles.

Notre analyse se veut avant tout descriptive et compréhensive : par la comparaison, nous cherchons à mieux comprendre la spécificité des difficultés éprouvées dans chaque opération de lecture.

---

\*Intervenant

Nous nous inscrivons de ce fait dans la continuité des recherches en didactique de la lecture centrées sur les élèves en difficulté (De Croix, 2010 ; Escol, 2016) mais en élargissant le prisme à l'étude des différentes compétences lectorales et à leurs articulations : en quoi les difficultés de compréhension, d'interprétation (Falardeau, 2003 ; Dufays, 2010) et d'appréciation (Dumortier, 2006 ; Gabathuler, 2016) sont-elles interreliées et gagnent-elles, dès lors à être traitées de manière plus systémique ? L'étude devrait surtout permettre d'identifier les continuités et les écarts manifestés dans les productions des élèves selon leur niveau scolaire (a) et selon leur contexte national d'apprentissage (b). Enfin, dans une visée plus stratégique, elle devrait permettre d'approfondir la typologie et l'analyse des difficultés de lecture réalisées sur des échantillons plus réduits (De Croix, 2010).

## MOTS-CLÉS

lecture – difficulté – compréhension – interprétation - appréciation – curriculum – comparaison internationale – primaire et secondaire.

**ABSTRACT** *Difficulties in reading a literary text: what evolution among pupils aged 9 to 15? The light of a curricular and international comparison*

As part of the Gary research project (Brunel et al., 2017), which began five years ago and which aims to document the progression of the reading skills of students in four French-speaking countries at three stages of schooling (9, 12 and 15 years), the latest work focused on the quantitative analysis of the difficulties encountered by a thousand Belgian and French students from 44 classes with an average socio-economic index when reading a short story by Romain Gary as well as than on the practices implemented by their teachers to overcome them (Brunel, Dufays, Capt and Fontanieu, 2020).

For this communication, the reflection will be extended to ten Swiss and Quebec classes and will be oriented more towards the qualitative analysis of these difficulties: what stumbling blocks do students encounter, at the three school levels and in the four national contexts, to read Gary's text and more specifically to verbalize their understanding, interpretation and appreciation of it? Starting from the principle that the detailed identification of reading difficulties specific to the different levels of schooling constitutes an essential lever in the fight against failure and dropping out of school, we wish to shed light on their analysis through a double comparison, curricular and international.

Intended to ultimately cover more than 80 classes and more than 2,000 students, the data on which the analysis is based were collected from a questionnaire composed of three questions (each relating to a reading operation) that the students were invited to be completed after having independently read the short story "I thirst for innocence". To identify more specifically the difficulties encountered by the pupils, we compare for each school level the performances and the verbalizations produced in the ten classes having obtained the lowest scores.

Our analysis is intended above all to be descriptive and comprehensive: by comparison, we seek to better understand the specificity of the difficulties experienced in each reading operation. We are therefore part of the continuity of research in the didactics of reading focused on pupils in difficulty (De Croix, 2010; Escol, 2016) but by widening the prism to the study of the different reading skills and their articulations: how are the difficulties of understanding, interpretation (Falardeau, 2003; Dufays, 2010) and appreciation (Dumortier, 2006; Gabathuler, 2016) interrelated and do they therefore benefit from being treated in a more systemic manner? The study should above all make it possible to identify the continuities and the gaps manifested in the productions of the pupils according to their school level (a) and according to their national learning

context (b). Lastly, with a more strategic aim, it should make it possible to deepen the typology and the analysis of reading difficulties carried out on smaller samples (De Croix, 2010).

**KEYWORDS** reading - difficulty - comprehension - interpretation - appreciation - curriculum - international comparison - primary and secondary

**REFERENCES :**

Brunel, M., Dufays, J.-L. & Émery-Bruneau, J. (2017). Lire un même texte littéraire de 12 à 15 ans : quels apprentissages et quels dispositifs ? Regards croisés France, Belgique, Québec. In M. Brunel & al. (dir.), *L'enseignement et l'apprentissage de la lecture aux différents niveaux de la scolarité* (pp.137-162). Namur : Cedocef. Presses de l'Université de Namur.

De Croix, S. (2010). *Comprendre et accompagner les élèves en difficulté de lecture au début du secondaire*. (Thèse de doctorat). Louvain-la-Neuve, Belgique : Université Louvain. Récupéré de <http://hdl.handle.net/2268/179323>

Dufays, J.-L. (2010). *Stéréotype et lecture. Essai sur la réception littéraire*. Liège: Mardaga  
Falardeau, É. (2003). Compréhension et interprétation : deux composantes complémentaires de la lecture littéraire . *Revue des sciences de l'éducation*, 29, (3), 673–694.

# Géopolitique de l'école à Marseille

Aude-Line Gervais \* 1

<sup>1</sup> Temps, espaces, langages Europe méridionale-Méditerranée – Aix Marseille Université : UMR7303,  
Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7303 – France

En France, le " tournant néolibéral " de l'école (Felouzis *et alii*, 2013) lié au développement d'acteurs privés et au partage de la compétence scolaire entre différents échelons administratifs, de la commune à l'Etat, a favorisé la diversification des acteurs du champ scolaire (Laval, 2003). L'école, entendue dans une approche politique et géographique, à la fois comme l'institution scolaire et l'établissement scolaire allant de la classe maternelle au lycée, apparaît comme un espace co-construit par une pluralité d'acteurs, publics et privés, qui élaborent et mettent en œuvre des politiques éducatives à différentes échelles. Ces acteurs ont des représentations et stratégies scolaires différenciées. Ils investissent ainsi les territoires scolaires de manière inégale. A Marseille, par exemple, les établissements d'éducation prioritaire, qui accueillent un public scolaire très défavorisé, occupent une place centrale dans la politique éducative du Ministère de l'Education nationale alors qu'ils semblent être beaucoup moins prioritaires dans les choix éducatifs de la municipalité. Ces inégalités scolaires favorisent l'apparition de tensions entre acteurs et de potentiels conflits. En effet, la vétusté de certaines écoles maternelle et primaire des quartiers défavorisés de Marseille a notamment donné lieu depuis 2017 à des mobilisations de parents d'élèves parfois rassemblés dans des collectifs afin de dénoncer le sentiment d'abandon éprouvé par des élèves, professeurs et parents d'élèves qui habitent ces territoires scolaires délaissés et peu attractifs auprès de nombreux acteurs, que nous apparentons à des *marges* (Prost, 2004) scolaires. En quoi l'approche géopolitique, qui étudie les conflits entre acteurs autour du contrôle de l'espace, permet-elle d'analyser les inégalités scolaires à l'échelle de Marseille ? Afin de questionner la pertinence de cette approche, nous nous proposons, en vue de ce colloque, de faire un bilan de la littérature scientifique liée à la géographie de l'éducation, la géographie urbaine et la géopolitique locale. Dans la perspective d'une approche méthodologique mixte, à la fois quantitative et qualitative, j'envisage également d'associer, à une lecture assidue d'ouvrages scientifiques, une analyse de documents institutionnels et une revue quotidienne de la presse. Ce travail s'inscrira dans le cadre d'une thèse de doctorat en géographie qui débutera à la rentrée universitaire 2020. Au cours du premier trimestre universitaire, j'envisage d'affiner mon terrain d'étude et de cibler un espace de conflits entre plusieurs acteurs sur lequel m'appuyer particulièrement pour discuter de la pertinence de l'approche géopolitique. Cette contribution au colloque me permettra de soulever le bien-fondé de cette approche dans l'analyse des inégalités scolaires à Marseille et constituera un point d'entrée nécessaire dans la thèse.

## MOTS CLES

espace scolaire – politiques éducatives – inégalités – marges scolaires – Marseille – géopolitique  
– mobilisations collectives

## ABSTRACT

---

\*Intervenant

In France, the school " neoliberal turn " (Felouzis *et alii*, 2013) enhanced by the emergence of private actors and a shared school competency between several administrative levels - from the municipality to the state - has fostered a diversification of actors in education (Laval, 2003). From a political and geographical standpoint, school is both understood as the institution and the place where children study from kindergarten to high school. It also seems to be a co-constructed space involving many actors, public and private, who elaborate and enforce educational policies at different levels. These actors' representations and strategies differ, which generates an unequal investment of school space. In Marseille for instance, the schools located in the zones of priority education - which receive a disadvantaged population - hold a central position in the policy of the Ministry of National Education while they seem to be less crucial in the educative policy of the municipality. These school inequalities foster tensions between actors and potential conflicts. Indeed, since 2017 in Marseille, the ramshackle buildings in some kindergarten and primary schools in disadvantaged neighbourhoods have been a reason for parents to actively demonstrate against the sense of abandonment felt by pupils, professors and the parents who inhabit these school territories unattractive and forsaken to most actors that could be considered as school *margins* (Prost, 2004). How does the geopolitical approach, which analyses conflicts between actors about the control of space, be particularly relevant to analyze school inequalities in Marseille?

To question the relevance of that approach, I will assess the scientific literature in geography of education, urban geography and local geopolitics. In the perspective of a mixed-method combining a quantitative and a qualitative approach, I will carefully analyze institutional documents and review press daily. This work will be done in the context of a Ph.D thesis from the start of the 2020 academic year. During the first semester, I plan on refining my field of survey to target one particular space of conflicts between many actors on which I could rely on to discuss the geopolitical approach. This contribution to the symposium will make me raise the relevance of geopolitics in the analysis of school inequalities in Marseille. That will be an essential entry point into my Ph.D thesis.

#### KEYWORDS

school space – educative policies – inequalities – school margins – Marseille – geopolitics – demonstrations

#### REFERENCES

- Audren Gwenaëlle, *Géographie de la fragmentation scolaire et territoires scolaires à Marseille*, Université d'Aix-Marseille, Marseille, 2015, 522 p.
- Ben Ayed Choukri, *Le nouvel ordre éducatif local: mixité, disparités, luttes locales*, Paris, Presses universitaires de France, 2015, 192 p
- Felouzis Georges *et al*, *Les marchés scolaires. Sociologie d'une politique publique d'éducation*, Paris, Presses universitaires de France, Coll. " Education et société ", 2013, 217 p.
- Subra Philippe, *Géopolitique locale : territoires, acteurs, conflits*, Paris, Armand Colin, 2016, 336 p.

# L'évaluation des politiques éducatives comme enjeu démocratique - Le cas d'une Recherche-Intervention pour l'évaluation d'un dispositif de mixité sociale dans les collèges du département de la Haute-Garonne -

Isabelle Bertolino \* <sup>1</sup>, Dominique Broussal <sup>1</sup>, Fatiha Tali <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Education, Formation, Travail, Savoirs – Université Toulouse - Jean Jaurès : UMR<sub>M</sub>A122 – *France*

## RÉSUMÉ

Cette communication présente une recherche-intervention, en cours, ayant pour objet l'évaluation du plan d'amélioration de la mixité sociale dans les collèges du département de la Haute-Garonne. La première phase de ce plan s'est traduite par la fermeture progressive de deux établissements REP+ du quartier du Mirail à Toulouse et au transfert des élèves sortant de CM2 vers onze collèges accueillant majoritairement des élèves issus de catégories sociales favorisées. La seconde phase a pour objet la construction de deux nouveaux établissements situés à la lisière d'une zone résidentielle économiquement favorisée et du Mirail afin de permettre l'accueil d'un public socialement mixte. Le concept de mixité sociale, mobilisé dans ce cadre, s'appuie sur les nombreuses recherches depuis Coleman (1966) qui pointent des effets " d'agrégation " néfastes liés au regroupement d'élèves aux origines sociales ou ethniques similaires dans un même établissement et à son impact sur les performances scolaires. Cette initiative, émanant du Conseil Départemental en charge de la sectorisation des collèges, a nécessité pour sa mise en œuvre la collaboration de nombreux acteurs hétérogènes : des institutions (nationales et locales), des associations de tailles variées et les publics concernés par la nouvelle sectorisation (collégiens et parents d'élèves issus de milieux sociaux distincts). Au regard de ce contexte, nous avons fait le choix de proposer une recherche de type participatif afin de conduire cette évaluation. Cette recherche vise à comprendre les phénomènes d'émancipation collective à travers la formation des valeurs et la formation par la détermination des valeurs. L'enjeu démocratique consiste à interroger le dispositif non pas seulement à travers des effets objectivés mais aussi à travers le récit que les participants en font sur le plan expérientiel. Nous étudierons les modalités de constitution du tiers espace socio-scientifique (Marcel, 2016) à partir duquel se déploie la démarche évaluative ainsi que les visées transformatives et émancipatoires qui le spécifient. Cet espace collaboratif, réunissant des acteurs du dispositif sur la base du volontariat, prend forme dans un comité de pilotage et des groupes de travail. Il se constitue également dans des temps spécifiques de formalisation de la commande, de coopération, de partage de connaissances et de restitution des résultats. Nous développerons notre propos en nous appuyant sur le modèle de l'enquête de Dewey et le modèle de la recherche-intervention (Broussal et al., 2015). Nous voulons mettre ici en lumière deux aspects de notre problématique quant à l'évaluation d'une intervention publique,

---

\*Intervenant

à savoir : l'intégration des publics à la détermination de ce qui a de la valeur, et de ce qui serait à terme " le mieux " selon eux, et l'intégration des savoirs professionnels à la construction des connaissances. Nous soumettrons à la discussion l'hypothèse que l'évaluation est une voie possible d'émancipation collective, et en quoi le principe de double vraisemblance (Dubet, 1994) est contributif ici d'une nouvelle épistémologie unissant science et société dans une perspective démocratique. Ce dernier point, est d'autant plus essentiel qu'il interroge le rôle de l'évaluation tout autant que le rapport des sciences au politique en situation de collaboration.

### **MOTS-CLÉS**

Recherche-intervention évaluative, mixité sociale, innovation, collège, collectivité territoriale

### **ABSTRACT**

This communication presents a research-intervention project, currently underway, aimed at evaluating the plan to improve the social mix in the middle school of the Haute-Garonne department. The first phase of this plan has resulted in the gradual closure of two REP+ establishments in the Mirail district of Toulouse and the transfer of pupils leaving CM2 to eleven middle schools, mainly accommodating pupils from advantaged social categories. The purpose of the second phase is the construction of two new schools located on the edge of an economically favoured residential area and the Mirail district in order to allow social mixing of the population. The concept of social mix, used in this context, is based on the numerous studies since Coleman (1966) which point to harmful 'aggregation' effects linked to the grouping of pupils with similar social or ethnic backgrounds in the same establishment and its impact on school performance. This initiative, which came from the departmental council responsible for the sectorisation of lower secondary schools, required the collaboration of many heterogeneous players for its implementation: institutions (national and local), associations of varying sizes and the groups concerned by the new sectorisation (lower secondary school pupils and parents of pupils from different social backgrounds). In view of this context, we have chosen to propose a participative research in order to carry out this evaluation. This research aims to understand the phenomena of collective emancipation through the formation of values and training through the determination of values. The democratic challenge consists in questioning the system not only through objectified effects but also through the narration that the participants make of it on an experiential level. We will study the modalities of constitution of the third socio-scientific space (Marcel, 2016) from which the evaluative approach is deployed as well as the transformative and emancipatory aims which specify it. This collaborative space, bringing together the actors of the system on a voluntary basis, takes shape in a steering committee and working groups. It is also set up at specific times to formalise the order, cooperate, share knowledge and report on the results. We will develop our proposal based on the Dewey survey model and the research-intervention model (Broussal et al., 2015). Here, we wish to highlight two aspects of our problem with regard to the evaluation of a public intervention, namely: the involvement of the public in determining what is of value and what would ultimately be "best" according to them, and the integration of professional knowledge in the construction of knowledge. We will submit for discussion the hypothesis that evaluation is a possible path to collective emancipation, and how the principle of double plausibility (Dubet, 1994) contributes here to a new epistemology uniting science and society in a democratic perspective. This last point is all the more essential as it questions the role of evaluation as much as the relationship between science and politics in a collaborative situation.

### **KEYWORDS**

Evaluative research-intervention, social mix, innovation, secondary school, local authority

### **REFERENCES**

- Aït-Ali, C., Fernandes, S. & Tali, F. (2014). L'enseignement agricole comme promesse d'une " nouvelle " trajectoire scolaire. Dans : Jean-François Marcel éd., *Lycées agricoles en changement: Regards pluriels* (pp. 25-42). Dijon cedex, France : Educagri éditions.
- Broussal, D., Ponté, P. & Bedin, V. (Dir.) (2015). *Recherche-Intervention et accompagnement*

*du changement*. Paris, France : L'Harmattan.

Dubet, F. (1994) *Sociologie de l'expérience*. Paris, France : Éditions du Seuil.

Marcel, J. (2016). *La recherche-intervention par les sciences de l'éducation: Accompagner le changement*. Dijon cedex, France: Educagri éditions. doi:10.3917/edagri.marce.2016.01.

# Politiques éducatives sur l'inclusion et l'interculturel : quel impact sur les outils didactiques et les pratiques enseignantes ?

## Analyse comparative entre l'Italie, la Tunisie et le Québec

Maria Lucenti \* 1,2

<sup>1</sup> Dipartimento di scienze della formazione (DISFOR) – Corso Podestà, 2, 16128, Genova, Italie

<sup>2</sup> University of Hamburg – Allemagne

La non-inclusion de la diversité culturelle et religieuse dans les programmes scolaires figure parmi les formes d'inégalité les plus reconnues par les politiques éducatives tant au niveau international que local. La multiculturalité des sociétés occidentales pousse le système.

éducatif à repenser la planification de l'offre de formation en tenant compte des différences de chacun. Ce travail se propose de réaliser une analyse comparative des politiques éducatives au niveau international et local et de leur application effective tant en termes de préparation de matériels scolaires ad hoc que d'application concrète par les enseignants. A cet effet, cette étude porte une attention particulière à la formation reçue (initiale et continue) dans le but de favoriser le développement de compétences interculturelles et cognitives aptes à introduire dans les classes des sujets dits " chauds " et de les traiter avec compétence. Parmi ceux-ci on citera à titre d'exemple ceux liés à la pluralité culturelle et religieuse et basés sur la décentralisation culturelle et le regard non préjudiciable par rapport à l'autre. Trois contextes distincts sont pris en considération ici : le Québec, l'Italie et la Tunisie, trois nations choisies précisément car elles représentent trois " modèles " différents - sur trois continents - qui mettent en jeu des pratiques pédagogiques différentes. Comment les politiques éducatives de ces trois pays parviennent-elles à intégrer la diversité religieuse et culturelle à l'école ? Les outils pédagogiques - manuels, compléments numériques des manuels, guides pour les enseignants - sont-ils conformes à ce que revendiquent les politiques éducatives concernant l'inclusion de la diversité culturelle et religieuse ? Les enseignants ont-ils la possibilité de participer à des cours de formation sur ces sujets ? Choisissent-ils de les suivre ? Comment le contenu des politiques d'éducation se traduit-il en classe ?

Cette recherche s'appuie sur une analyse approfondie des manuels scolaires (histoire, géographie et éducation religieuse) et des outils pédagogiques (livres numériques, plateformes de partage de matériel pédagogique, guides pour les enseignants), ainsi que sur celle d'entretiens semi-structurés avec des enseignants d'écoles secondaires menés dans les trois pays. Elle repose également sur une analyse générale des politiques éducatives sur l'interculturel et l'inclusion de la diversité culturelle et religieuse (programmes scolaires, décrets ministériels, circulaires ministérielles), dans le but d'examiner ces éléments dans une perspective complexe et multifactorielle, en tenant compte du lien étroit entre les pratiques pédagogiques, les outils pédagogiques et les politiques

---

\*Intervenant

éducatives.

Une attention accrue portée à la diversité culturelle et religieuse favorise la réussite scolaire de tous les élèves, car elle promeut le développement de compétences indispensables telles que : la décentralisation culturelle, la déconstruction et la relativisation des stéréotypes et des préjugés, une vision plus complexe et articulée des phénomènes sociaux facilitée par la capacité à contextualiser de manière critique les phénomènes sociaux. Les données collectées au cours des nombreuses analyses effectuées (Lucenti, 2018 ; Lucenti, Hirsch, 2020), montrent que souvent et sciemment, les outils pédagogiques ne sont non seulement pas conformes à la réglementation sur l'inclusion à l'école, mais que les enseignants eux-mêmes ne disposent pas d'opportunités de formation suffisantes pour favoriser le développement des compétences des élèves concernés à l'inclusion de la diversité culturelle et religieuse.

### **MOTS CLES**

Compétences interculturelles, pratiques enseignantes, diversité culturelle et religieuse, politiques éducatives.

### **ABSTRACT**

The non-inclusion of cultural and religious diversity in school curricula is one of the forms of inequality most recognized by educational policies both internationally and locally. The multiculturalism of Western societies leads the educational system to rethink the planning of the training offer taking into account individual differences. This work aims to carry out a comparative analysis of educational policies at international and local level and their effective application both in terms of preparation of ad hoc school materials and of concrete application by teachers. To this end, this study pays particular attention to the training received (initial and continuing) with the aim of encouraging the development of intercultural and cognitive skills capable of introducing so-called "hot" topics into the classroom and dealing with them competently. Among these are, for example, those linked to cultural and religious plurality and based on cultural decentralization and on a non-prejudicial vision of the other. Three distinct contexts are considered here: Quebec, Italy and Tunisia, three nations chosen precisely because they represent three different "models" - on three continents - which bring into play different teaching practices. How do the educational policies of these three countries manage to integrate religious and cultural diversity into schools? Do educational tools - textbooks, digital textbook additions, teacher guides - conform to what educational policies require for the inclusion of cultural and religious diversity? Do teachers have the opportunity to participate in training courses on these issues? Do they choose to follow them? How is the content of educational policies translated in the classroom?

This research is based on an in-depth analysis of textbooks (history, geography and religious education) and teaching tools (digital books, platforms for sharing teaching materials, guides for teachers), as well as semi-structured interviews with teachers of the secondary school conducted in the three countries. It is based also on a general analysis of educational policies on interculturality and the inclusion of cultural and religious diversity (school curricula, ministerial decrees, ministerial circulars), with the aim of examining these elements from a complex and multifactorial perspective, taking into account the close link between educational practices, didactic tools and educational policies.

Greater attention to cultural and religious diversity favors academic success for all students, as it favors the development of essential skills such as: cultural decentralization, the deconstruction and relativization of stereotypes and prejudices, a more complex and articulated vision of social phenomena facilitated from the ability to critically contextualize the latter. The data collected during the numerous analyzes carried out (Lucenti, 2018; Lucenti, Hirsch, 2020), show that often and willingly the didactic tools not only do not respect the regulations on school inclusion, but how teachers themselves do not have sufficient training opportunities to foster the development of pupils' competences regarding the inclusion of cultural and religious diversity.

### **KEYWORDS**

Intercultural skills, teaching practices, cultural and religious diversity, educational policies.

#### REFERENCES

- Fuchs, E. ; Bock, A. (2018)(Eds). *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*. London : Palgrave Macmillan.
- Larochelle-Audet, J. ; Borri-Anadon, C. ; Potvin, M. (2016). La formation interculturelle et inclusive du personnel enseignant : conceptualisation et opérationnalisation de compétences professionnelles. *Éducation et francophonie*, 44(2), 172-195.
- Lucenti, M. (2018). *Storie altre. Il mondo arabo-musulmano e l'occidente nei manuali di Italia e Tunisia*. Roma : Aracne.
- Lucenti, M. ; Hirsch, S. (2020). I manuali scolastici danno accesso all'altro in classe? Un'analisi comparativa tra l'Italia e il Québec. *Educational reflective practices*, 2/2020, (being published).

## Axe 3

# Pour une université hospitalière : promotion d'une éthique et d'une pédagogie de l'hospitalité à l'université

Christophe Point \* 1,2,3

<sup>1</sup> Institut d'Éthique appliquée (IDEA) – Institut d'éthique appliquée (IDÉA) de l'Université Laval  
Pavillon Félix-Antoine-Savard, local 310 2325, rue des Bibliothèques, Université Laval Québec QC G1V  
0A6 Canada, Canada

<sup>2</sup> Laboratoire Interuniversitaire des Sciences de l'Éducation et de la Communication (LISEC) –  
Université de Haute Alsace - Mulhouse : EA2310, université de Strasbourg : EA2310, Université de  
Lorraine : EA2310 – Université de Haute-Alsace, 10 rue des Frères Lumières, 68100 Mulhouse -  
Université de Lorraine, 3 place Godefroy de Bouillon, 54000 Nancy - Université de Strasbourg, 7 rue de  
l'Université, 67000 Strasbourg, France

<sup>3</sup> Education, Cultures et Politiques – Université Jean Monnet [Saint-Etienne] – France

Pour les philosophes pragmatistes, une université à la hauteur de l'idéal démocratique de nos sociétés modernes se doit de développer une attitude bien particulière chez les étudiants et leurs enseignants : l'hospitalité épistémique (Dewey 1924, 201). Celle-ci peut se définir rapidement comme une attitude à la fois éthique et réflexive où l'on reconnaît l'existence d'une pluralité d'individus (James 1977) aux intérêts et aux problèmes divers et dont la rencontre permet un apport mutuel (Garreta 2007). Apport qui enrichit alors à son tour la diversité de ces derniers. En un mot, cette attitude est celle de celui qui accueille en égal et sans hostilité les opinions et leurs porteurs bien que ces derniers lui sont de prime abord étrangers et inconnus (Bohman 1999). Pour le pédagogue cherchant à transmettre et former ses étudiants à cette attitude, l'université pourrait sembler *a priori* être un lieu idéal d'enseignement (Paivandi, Younes, et Romainville 2019). En effet, la diversité des programmes d'études, des objets de savoirs et des étudiants eux-mêmes est un élément souvent nouveau pour ces derniers et pourrait être l'objet d'une valorisation éthique et pédagogique de la part des enseignants-chercheurs.

Malheureusement, c'est au contraire l'effet inverse qui peut s'observer au sein des pratiques pédagogiques innovantes (Perrenoud 2015) ou quotidiennes (Troncin 2011). En effet, au nom d'une égalité revendiquée et souvent confondue avec l'homogénéité ou l'identité, étudiants ou enseignants vont parfois s'inscrire en faux contre cette promotion de la diversité qu'est l'hospitalité épistémique. L'égalité pose ici problème : la lutte contre les inégalités, combinée à une conception individualiste de l'égalité des chances, ne risque-t-elle pas d'entraîner l'université dans une quête d'homogénéisation et d'unicité la rendant hostile et intolérante envers toute différenciation pédagogique ? Face à ce problème, comment promouvoir une hospitalité épistémique au sein d'une éthique (Prairat 2014) et d'une pédagogie universitaire sans l'opposer aux revendications, parfois légitimes, d'égalité ?

Sans prétendre à l'exhaustivité, notre démarche méthodologique s'inscrit à la fois dans l'histoire des idées et en philosophie de l'éducation. Nous verrons alors dans un premier temps com-

---

\*Intervenant

ment articuler théoriquement la promotion de la diversité, l'hospitalité à partir de la philosophie pragmatiste (courant de pensée née en même temps que les grandes universités américaines au début du siècle dernier). Puis, dans un second temps, nous déploierons l'idée d'une éthique de l'hospitalité en trois axes (hospitalité à soi, aux autres, et aux savoirs), tous dirigés vers la promotion mutuelle de la diversité à l'université. Enfin, dans un dernier temps, c'est l'hospitalité comme moyen de lutter contre les inégalités qui nous intéressera. La perpétuation de ces dernières étant l'un des dangers qui guette l'université française actuelle, nous chercherons, au-delà de l'éthique universitaire formulée auparavant, à opposer à ces inégalités une pédagogie de l'hospitalité.

## **MOTS CLES**

Hospitalité épistémique, pédagogie universitaire, éthique professorale, philosophie pragmatiste, diversité, égalité.

## **ABSTRACT**

For pragmatist philosophers, a university standing up to the democratic ideal of our modern societies must develop a very special attitude among students and their teachers: epistemic hospitality (Dewey 1924, 201). This can quickly be defined as an attitude that is both ethical and reflective, in which one recognizes the existence of a plurality of entities (James 1977) with diverse interests and problems, and whose interaction allows for mutual benefit (Garreta 2007). This process in turn enriches their diversity. In a word, this attitude is that of one who welcomes as equals and without hostility opinions and their holders even though the latter are at first sight foreign and unknown to him (Bohman 1999). For the pedagogue seeking to transmit and train his students in this attitude, the university might seem a priori to be an ideal place for teaching (Paivandi, Younes, and Romainville 2019). Indeed, the diversity of curricula, objects of knowledge and students themselves is often a new element for the latter and could be the object of ethical and pedagogical valorization on the part of academic staff.

Unfortunately, it is on the reverse effect that can be observed in innovative (Perrenoud 2015) or everyday (Troncin 2011) pedagogical practices. Indeed, in the name of a claimed equality, often confused with homogeneity or identity, students or teachers will sometimes oppose this promotion of diversity that is epistemic hospitality. Equality poses a problem here: does not the fight against inequality, combined with an individualistic conception of equal opportunity, risk leading the university to seek homogenization and uniformity, making it hostile and intolerant of any pedagogical differentiation? Faced with this problem, how can we promote epistemic hospitality within an ethic (Prairat 2014) and a university pedagogy without opposing it to the sometimes legitimate demands for equality?

Without claiming to be exhaustive, our methodological approach is based on both the history of ideas and the philosophy of education. We shall then first see how to articulate theoretically the promotion of diversity and hospitality from the perspective of pragmatist philosophy (a current of thought born at the same time as the great American universities at the beginning of the last century). Then, in a second step, we will deploy the idea of an ethic of hospitality in three axes (hospitality to self, to others, and to knowledge), all directed towards the mutual promotion of diversity in the university. Finally, in a final stage, it is hospitality as a means of combating inequalities that will interest us. Since the perpetuation of these inequalities is one of the dangers that threaten the French university today, we will seek, beyond the university ethics formulated previously, to oppose these inequalities with a pedagogy of hospitality.

## **KEYWORDS**

Epistemic hospitality, university pedagogy, professorial ethics, pragmatic philosophy, diversity, equality.

## **REFERENCES**

- Bohman, James. 1999. " Theories, Practices, and Pluralism: A Pragmatic Interpretation of Critical Social Science ". *Philosophy of the Social Sciences* 29 (4): 459-80.
- Dewey, John. 1924. " The Prospects of the Liberal College ". In *The Middle Works of John Dewey, 1899-1924. Volume 15*, Southern Illinois University Press. Vol. 20. Charlottesville, Virginia.
- Garreta, Guillaume. 2007. " Du pluralisme ontologique au pluralisme épistémique: genèse et transformations du pluralisme culturel ". In *Pluralisme et démocratie – Entre culture, droit et politique*, Editions Québec-Amérique. Montréal.
- James, William. 1977. " A Pluralistic Universe ". In *Volume 4: A Pluralistic Universe.*, InteLex Corp. Vol. 04. The Works of William James. Charlottesville, Virginia.
- Paivandi, Saeed, Nathalie Younes, et Marc Romainville. 2019. *A l'épreuve d'enseigner à l'Université: enquête en France*.
- Perrenoud, Philippe. 2015. " La fabrication de l'excellence scolaire ". Librairie Droz.
- Prairat, Eirick. 2014. " De la déontologie enseignante: valeurs et bonnes pratiques ".  
 Troncin, Thierry. 2011. " Pourquoi et comment ancrer la question de la diversité des élèves au cœur de la formation des enseignants? " *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* No 55 (3): 123-32.

# Un management éducatif créateur de valeurs significantes entre le prescrit et le réel. Le cas d'une dynamique encadrante en REP+

Carole Vējux \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Laboratoire ADEF, équipe d'accueil EA 4671 – Aix-Marseille Université – France

Dans le cadre de nos travaux de recherche en sciences de l'éducation et en particulier dans un REP+ du sud de la France, nous avons pu intervenir en vue de comprendre l'activité des encadrants (principal et adjoint(e)s) dans leur quotidien de travail et les accompagner sur un temps long. L'intervention-recherche d'une durée de quatre ans (2015-2019) qualifiée d'étude de cas, s'est notamment ancrée sur des concepts théoriques et dispositifs méthodologiques inhérents à l'ergonomie et la clinique de l'activité (Clot, 2008), associés à une approche ethnographique Payet (2016) et Laforgue (2003).

L'étude a consisté à observer et analyser en premier lieu l'activité de travail des encadrants éducatifs membres du comité de pilotage, à savoir les personnels d'inspection et de direction (2015-2016), pour ensuite porter un focus sur l'activité des personnels de direction (2016-2019). Afin de présenter un éclairage de ces travaux, il s'agira d'approcher le type de management en place dans ce milieu scolaire dit difficile. Pour cela, nous nous centrerons sur les interactions entre logiques individuelles et collectives. Dans ce contexte situé entre les normes institutionnelles et les réalités de terrain, le pilotage du réseau revêt des formes particulières. " Prise dans un étau ", l'activité de l'encadrant comprend en effet des dynamiques complexes, où encadrer revient à " se débrouiller entre la pression du haut et celle du bas " Mispelblom Beyer (2006). Dans un espace d'activité leur permettant de " travailler " la recherche de compromis mouvants (Vējux, 2016), les personnels de direction créent des alternatives et modalités de travail.

Dans quelles mesures la créativité encadrante peut-elle favoriser une bonne adéquation entre le prescrit inhérent aux directives ministérielles en éducation prioritaire et le réel du travail rattaché aux initiatives locales ? Au regard de notre étude, il s'agira de montrer comment les valeurs individuelles et collectives constituent une ressource essentielle au plan de l'activité de pilotage du réseau. D'autre part, au regard des divers partenariats à l'échelle du réseau, nous préciserons des modalités de travail collaboratif en proie avec ce management éducatif.

Au moyens d'un dispositif méthodologique axé sur des méthodes ergonomique-clinique (auto-confrontations simples et croisées...) et ethnographique (immersions journalières...), des traces d'activité mettent en évidence un esprit-réseau vecteur de valeurs humaines et sociales.

Notre présentation visera à mettre en lumière la création de valeurs immatérielles (Hubault, 2009) dans un maillage interactionnel fort en terme de communication humaine. Dans une dy-

---

\*Intervenant

namique d'essor collectif, l'activité des encadrants au sein de ce réseau comprend certes les aspects les plus émergents de l'activité (managériaux, organisationnels, informationnels...), mais aussi une capacité à s'adapter au milieu et aux ressources locales, ceci par l'initiatives de projets innovants concrets et porteurs pour les élèves. En proie avec le réel et les ressources locales, des coopérations naissent (Vinatier & Morrissette, 2015) ou se renforcent, associant des partenaires (encadrants-enseignants-chercheurs-techniciens...). Dans cette conjoncture, l'activité de l'encadrant éducatif évolue et se redéfinit avec une considération humaine plus marquée.

## **MOTS-CLÉS**

Milieu éducation prioritaire, pilotage éducatif, créativité encadrante, travail collaboratif, valeurs humaines

## **ABSTRACT**

Within the framework of our research work in education sciences and in particular in a REP + of the south of France, we were able to intervene in order to understand the activity of the supervisors (principal and assistant (s) in their daily work and support them for a long time.

The intervention-research for a period of four years (2015-2019) qualified as a case study, was anchored in particular on theoretical concepts and methodological devices inherent in the ergonomics and the clinic of the activity (Clot, 2008), associated with an ethnographic approach Payet (2016) and Laforgue (2003).

The study consisted in first observing and analyzing the work activity of the educational supervisors who are members of the steering committee, namely the inspection and management staff (2015-2016), and then focusing on the management staff activity (2016-2019). In order to shed light on this work, it will be a question of approaching the type of management in place in this so-called difficult school environment. For this, we will focus on the interactions between individual and collective logic. In this context situated between institutional norms and realities on the ground, the management of the network takes particular forms. " Taken in a vice ", the activity of the supervisor indeed includes complex dynamics, where framing amounts to " managing between the pressure of the top and that of the bottom " Mispelblom Beyer (2006). In an activity space allowing them to " work " in search of shifting compromises (Véjux, 2016), management personnel create alternatives and working methods.

To what extent can the framing creativity favor a good adequacy between the prescribed inherent in the ministerial directives in priority education and the real work linked to local initiatives? With regard to our study, it will be a question of showing how individual and collective values constitute an essential resource in terms of the network's steering activity. On the other hand, with regard to the various partnerships at the network level, we will specify the collaborative working methods prey to this educational management.

By means of a methodological device focused on ergonomic-clinical (simple and crossed self-confrontation, etc.) and ethnographic (daily immersion, etc.) methods, traces of activity highlight a network spirit that is a vector of human and social values.

Our presentation will aim to highlight the creation of intangible values (Hubault, 2009) in a strong interactional network in terms of human communication. In a dynamic of collective effort, the activity of the supervisors within this network certainly includes the most emerging aspects of the activity (managerial, organizational, informational ...), but also an ability to adapt to the environment and local resources, this through the initiatives of concrete and promising innovative projects for students. In the grip of reality and local resources, cooperation is born (Vinatier & Morrissette, 2015) or strengthened, associating partners (supervisors-teachers-

researchers-technicians ...). In this conjuncture, the activity of the educational supervisor evolves and redefines itself with a more marked human consideration.

### **KEYWORDS**

Priority education environment, educational management, supervising creativity, collaborative work, human values

### **RÉFÉRENCES**

Clot, Y. (2008). Travail et pouvoir d'agir. Paris, France : PUF.

Hubault, F. (2009). Le travail de management. *Économie et management*, 130, 36-41.

Payet, J.-P. (2016). *Ethnographie de l'école. Les coulisses des institutions scolaires et socioéducatives*. Rennes, France : Presses universitaires de Rennes.

Vinatier, I. & Morrisette, J. (2015). Les recherches collaboratives: enjeux et perspectives. Note de synthèse. *Carrefours de l'éducation*, 39, 135-168.

# L'inventivité des acteurs dans le cadre des devoirs-faits : Le dispositif "Mémoire-Narration"

Julie Gobert \*<sup>1</sup>, Claire Winder \*

<sup>1</sup>, Teresa Assude \*

<sup>1</sup>, Karine Millon-Faure \*

1

<sup>1</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation – Aix Marseille Université : EA4671 – France

## RESUME

Le dispositif " devoirs faits " a été mis en place par l'institution scolaire à partir de novembre 2017, et vise à aider les élèves dans leur travail personnel. Notre recherche, financée dans le cadre des projets DAFIP-SFERE, a pour but d'accompagner et d'étudier les mises en œuvre de ce type de dispositif dans un collège REP+ à Marseille. Dans ce cadre, de nouvelles approches du dispositif sont expérimentées par l'équipe constituée des chercheurs et des intervenants du collège. Nous présentons dans cette communication un dispositif expérimental de séances de devoirs-faits appelé " dispositif mémoire-narration ". Ce dispositif a été proposé au sein de l'équipe à l'initiative d'un professeur pour répondre à un problème rencontré par les intervenants : comment aider les élèves quand on n'est pas spécialiste des savoirs et des disciplines concernées ?

Dans un premier temps, nous décrivons le dispositif et les différentes phases de sa mise en œuvre. Les séances sont construites de manière à permettre aux élèves de revenir sur les souvenirs qu'ils ont d'une séance de classe qui a eu lieu peu de temps auparavant et d'en discuter. Le déroulement de la séance engage un petit groupe de 4-5 élèves de la même classe dans un travail sur les mots retenus et employés durant le cours : un élève, éventuellement aidé par ses camarades, propose un récit de la séance de classe. Une discussion s'engage à partir de ce récit afin de le compléter ou d'en discuter certains aspects ; les questions de l'intervenant poussent les élèves à approfondir leur réflexion. Enfin, le groupe s'entend sur une trace écrite pointant certains points, encore obscurs, sur lesquels il convient d'interroger le professeur de la discipline lors de la prochaine séance en classe entière.

Dans un deuxième temps, nous présentons notre cadre théorique sur l'intérêt didactique de faire entrer les élèves dans un travail de narration, à partir des travaux du philosophe Paul Ricoeur sur la phénoménologie des souvenirs, le temps et le récit (Ricoeur, 1983 ; Assude & Paquelier, 2005).

---

\*Intervenant

Le triplet de genèses (Chevallard, 1992 ; Sensevy, Mercier, Schubauer-Leoni, 2000) sera ensuite explicité comme élément de notre cadre théorique qui sera utilisé en tant qu'outil d'analyse de nos données.

Notre corpus de données est issu d'entretiens menés en 2019 et 2020 auprès d'intervenants des " devoirs faits ", et d'observations de la mise en œuvre du dispositif. L'analyse de ces données mobilise des concepts didactiques tels que le triplet de genèses et certaines de nos modélisations précédentes, et nos résultats montrent l'inventivité des acteurs lors d'une innovation pédagogique pour résoudre des problèmes liés aux politiques éducatives. Nous montrons comment cette innovation pédagogique est aussi une innovation ordinaire au sens d'Alter (2010) : " L'innovation représente alors une création : elle ouvre et enrichit des modes de sociabilité, elle défait des positions acquises pour laisser la place à de nouveaux acteurs, elle donne un autre sens au monde " (p.1).

## MOTS CLEFS

Dispositif " Devoirs-faits " ; innovation pédagogique ; innovation ordinaire ; récit et narration ; apprentissages ; temps personnel de l'élève ; position d'élève.

## REFERENCES

Alter, N. (2010). *L'innovation ordinaire*. Paris : P.U.F.

Assude T., Paquelier Y. (2005). Acte de souvenir et approche temporelle des apprentissages mathématiques, *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 5, 223-239. <https://doi.org/10.1080/14926150509556655>

Chevallard, Y. (1992). Concepts fondamentaux de la didactique: perspectives apportées par une approche anthropologique. *Recherches en didactique des mathématiques*, 12.1, 73-111.

Ricoeur, P. (1983). *Temps et récit*, 3vol. Paris : seuil points.

Sensevy, G., Mercier, A., & Schubauer-Leoni, M. L. (2000). Vers un modèle de l'action didactique du professeur à propos de la course à 20. *Recherches en didactique des mathématiques*, 20(3), 263-304.

## THE ACTORS' INVENTIVENESS IN THE CONTEXT OF "HOMEWORK DONE": THE "MEMORY\_NARRATIVE" DEVICE

### ABSTRACT

The "homework done" system was implemented by the educational institution from November 2017, and aims to help students in their personal work. Our research, funded within the framework of DAFIP-SFERE projects, aims to support and study the implementation of this type of device in a REP + college in Marseille. In this context, new approaches to the system are being tested by the team made up of researchers and stakeholders from the college. We present in this communication an experimental device of homework-fact sessions called "memory-narration device". This device was proposed within the team at the initiative of a teacher to answer a problem encountered: how to help the pupils when we are not a specialist in the knowledge and disciplines concerned?

First, we describe the system and the different phases of its implementation. The sessions are

designed to allow students to reflect on and discuss their memories of a class session that took place a short time ago. The course of the session engages a small group of 4-5 students from the same class in a work on the words retained and used during the course: a student, possibly helped by his comrades, offers a narrative of the class session. A discussion starts from this narrative in order to complete it or discuss certain aspects; the speaker's questions prompt the students to think more deeply. Finally, the group agrees on a written trace pointing out certain points, still obscure, on which it is necessary to question the professor of the discipline during the next session in whole class.

In a second step, we present our theoretical framework on the didactic interest of bringing students into narrative work, in particular from the work of the philosopher Paul Ricoeur on the phenomenology of memories, time and narrative (Ricoeur, 1983 ; Assude & Paquelier, 2005). The triplet of genesis (Chevallard, 1992 ; Sensevy, Mercier, Schubauer-Leoni, 2000) will then be explained as part of our theoretical framework which will be used as a tool for analyzing the data.

Our set of data is the result of interviews conducted in 2019 and 2020 with "homework done" actors, and observations on the implementation of the devise. The analysis of these data mobilizes didactic concepts such as the triplet of genesis and some of our previous models, and the results show the actors' inventiveness during a pedagogical innovation to solve problems related to educational policies.

We show how this pedagogical innovation is also an ordinary innovation in the sense of Alter (2010): "Innovation then represents a creation: it opens and enriches modes of sociability, it defeats positions acquired to leave room for news actors, it gives a different meaning to the world" (p.1).

## KEYWORDS

The "homework done" system; educational innovation; "ordinary innovation"; narrative; learning; personal work time; student positioning.

# Une approche pédagogique pour accompagner les étudiants designers en quête de sens

Pathum Bila-Deroussy \* , Estelle Berger \*

1

<sup>1</sup> Strate Ecole de Design – Strate Design school – France

## RÉSUMÉ

Les métiers du design n'échappent pas aux transformations contemporaines du monde du travail. Employés comme créatifs au sein d'entreprises ou autres organisations sociales, les designers ne contrôlent bien souvent qu'un segment limité du processus de conception. En outre, leur intervention est centrée sur le projet, dont la réalisation sera généralement confiée à d'autres. À l'instar d'autres métiers connaissant cette même évolution, l'abstraction et/ou le morcellement entraînent un risque de perte du sens attaché au travail.

La quête de sens pourrait même être exacerbée chez les designers, qui expriment dans leur profession une part sensible, faite de valeurs, d'imaginaires, d'émotions... La perception de cohérence, de signifiante, de direction et d'appartenance – autant de dimensions attachées au sens pour la psychologie existentielle (Frankl, 1998 ; Schnell, 2009) – sont donc particulièrement importantes.

En tant que chercheurs et responsables de programmes pédagogiques dans une école de design (délivrant un Bac+5 à 125 designers par an), nous constatons que le titre diplômant et les savoir-faire ne suffisent pas à contenir un projet professionnel, et que la dynamique personnelle de construction de sens pour les étudiants doit être accompagnée. Ses enjeux pédagogiques relèvent de l'autoformation (Galvani, 1997) : comment outiller les jeunes designers pour leur permettre de construire leur propre positionnement au sein du monde du travail ?

Cet article présente notre vision partagée et les bases conceptuelles qui la nourrissent, ainsi que notre programme d'accompagnement durant les cinq ans de formation des étudiants. Celui-ci associe différentes actions menées par différents acteurs pédagogiques (direction des études, équipe de recherche, association des alumni), faisant une large part aux cercles de partage et groupes de travail. En effet, ces formats apparaissent fertiles pour stimuler les aller-retours entre émulation et réflexion personnelle.

Deux approches stratégiques sont combinées. D'une part, la projection permet de fixer un cap, des valeurs, et de s'ancrer dans une trajectoire visée. Mais d'autre part, c'est par la saisie concrète d'opportunités contingentes que l'on agit, selon une démarche chemin faisant. En combinant les deux, le futur professionnel doit pouvoir construire son éthique de travail, se rendant capable d'évaluer ce qu'il convient de faire, en conscience, avec regard critique et engagement. Nos initiatives visent donc à développer une réflexivité sur l'expérience (Schön, 1983), avant,

---

\*Intervenant

pendant et après le passage de la vie étudiante à active.

Ce programme de travail pluri-acteurs est en évolution permanente. Chacun des responsables pédagogiques adapte ses actions à partir des retours des étudiants et alumni, qui sont également mis en commun pour aligner la démarche globale. Mais la perception de nos initiatives et leurs impacts concrets à moyen terme sur le terrain restent peu connus. Nous cherchons aujourd'hui à les mesurer en déployant une enquête qualitative auprès des diplômés de l'école (questionnaire envoyé à 250 étudiants des promotions 2019 et 2020). Plus largement, nous souhaitons également élargir notre veille et renforcer les échanges avec nos pairs enseignants, chercheurs et professionnels de différents secteurs concernés par des enjeux similaires.

L'objectif est de formaliser un véritable parcours réflexif qui intègre les initiatives déjà développées, les besoins exprimés, et d'autres expériences multidisciplinaires ; de le diffuser et discuter largement, afin d'outiller la quête de sens qui anime les nouvelles générations d'apprenants.

### **MOTS-CLÉS**

Enseignement du design, Autoformation, Sens au travail, Pratique réflexive

—

### **ABSTRACT**

Design professions undergo the transformation of the changing world of work. In companies or other social organizations, creatives generally handle a limited part of the design process. Moreover, their contribution focuses on projects, which implementation will usually be delegated. Like many other professions following the same evolutions, abstraction and fragmentation entail a risk of losing meaning at work.

The search for meaning could even be compounded for designers, who express in their practice a sensitive part, made of values, imagination, emotions... The sense of coherence, significance, direction and belonging – all components of meaning for existential psychology (Frankl, 1998 ; Schnell, 2009) – are thus paramount.

As researchers and educational managers in a design school (125 Masters degree graduates per year), we witnessed that qualification and skills are not sufficient to build a professional project. Students need support in their personal process of constructing meaning. This raises educational challenges in terms of self-education (Galvani, 1997): how to provide tools for young designers to develop their own positioning in the professional world?

This article presents our conceptual frame and shared vision, as well as our accompanying program spanning over the five-year course of study. Various initiatives led by different educational actors combine (Department of studies, Research team, Alumni association), with an emphasis on sharing circles and group work, as these formats stimulate both emulation and personal reflection.

Two strategic approaches are associated. On the one hand, projection allows mapping out a direction and setting a course. But on the other hand, action is accomplished through seizing contingent opportunities, or along the way strategizing. The young practitioner learns to articulate both in his/her own professional ethics, with a critical involvement. Our initiatives thus aim at developing reflection on experience (Schön, 1983), before, during, and after the transition from education to working life.

This multi-stakeholders program is in constant progress. We all adapt our actions according to students' and alumni's feedback, which are also shared in order to allow overall alignment.

But we have little knowledge on how our initiatives are perceived, and on their impacts on the field. We are currently seeking to evaluate them through the means of a qualitative study among 250 alumni from our school, who graduated in 2019 and 2020. More broadly, we wish to reinforce exchanges with our peers in education, research and professional practice from different fields concerned with similar challenges.

Our purpose is to formalize a reflexive program, integrating the existing initiatives, the needs expressed, and multidisciplinary experiences. Through large diffusion and discussion, we aim at supporting the search for meaning shared by the new generations of learners.

## **KEYWORDS**

Design education, Self-education, Meaning at work, Reflective practice

--

## **REFERENCES**

Frankl, V. (1988). *Découvrir un sens à sa vie*. Paris, Éditions de l'Homme.

Galvani, P. (1997). *Quête de sens et formation : anthropologie du blason et de l'autoformation*. Paris, L'Harmattan.

Schnell, T. (2009). The Sources of Meaning and Meaning in Life Questionnaire (SoMe): Relations to demographics and well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 4(6), 483-499.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. London, Temple Smith.

# POSTER - L'accompagnement individuel des collégiens à haut potentiel intellectuel dans des dispositifs dédiés : perceptions des adultes accompagnateurs

Karine Buard \* , Minna Puustinen <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Groupe de recherche sur le handicap, l'accessibilité, les pratiques éducatives et scolaires (EA 7287 Grhapes) (Grhapes) – Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés : EA7287, Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés : EA7287, Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés : EA7287, Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés : EA7287 – France

En France, les élèves à haut potentiel intellectuel (HPI) représentent environ 2,3 % des enfants et adolescents de 6 à 16 ans, soit environ 200 000 élèves dont près de 77 000 collégiens (en appliquant le critère de l'Organisation mondiale de la Santé, soit un score global de quotient intellectuel  $\geq 130$ ). Malgré un potentiel intellectuel élevé, ces élèves peuvent présenter de faibles niveaux de performance scolaire et/ou avoir des difficultés d'adaptation psychosociale (Pereira-Fradin & Jouffray, 2006). En France, le rapport Delaubier (2002), premier document officiel du ministère l'Éducation nationale à aborder cette question, a marqué un tournant dans la prise en compte des besoins éducatifs particuliers de ces élèves. Par la suite, une série de textes réglementaires a été publiée, invitant les établissements scolaires à mettre en place des aménagements adaptés. En l'occurrence, des collèges publics proposent aux élèves à HPI de poursuivre leur scolarité en classe hétérogène (avec les autres élèves de l'établissement) tout en bénéficiant d'un dispositif spécifique. Ces élèves se voient proposer des aménagements pédagogiques et éducatifs tels l'accélération des parcours, des ateliers extra-scolaires, le décloisonnement, mais également un accompagnement individuel par un adulte du collège, l'aménagement qui a fait l'objet de cette étude. Dans ces établissements, des membres de l'équipe accompagnent ces élèves hors temps de classe, selon des modalités qui rappellent le mentorat en milieu scolaire (en anglais, *school-based mentoring*), une démarche répandue aux États-Unis (Lyons & McQuillin, 2019) mais encore peu développée en France. Dans ce contexte, nous avons choisi d'analyser cet accompagnement individuel du point de vue des adultes mentors : il s'agissait de mettre en évidence d'éventuelles perceptions différenciées de l'efficacité de cette démarche, d'examiner les observations critiques de ces acteurs ainsi que les suggestions d'amélioration. À notre connaissance, il n'existe pas de travaux préalables sur cette question. Les participants étaient 27 mentors (20 enseignants, 2 personnels de direction, 2 conseillers principaux d'éducation, 2 auxiliaires de vie scolaire, 1 assistant d'éducation) issus de cinq collèges publics (répartis dans 4 régions de France). Ils ont répondu à un questionnaire dont les items (questions ouvertes et fermées) ont porté sur les modalités de mise en œuvre de l'accompagnement, la perception de son efficacité, de ses

---

\*Intervenant

avantages et de ses inconvénients, les propositions de pistes d'amélioration ainsi que des informations socio-biographiques. Les résultats montrent que cet accompagnement a été jugé comme efficace par l'ensemble de participants, les apports positifs perçus (par exemple, une meilleure gestion des émotions pour les élèves, un rapport à l'école qui s'améliore) variant selon les répondants. Une formation spécifique est sollicitée par 18 mentors, et si 17 adultes ne bénéficient pas d'une mesure d'aide (par exemple, l'analyse de la pratique), 12 souhaiteraient sa mise en place. Enfin, différents leviers d'amélioration de l'accompagnement individuel sont suggérés, comme des temps complémentaires de concertation en équipe ou la mise en place d'outils de suivi de l'accompagnement. Les implications de ces résultats pour la scolarisation des élèves à HPI dans ces dispositifs inclusifs seront discutées.

#### MOTS CLES

besoins éducatifs particuliers (BEP), accompagnement individuel, enseignement secondaire, haut potentiel intellectuel (HPI), mentorat

#### ABSTRACT

In France, gifted students represent approximately 2.3% of 6-to-16-year-old children and adolescents, i.e., about 200,000 students of whom nearly 77,000 attend middle school (according to the World Health Organization's criterion of an intelligence quotient score  $\geq 130$ ). Despite a high intellectual potential, these students may show low levels of academic performance and/or have difficulties in psychosocial adjustment (Pereira-Fradin & Jouffray, 2006). In France, the De-laubier (2002) report, the first official document of the French Ministry of Education to address this issue, marked a turning point in the consideration of these students' special educational needs. Thereafter, a series of regulatory texts have been published, inviting schools to provide appropriate arrangements. Some public middle schools thus offer gifted students the opportunity to benefit from a facility dedicated to them while pursuing their schooling in a heterogeneous class (with the other students of the school). These students benefit from pedagogical and educational practices such as curriculum acceleration, extracurricular activities, cross-grade programs or individual accompanying by an adult from the middle school; the latter practice was analysed in the present study. Staff members support these students out of class time, in a way that is reminiscent of school-based mentoring, a strategy that is common in the United States (Lyons & McQuillin, 2019) but not yet well developed in France. In this context, we chose to analyse the individual accompanying from the adult mentors' point of view. Our aims were to highlight possible differences in the perceptions of the effectiveness of this strategy and to examine the critical observations made by these actors as well as their suggestions for improvement. To our knowledge, there exist no previous data on this issue. The participants were 27 mentors (20 teachers, 2 principals, 2 principal educational advisors, 2 teaching assistants, 1 educational assistant) from five public middle schools (spread across 4 regions of France). They completed a questionnaire whose items (open and closed-ended questions) concerned the methods of implementation of the accompanying, their perception of its effectiveness, advantages and disadvantages, their proposals for improvement as well as socio-biographical information. The results show that accompanying was considered effective by all participants, whereas the perceived advantages (e.g., better emotion management for students, an improved relationship with school) varied among the respondents. Specific training was requested by 18 mentors, and while 17 adults didn't benefit from a support system (e.g. analysis of professional practices), 12 were favourable to its development. Finally, various levers for improving the accompanying were suggested, such as additional time for team meetings or the implementation of monitoring tools. The implications of our results for the schooling of gifted students in these inclusive facilities will be discussed.

#### KEYWORDS

special educational needs (SEN), individual accompanying, secondary education, giftedness, mentoring

#### REFERENCES

- Delaubier, J.-P. (2002). *La scolarisation des élèves " intellectuellement précoces " [rapport]*. Paris : Ministère de l'Éducation nationale
- Lyons M. D., & McQuillin, S. D. (2019). Risks and rewards of school-based mentoring relationships : a reanalysis of the student mentoring program evaluation. *School Psychology, 34*(1), 76-85.
- Pereira-Fradin, M., & Jouffray, C. (2006). Les enfants à haut potentiel à l'école : historique et questions actuelles. *Bulletin de Psychologie, 59*(5), no 485, 431-437.

# Autonomie et créativité héritées des élèves ingénieurs au service de l'engagement dans l'apprentissage de compétences transversales. English : Students' inherited autonomy and creativity to support their engagement while learning transversal skills in an engineering college

Emilien Jacob \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation – Aix Marseille Université : EA4671 – France

L'école d'ingénieur " Ingé'tech " met en place des scénarios d'apprentissage pour transmettre des compétences transversales à ses étudiants, dans le but de les amener dès la première année vers la professionnalisation. À partir d'une approche didactique et sociologique, cette communication cherche à comprendre comment les étudiants de cette école se maintiennent engagés dans les apprentissages grâce à des formes d'autonomie et de créativité qui ont à voir avec les limites pédagogiques et didactiques du scénario étudié.

La notion d'autonomie utilisée ici met en avant l'importance des dispositions familiales (Lahire, 2007) et de la socialisation scolaire. Notons que l'autonomie fait aussi partie des apprentissages à acquérir en début de formation, d'autant plus qu'elle est devenue une injonction forte (Durler, 2015) dans le contexte scolaire actuel. La notion de créativité que nous mobilisons également, repose plus sur des approches qui articulent dispositions individuelles et dimensions sociales (Kocijancic Essonnier, 2018).

La méthodologie utilisée est l'observation directe de la mise en œuvre d'un des scénarios d'apprentissage centré sur l'apprentissage du travail en autonomie. Il prend la forme d'un projet en groupe avec comme objectif la réalisation d'un prototype en mécano. En plus de ces observations, des entretiens mêlant une approche semi-directive et d'explicitation ainsi que des discussions informelles ont également été réalisés avec les étudiants.

En résultat, nous explicitons d'abord les limites de ce scénario (objectifs pédagogiques non-énoncés, caractère obligatoire de la formation) et montrons que si ces limites ont des effets négatifs sur l'engagement des étudiants dans les apprentissages, ceux-ci sont en capacités d'appliquer diverses stratégies pour s'investir. Plus précisément, à propos de l'autonomie, de par leur disposition familiale et leur socialisation scolaire, les étudiants mettent en place des formes d'autonomie dans la réalisation de certaines tâches manuelles. Il en découle le développement d'autres formes

---

\*Intervenant

d'autonomie : intégration ou distance par rapport au groupe de travail, mobilisation de différentes formes de savoirs (scolaire, d'expérience, etc). Pour ce qui est de la créativité, les étudiants la mobilisent de différentes manières. On remarque que les étudiants utilisent davantage la créativité générant de nouvelles stratégies pour résoudre ("moyen-c") ou aborder le problème ("petit-c"). Ces formes de créativité sont visibles à l'échelle individuelle, ce qui fait ressortir l'autonomie ou la dépendance des étudiants dans le travail en groupe.

Nous discutons enfin ces résultats en relation avec l'état de l'art en soulignant que l'autonomie et la créativité sont liés l'une et l'autre et permettraient l'engagement des étudiants dans la formation, ce qui les amèneraient à co-construire leurs savoirs et les apprentissages.

#### MOTS-CLES :

Autonomie, créativité, engagement, apprentissage, professionnalisation.

#### ABSTRACT :

A French engineering school "Ingé'tech" sets up learning scenarios to teach to their students transversal skills. The main goal is to increase their level of professionalization, in the first year of the curriculum. The purpose of this communication is to understand how these students maintain themselves engaged on learnings, by using forms of autonomy and creativity linked to pedagogic and didactic limits of the taught scenario.

The theoretical framework is based both on a sociologic and a didactic approach. The concept of autonomy underlines the weight of family dispositions (Lahire, 2007) and the socialisation at school. Autonomy is also a knowledge to acquire at the beginning of the curriculum, especially since autonomy has become a strong injunction (Durler, 2015) in the current school context. The notion of creativity that we also mobilize, is based on approach that articulate individual dispositions and social dimensions (Kocijancic Essonnier, 2018).

The methodology used is a direct observation of the implementation of one of these learning scenarios which is based on collaborative autonomous groups. The goal of the different project groups, in the scenario selected, is to make a prototype with meccanos. In addition to these observations, interviews mixing semi-structured approach and explicitation approach as well as non-official discussions have been achieved with students.

As a result, we first explain the limits of the selected scenario (pedagogic objectives hasn't been explained, obligation to follow the training scheme) and show that these limits have some negative effects on student's engagement in their learnings. Nevertheless, the students show their capacities to implement various strategies to invest themselves in the tasks. More precisely, with their familial dispositions and their school socialisation, students use differentiated forms of autonomy to achieve the distributed manual tasks. These inherited autonomies underpin the development of other forms of autonomy : social integration or social distancing with the group, mobilization of different forms of knowledges (from school, from experiences, etc). Moreover, students mobilize their creativity in different ways. We notice that students are more inclined to use the form of creativity that generates new strategies to solve ("medium-c") or to grasp a problem ("small-c"). These two forms of creativity are visible at the individual level, where they bring out student's autonomy or student's dependence during work in group.

Finally, on the bases of these results, we discuss the concept of autonomy and creativity by highlighting that autonomy and creativity are linked to each other. Through this characteristic they permit students to engage in the observed scenario what would bring them to build their own knowledges and learnings.

KEY WORDS :

Autonomy, creativity, engagement, learning, professionalization.

REFERENCES :

Durler H., 2015, *L'autonomie obligatoire: sociologie du gouvernement de soi à l'école*, Rennes, Presses universitaires de Rennes (Collecton Paideia).

Kocijancic Essonnier N., 2018, *The study of the collaborative design of mathematical and digital resources within a community of interest*, Theses, Université de Lyon.

Lahire B., 2007, *L'esprit sociologique*, Paris, La Découverte-Poche (La Découverte-Poche).

# POSTER - La créativité numérique, source de valorisation de la voie professionnelle et technologique pour une meilleure réussite scolaire !

Konstanze Lueken \* <sup>1</sup>, Fabien Grimal \*

, Marie André \*

<sup>1</sup> Equipe genre et éducation – université jean jaures toulouse2 – 118 route de narbonne, 31 Toulouse, France

L'objectif de ce projet est la valorisation des voies professionnelles et technologiques : ce choix, souvent fait par défaut, reste considéré comme étant en réalité un non – choix, réservé aux élèves en difficultés et /ou aux élèves à besoins particuliers. L'ostracisme réservé aux élèves empêche la valorisation de leurs compétences et empêche d'autres, dits " bons élèves " de faire un choix alternatif à la voie générale, même si leur projet, leurs envies, leurs compétences les mèneraient vers là. Nous observons le même dénigrement bien plus tard, dans les Masters MEEF INSPE, les " bons " étudiants seront dirigés vers les CAPES, voir l'agrégation, les " moins bon " vers les PLP et CAPET, bien moins connus et donc moins concurrentiels. Comme constatent Perez-Roux Thérèse et Troger Vincent (2010) C'est en effet un concours qui ne bénéficie pas de la même visibilité sociale que les concours de professeurs des écoles ou de professeurs des lycées et collèges.

Nous sommes convaincu.e.s que respecter les élèves et leur apprendre à se respecter passe par des enseignant.e.s qui , déjà, eux même ont de l'estime pour leur filière d'enseignement. Actuellement, les fils et filles d'enseignants occupent 0,5% des places en Lycée professionnel et 45% en classes préparatoires aux grandes écoles. Selon Marie-Noël Vercambre-Jacquot, Nathalie Billaudeau ( 2017) seuls 4 % des enseignants de LP exercent dans des lycées où les élèves sont issus d'un milieu social globalement favorisé (contre 41 % dans les LGT), et à l'inverse 60 % enseignent dans des établissements où les élèves sont d'origine sociale plutôt défavorisée (contre 5 % des enseignants de LEGT).

La dévalorisation des élèves des voies professionnelles est systémique, comme souligne H . Vandele ( 2011) : " Adolescents confrontés, non pas à une, mais à des situations d'échec, ils arrivent souvent dans ces établissements en disant d'eux-mêmes " je suis nul (le), je n'y arriverai jamais ". Dans un interview dans le " café pédagogique ", 2014, Aziz Jellab précise que la notion d'excellence scolaire a quelque chose de particulier en France puisqu'elle est fortement associée à la réussite dans les filières prestigieuses, de sorte qu'obtenir un baccalauréat professionnel avec la mention très bien a moins de valeur qu'être admis au rattrapage au bac S !

Dans cette communication, nous décrivons un projet mené avec les professeurs stagiaires Biotechnologies Santé Environnement à l'INSPE Toulouse : la création d'un outil numérique, <https://padlet.com/defisva>

---

\*Intervenant

outil qui a permis de valoriser le travail d'innovation pédagogique mené par les enseignants débutants. Ce travail a créé de la motivation et une meilleure estime d'eux-mêmes d'enseignants de LP qui se sentent fréquemment dévalorisés dans leurs LP et à l'INSPE. Nous allons réaliser des enquêtes d'impact de ce travail, au niveau des élèves destinataires de ce travail, mais aussi auprès des jeunes enseignants réalisateurs grâce à des questionnaires que nous développerons à la fin de cette première phase de travail.

MOTS CLES

Voies professionnelles, estime de soi, numérique

ABSTRACT

The objective of this project is the valorisation of professional and technological paths: this choice, often made by default, is still considered as a no - choice, reserved for pupils with difficulties and/or special needs. The ostracism reserved for pupils does not permit the valorisation of desire and prevents others, known as "good pupils", from making an alternative choice to the general path, even if their project, their desires, their skills would lead them there. We observe the same denigration much later, in the MEEF INSPE Masters, the "good" students will be directed towards the CAPES, see the aggregation, the "less good" towards the PLP and CAPET, much less known and therefore less competitive. As noted by Perez-Roux Thérèse and Troger Vincent (2010), this is indeed a competition that does not enjoy the same social visibility as competitions for general school teachers or high school and college teachers.

We are convinced that respecting the students and teaching them to respect themselves requires teachers who already have a high esteem for their teaching profession. At present, the sons and daughters of teachers occupy 0.5% of the places in professional schools and 45% of the places in preparatory classes for the high schools. According to Marie-Noël Vercambre-Jacquot, Nathalie Billaudeau (2017) only 4% of teachers in professional schools work in high schools where students come from a generally privileged social background (compared to 41% in the general high schools), and conversely 60% teach in professional schools where students come from a rather disadvantaged social background (compared to 5% of general school teachers).

The devaluation of students in professional education is systemic, as H. Vandele (2011) points out: "Adolescents faced not with one, but with many situations of failure, they often arrive in these schools saying of themselves 'I'm no good, I'll never make it'.

In an interview in the "café pédagogique", 2014, Aziz Jellab points out that the notion of academic excellence has something special in France, since it is strongly associated with success in prestigious courses of study, so that obtaining a professional baccalaureate with the mention "very good" has less value than being admitted to the remedial section of the scientific baccalaureate !

In this paper, we will describe a project carried out with the Biotechnologies Health Environment trainee professors at "INSPE Toulouse": the creation of a digital tool, <https://padlet.com/defisvacances/avril>, a tool that has made it possible to enhance the work of pedagogical innovation carried out by beginning teachers. This work has created motivation and improved the self-esteem of LP teachers who frequently feel devalued in their LPs and at the INSPE. We are going to carry out surveys on the impact of this work, among the students who receive this work, but also among the young teacher-directors thanks to questionnaires that we will develop at the end of this first phase of work.

KEY WORDS

Professional pathways, self-esteem, digital

REFERENCES

Aziz Jellab 2014, <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2014/10/10102014Article6354852478436990>

Thérèse Perez-Roux, Vincent Troger.2010, LES ENSEIGNANTS DEBUTANTS EN LYCEES PROFESSIONNELS ET LE RAPPORT AU SAVOIR DE LEURS ELEVES. Congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF) Genève, Suisse. <hal-01215920>.

Hélène Vandelle , 2011 Estime de soi et sentiment d'efficacité personnelle comme facteurs de réussite scolaire : une étude en lycée professionnel , <http://www.theses.fr/2011PA100150>

Marie-Noël Vercambre-Jacquot, Nathalie Billaudeau, 2017 LES ENSEIGNANTS DE LYCÉE PROFESSIONNEL : Cadre de travail et bien-être... quelles spécificités ?. Education et Formations, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Direction de l'évaluation et de la prospective, Voie professionnelle : choix d'affectation, conditions de vie, conditions de travail, pp.67-86. fhalshs-01578363

# POSTER - L'utilisation pédagogique de la Réalité Virtuelle dans la formation au lycée professionnel. Focus sur les procédures de prévention du risque électrique.

Olivier Calay-Roche \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation (ADEF) – Aix Marseille Université : EA4671 – France

Il est de plus en plus courant de rencontrer des systèmes technologiques liés à l'interactivité et à l'immersion. Dans cette proposition on s'intéresse aux interfaces telles que la Réalité Virtuelle (RV). Le but est de voir comment au travers d'un artefact de formation, ici la "réalité virtuelle", l'enseignant intervient dans le processus d'apprentissage des gestes professionnels et sur l'acquisition de procédures de sécurité notamment pour les futurs techniciens électriciens aux niveaux CAP et BAC Pro. Quel est l'impact de ces dispositifs sur les apprenants et sur la pratique enseignante ?

On se rend compte qu'avec le même outil, la même application logicielle, le même contexte professionnel et la même tâche professionnelle protocolaire à réaliser, on trouve trois organisations différentes. Que produisent ces organisations différentes ?

Nous souhaitons mener l'analyse des utilisations pédagogiques de l'outil de RV pour les enseignants dans la formation à la prévention des risques professionnels au travers d'une analyse du fonctionnement des interactions en classe.

On considère que l'organisation mise en œuvre par un enseignant consiste à construire des tâches pour les élèves. Le contexte définit le cadre dans lequel ces tâches sont positionnées et réalisées. Dans les 3 organisations, si l'outil RV est conçu pour des tâches professionnelles identiques : la formation aux procédures de sécurité pour les exécutants ou intervenants électriciens : B1V-BR, les organisations ne visent pas les mêmes savoirs !

Il y a un outil à disposition qui a été conçu pour entraîner à des tâches professionnelles. C'est un contexte identique, avec une finalisation des activités qui devraient être identiques. C'est ce qui a été prévu par les concepteurs de l'outil, mais le passage par l'enseignant va jouer sur le processus d'instrumentalisation qui va consister à construire un ensemble d'organisation qui vont finalement conduire à des utilisations très différentes. Comme il n'est pas attendu la même chose dans l'organisation, on n'attend pas la même chose en terme de résultats.

Hypothèse : il est fort probable que ce que vont développer les élèves sont des schèmes procéduraux portés par l'outil numérique, mais par contre, ils vont construire des schèmes sémiotiques très différents.

Dans cette recherche, on veut regarder l'efficacité de l'organisation mise en œuvre par l'enseignant, et non pas l'efficacité de l'outil. Nous porterons donc un regard sur l'évaluation de la formation dans un secteur où il est commun d'effectuer un suivi par compétences. Nous étudierons quels

---

\*Intervenant

sont les items qui ont été sélectionnés par les enseignants, à quel moment de la formation et à quel degré de précision sont placés les exigences dans les indicateurs de réussite, afin de voir quels schèmes découlent de l'organisation pédagogique mis en œuvre par l'enseignant avec ce nouvel outil.

#### MOTS CLES

Réalité virtuelle ; procédures de sécurité ; milieu professionnel ; lycée professionnel ; stratégies pédagogiques.

#### ABSTRACT

It's now common to have technological systems related to human interactivity and immersion. In this research we are interested in these interfaces and especially in Virtual Reality (VR). The main purpose is to see how through a training artifact, the "virtual reality", the teacher is involved in the process of learning professional gestures and in the acquisition of safety procedures, in particular for future electrical technicians. What are impacts of these devices on learners and on teaching practice?

With the same tool, the same software application, the same professional context and the same professional protocol task to perform, we find three different organizations. What do these different organizations produce?

We want to analyze pedagogical usages of the VR tool for teachers in training in the prevention of professional risks through an analysis of the functioning of classroom interactions.

It is considered that the organization implemented by a teacher consists in building tasks for the pupils. The context defines the framework in which these tasks are positioned and carried out. In the 3 different organizations, the VR tool is designed for identical professional tasks: training in safety procedures for electricians or operators, these organizations do not target the same knowledge!

There is a tool available which has been designed to train for professional tasks. It's an identical context, with a finalization of activities that should be identical. It was planned by the designers of the tool, but the teacher will play on the process in building a set of organization which will ultimately lead to very different uses. Since the same is not expected in the organization, we do not expect the same in terms of results.

Hypothesis: On one hand, students will develop procedural schemes carried by the digital tool, but on the other hand they will build very different semiotic schemes.

In this research, we want to look at the effectiveness of the organization implemented by the teacher, and not the effectiveness of the tool. We will therefore take a look at the evaluation of training in a sector where it is common to monitor skills. We will study which items have been selected by the teachers, which point in the training and to what degree of precision the requirements are placed in the success indicators, in order to see which schemes derive from the educational organization in place with this new tool.

#### KEYWORDS

Virtual reality ; safety procedures; workplace; vocational school; pedagogical strategies.

#### REFERENCES

Lourdeaux, D. (2001). *Réalité Virtuelle et Formation : Conception d'Environnements Virtuels Pédagogiques*. Thèse de doctorat en Informatique Temps Réel, Robotique et Automatique. Ecole des Mines de Paris.

Fuchs P., et al. (2009). *Le Traité de la réalité virtuelle*. Volumes 1, 2, 3, 4. Les Presses des Mines.

Chatoney M., Impedovo M. (2020). *Le processus d'enseignement-apprentissage*. Savoir et Formation. Editions L'Hartmann.

Hoareau C., et al. (2013). *Evaluation de l'utilité d'un environnement virtuel pour l'apprentissage de procédures*. Bruxelles: Arpege Science Publishing, 301-308.

# Compatibilité et compossibilité de pratiques enseignantes interdisciplinaires au sein d'un système didactique secondaire instable : le cas du Dispositif Lycéens au Cinéma.

Isabelle Claverie \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Apprentissage Didactique Evaluation Formation (ADEF) – Aix-Marseille Université - AMU – ADEF  
EA 4671 32 rue Eugène Cas 13248 Marseille cedex 04, France

## RÉSUMÉ

Notre étude s'intéresse à la mise en œuvre d'un dispositif national d'éducation artistique et culturelle - Lycéens et apprentis au cinéma (DLAC). Dans la continuité des orientations touchant les systèmes éducatifs occidentaux (Eurydice, 2009 ; Unesco, 2006), ce dispositif s'inscrit dans les perspectives actuelles de développement des pratiques artistiques et culturelles reposant sur une logique pluridisciplinaire composant avec les temps scolaires, péri-scolaires et extra-scolaires (Chabanne, Parayre, Villagordo, 2012 ; Fuchs & Liebeau, 2012). Cette contextualisation éclairée par les *approches théoriques de l'innovation et de la créativité en éducation* (Ben Ayed, 2018 ; Glăveanu, 2017) permet de cerner certaines réflexions relatives aux conditions d'élaboration de nouveaux espaces-temps partagés entre acteurs de diverses disciplines. Elle nous amène à poser la question de recherche suivante : dans quelle mesure la mise en œuvre de cours relevant de dispositifs culturels croisant le champ et le hors champ de la classe transforme-t-elle l'objet de l'activité et ses modalités de réalisation ?

Le cadre théorique retenu mobilise deux orientations scientifiques selon une perspective descriptive, compréhensive et développementale (Brière-Guenoun, 2017 ; Espinassy, 2019) :

- une orientation didactique visant l'étude des modalités de (co)construction des savoirs reliés aux pratiques culturelles qui les légitiment (Ligozat, Lundqvist et Amade-Escot, 2017),
- une orientation ergonomique, tournée vers la co-analyse et le développement de l'activité des acteurs (Faïta et Saujat, 2010).

Sur le plan méthodologique, notre recherche-intervention a mis en discussion deux collectifs proches de systèmes didactiques auxiliaires (Leutenegger, 2009) : un groupe disciplinaire Arts Plastiques, Arts Visuels constitué de cinq enseignants et un groupe interdisciplinaire de dix enseignants intervenant dans le DLAC.

Différentes traces ont été recueillies : entretiens préalables, enregistrements audiovisuels d'une séquence élaborée autour de la projection du film " Mercenaire " (Wolf, 2016), entretiens

---

\*Intervenant

d'autoconfrontations simples puis croisés et retour au collectif. Afin d'étudier les effets du DLAC sur les marges de manœuvre situationnelles (Coutarel et Petit, 2013) investies par les enseignants, nous avons procédé en trois temps : comparer les préoccupations partagées, ou divergentes entre l'entretien préalable et le retour au collectif ; repérer les objets de savoirs et les processus organisationnels de l'enseignement de l'objet cinématographique à partir de l'articulation données filmées - entretiens d'autoconfrontations ; identification d'évènements remarquables (Leutenegger, 2009) servant une analyse plus fine de la co-construction des savoirs en classe à l'aide des descripteurs de l'action conjointe (Sensevy et Mercier, 2007).

Les principaux résultats montrent que les préoccupations des enseignants se déplacent vers un objet transversal : la place des interactions langagières dans le temps et la conduite de l'apprentissage. Dans les séances suivant cette phase de co-analyse, ont été observés un réaménagement spatial des modalités de travail et une attention portée au déploiement de la parole des élèves – la centration sur ces nouveaux enjeux de savoirs et le déplacement topogénétique contribuant à modifier l'eco-système du milieu didactique. Les mises en perspective d'un travail coopératif à inventer qui ont émergé (création d'outils et de plateformes de travail communs) ont été ponctuées par des temps de réflexions partagés relatifs à l'épistémologie pratique des enseignants.

## **MOTS-CLÉS**

Système didactique principal – système didactique secondaire – milieu – descripteurs de l'action conjointe – objet transversal

## **ABSTRACT**

Our study concerns a collaborative research project focused on the implementation of a national system of specific artistic and cultural education - cinema students - in rural areas. In the continuity of guidelines affecting all Western education systems (Eurydice, 2009; Unesco, 2006), this system, triggered by a request from the headmaster of a high school, is in line with current educational prospects for the development of artistic and cultural practices, which presuppose a multidisciplinary logic moving from the field to outside the classroom (Chabanne, Parayre, Villagordo, 2012; Fuchs & Liebeau, 2012). This contextualization informed by theoretical approaches to innovation and creativity in education (Ben Ayed, 2018; Glăveanu, 2017) makes it possible to identify certain reflections relating to the conditions for the development of new spaces-times shared between actors from various disciplines. It leads us to ask the following research question: to what extent does the implementation of courses relating to cultural devices crossing the field and the outside of the classroom transform the object of the activity and its modalities of production ?

The theoretical framework adopted mobilizes two scientific orientations from a descriptive, comprehensive and developmental perspective (Brière-Guenoun, 2017; Espinassy, 2019):

- a didactic orientation aimed at studying the modalities of (co) construction of knowledge related to the cultural practices that legitimize it (Ligozat, Lundqvist and Amade-Escot, 2017),

- an ergonomic orientation, turned towards the co-analysis and the development of the activity of the actors (Faïta and Saujat, 2010).

From a methodological point of view, our research-intervention brought into discussion two groups close to auxiliary didactic systems (Leutenegger, 2009): a disciplinary group Plastic Arts, Visual Arts made up of five teachers and an interdisciplinary group of ten teachers involved

in the DLAC. Various traces were collected: preliminary interviews, audiovisual recordings of a sequence developed around the screening of the film "Mercenary" (Wolf, 2016), simple self-confrontation interviews then crossed and return to the collective. In order to study the effects of DLAC on the situational room for maneuver (Coutarel and Petit, 2013) invested by teachers, we proceeded in three stages : compare the shared or divergent concerns between the prior interview and the return to the collective ; identify the objects of knowledge and the organizational processes of the teaching of the cinematographic object from the articulation of filmed data - self-confrontation interviews ; identification of remarkable events (Leutenegger, 2009) serving a more detailed analysis of the co-construction of knowledge in the classroom using the descriptors of joint action (Sensevy and Mercier, 2007).

The main results show that teachers' concerns are shifting towards a transversal object: the place of language interactions over time and the conduct of learning. In the sessions following this phase of co-analysis, a spatial reorganization of the working methods and attention paid to the deployment of the students' speech were observed - the focus on these new issues of knowledge and the topogenetic displacement contributing to modify the eco-system of the didactic environment. The perspectives of a cooperative work to be invented that have emerged (creation of tools and common work platforms) were punctuated by times of shared reflections relating to the practical epistemology of teachers.

## KEYWORDS

Main didactic system - related didactic system - Environment - joint action descriptors - transverse object

## REFERENCES

- Ben Ayed, C. (2018). Éducation et territoire. Retour sur un objet sociologique mal ajusté. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 51(1), 15-35.
- Brière-Guenoun, F. (2017). *Instruire les gestes didactiques de métier. Quelles perspectives pour la formation des enseignants ?* Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Espinassy, L. (2019). De l'analyse de l'activité des professeurs d'arts plastiques à la mise au jour des organisateurs de l'activité enseignante. Voies de recherche pour une approche ergo-didactique. Note de synthèse d'Habilitation à Diriger des Recherches en Sciences de l'Éducation et de la Formation. Soutenue le 19/11/2019. Aix Marseille Université.
- Leutenegger, F. (1999). " Construction d'une " clinique " pour le didactique, une étude des phénomènes temporels de l'enseignement ", *Recherches en Didactique des mathématiques*, vol.20, n°2, pp.209-250. 2009,
- Sensevy, G., Mercier, A. (2007). *Agir ensemble : l'action didactique conjointe du professeur et des élèves*, Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

# POSTER - Quelques conditions pour le débat en sciences dans le premier degré

Nicole Mencacci \* <sup>1,2</sup>, Damien Givry \*

<sup>3</sup>, Fatma Saïd \*

, Nadeige Chauvot \*

<sup>1</sup> Le laboratoire Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation (ADEF) – ESPE d'AIX-MARSEILLE UNIVERSITE – ADEF EA 4671 32 rue Eugène Cas 13248 Marseille cedex 04  
téléphone : 04 13 55 12 44 courriel : annie.rombi@univ-amu.fr, France

<sup>2</sup> ADEF – EA 4671 ADEF - AMU – France

<sup>3</sup> Aix Marseille Université – INRP, IUFM Aix-Marseille, Université de Provence - Aix-Marseille I – France

Ce poster rend compte d'une étude menée dans deux classes de Réseau d'Éducation Prioritaire Renforcé – maternelle (multi-niveaux) et élémentaire (CM2) –, dans le cadre d'un projet DAFIP/SFERE dont l'objectif est l'élucidation de conditions du débat en sciences. Elle combine analyses de vidéos, entretiens, études de documents scolaires et professionnels, afin d'identifier quelques-unes des conditions mises en place par l'enseignant pour que les élèves construisent seuls et collectivement, des apprentissages intellectuels relevant du processus de problématisation. Deux conditions ont été mises en évidence. La première est que, pour que surgisse le débat, l'enseignant doit faire en sorte que les élèves puissent en intégrer les différents points de vue – et non pas en défendre un seul – afin de construire leur propre réponse. La deuxième est la mise en scène du débat par les enseignants qui imaginent un artefact médiateur – une discussion-débat avec un spécialiste du domaine pour la classe maternelle qui a travaillé sur la question " qu'est-ce qu'un robot ? " ; le procès de l'huile de palme pour la classe de CM2 – Cet artefact est créé afin de favoriser les interactions et de susciter le dépassement des points de vue initiaux.

## MOTS CLES

Conditions du débat en sciences ; processus de problématisation des élèves ; intégration de points de vue divers ; artefact médiateur.

## ABSTRACT

This poster presents a study carried out in two classes of Reinforced Priority Education Network - kindergarten (multi-level) and elementary (grade 5) -, as part of a DAFIP / SFERE project. The objective of this research is to find the conditions of the debate in sciences. It combines videos analysis, interviews, questionnaires, study of school and professional documents, in order to identify some of the conditions used by the teacher. In the aims that students build, alone and collectively, intellectual learning related to the problematization process. Two conditions have been identified. The first concerns the emergence of the debate in class, and it necessitates that

---

\*Intervenant

the teacher check even the students can integrate different points of view - and not just defend one - in order to build their own response. The second is about the unfolding of the debate by the teachers, who had imagined a mediating artefact: (1) a discussion-debate with a specialist in the field for the kindergarten class to work on the question "what is a robot? "; (2) a trial about the palm oil in the grade 5 class. This artefact is created in order to promote interactions and encourage the changing of initial points of view.

## **KEYWORDS**

Conditions of debate in sciences; Students process of problematization; integration of several points of view; mediating artifact.

## **REFERENCES**

- Denny, J.-L. (2019). L'expérience des normes pour débattre en classe : Vers un développement professionnel des enseignants. Approche égologique d'un dispositif dialogique réinterrogeant la formation d'adultes. Thèse de Doctorat, Université de Strasbourg.
- Albe, V. (2006). Procédés discursifs et rôles sociaux d'élèves en groupes de discussion sur une controverse socio-scientifique. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (157), 103-118.
- Auriac, E. (2007). Discuter – Argumenter – Reasonner à l'école primaire. Note de Synthèse présentée pour l'Habilitation à Diriger des Recherches (Trognon, A. dir.). Nancy : Université de Nancy 2, Ecole doctorale "Temps, Langages et Sociétés"
- Buty, C. & Plantin, C. (2009). Argumenter en classe de sciences (p. 350). INRP.
- Giral, J. (2013). Le débat réglé et argumenté comme dispositif d'apprentissage et d'action. L'exemple de débats menés à propos de l'environnement et du développement durable. Thèse de doctorat, Université Aix-Marseille.
- Orange, C. (2003). Débat scientifique dans la classe, problématisation et argumentation : le cas d'un débat sur la nutrition au cours moyen. *Aster* 37, 83-107
- Saïd Touhami, F. & Delsérieys-Pedregosa, A. (2016). Débattre pour apprendre en sciences expérimentales: le cas de la circulation sanguine. *Review of Science, Mathematics and ICT Education*, 10(2), 105-129.
- Simonneaux, L. (2003). L'argumentation dans les débats en classe sur une technoscience controversée. *Aster* 37, 189-214.
- Vendeville A. & Navarro, C. (2012). Etude de la qualité des débats scientifiques en classe. ' Cas du débat classique et du jeu de rôle. Master " Métiers de l'Education et de la Formation " Mémoire de recherche de 2ème année. Université Montpellier2.

# Stratégies pédagogiques pour engager des élèves " difficiles " de lycée professionnel en EPS : le soutien social de l'enseignant et sa perception par les élèves

Améline Girard \* <sup>1,2</sup>, Nathalie Gal-Petitfaux <sup>3</sup>, Olivier Vors \*

4,5

<sup>1</sup> Laboratoire Activité Connaissance Transmission Education – Université Clermont Auvergne : EA4281 – France

<sup>2</sup> Institut des Sciences du Mouvement Etienne Jules Marey – Aix Marseille Université : UMR7287 – France

<sup>3</sup> Laboratoire Action Connaissance Transmission Education – Université Clermont Auvergne : EA4281 – France

<sup>4</sup> SFERE-Provence – Aix Marseille Univ – France

<sup>5</sup> Institut des Sciences du Mouvement Etienne Jules Marey – Aix Marseille Université : UMR7287, Centre National de la Recherche Scientifique : IFR107 – France

D'après l'enquête PISA 2018, les élèves des lycées professionnels (LP) font partie des plus faibles scolairement et des plus défavorisés. Leur entrée en LP est souvent vécue comme un échec scolaire (Jellab, 2017). Cette " violence symbolique " (Bourdieu & Passeron, 1964) imposée par l'Ecole provoque de l'absentéisme, des comportements déviants et des relations conflictuelles avec les enseignants. Ces derniers, notamment en Education physique et sportive (EPS), font le constat des difficultés d'engagement de ces élèves en classe (Girard & Vors, 2018). Le soutien de l'enseignant envers les élèves apparaît alors comme une stratégie pédagogique efficace pour les inciter à s'engager.

La littérature récente montre l'importance du soutien social de l'enseignant dans ces contextes " difficiles " (Thornberg et al., 2018). Une perception élevée du soutien de l'enseignant par les élèves, améliore leur intérêt pour l'école et leurs résultats scolaires (Wentzel et al., 2017). Fort de ces constats, il importe de se questionner sur les effets de cette stratégie pédagogique de soutien social sur l'activité des élèves. Pour éclairer cette question, notre étude cherche à comprendre comment des élèves " difficiles " de LP perçoivent le soutien que leur apporte l'enseignant d'EPS pour favoriser leur engagement en classe.

Le Programme de Recherche du Cours d'Action (Theureau, 2015), d'inspiration phénoménologique, accorde de l'importance à la signification de l'acteur comme organisateur du couplage action-environnement et de sa dynamique (Maturana & Varela, 1980).

Les participants à l'étude étaient une classe de 20 élèves de seconde Bac professionnel. Le recueil de données s'est réalisé au cours de 30 leçons d'EPS tout au long de l'année. Notre méthode de

---

\*Intervenant

recherche, mixte, combine des données sur l'activité des élèves (enregistrements audio-visuels, entretiens d'auto-confrontation, Theureau, 2010) et des données auto-rapportées par eux (CASSS, Kerres Malecki & Kilpatrick Demary, 2002) afin de croiser différents niveaux de perception du soutien de l'enseignant par les élèves au cours de la leçon tout au long de l'année. Les données ont été traitées en six étapes (Vors et al., 2019), nous permettant d'identifier la signification des élèves et les variations de leur perception du soutien de l'enseignant à travers, notamment, le traitement des perceptions, connaissances et préoccupations des élèves.

Les résultats présentés se focaliseront sur les expériences typiques des élèves d'une même classe où le soutien de l'enseignant est perçu comme étant propice à leur engagement. Cette perception par les élèves varie au cours de l'année au niveau statistique et expérientiel. Les moments où le soutien de l'enseignant est vécu positivement pour les élèves correspondent (1) à des interventions de l'enseignant congruentes avec les préoccupations qui animent l'élève pendant la leçon (exemple : jouer, " rigoler " avec l'enseignant ; réussir la tâche demandée) et visant à soutenir son engagement ; (2) à la mobilisation par les élèves de nombreuses connaissances construites in situ, leur permettant de mieux comprendre les comportements de l'enseignant et l'incitant à agir.

Ces résultats amènent à discuter des stratégies mises en place par les enseignants à l'échelle de la classe pour engager les élèves de LP.

## **MOTS-CLÉS**

Soutien social –activité –signification – EPS – Lycée professionnel – stratégie pédagogique

## **ABSTRACT**

According to the 2018- PISA study, students from vocational high school (VHS) are part of the weakest students but also, they are part of the most underprivileged. The admission in a VHS is often taken by students as if they were underperforming at school (Jellab, 2017). This " symbolic violence " (Bourdieu & Passeron, 1964) which was imposed by schools usually leads to absenteeism, to misbehavior and conflicted relationship with teachers. Those latter and more precisely in Physical Education (PE) notice those students' issue with engagement in class (Girard & Vors 2018). Teacher support for students appears to be an effective teaching strategy to encourage them to get involved.

Recent texts show how important the teacher's social support is in those " troublesome " contexts (Thornberg et al., 2018). A higher perception of the teacher support from the student improves their interest in school and in school results (Wentzel et al., 2017). With this in mind, it is essential to question those effects of this educational strategy of the social support on students' activity. To enlighten this question, our study will focus on the understanding on how " troublesome " students in EP class perceive the support provided by their PE teacher to stimulate their engagement in class.

The program of Research *Course of action* (Theureau, 2015) which took inspiration in phenomenology, grants importance to the meaning of the actor as an organizer of the interaction between action-environment and its dynamic (Maturana & Varela, 1980).

Participants in the study were from a 20-student class in their first year of vocational high school. The data were registered throughout 30 lessons of PE during a school year. Our mixed method research combines data on student activity (audiovisual recordings, self-confrontation interviews, Theureau, 2010) and data which were given back by the students themselves (CASSS, Kerres Malecki & Kilpatrick Demary, 2002) which permitted to cross different levels of students' perception of the teacher's support in class through the year. Those data were treated in six stages (Vors et al., 2019), which us to identify the meaning of the students of this class and

the variations of the perceived support of the teacher through the processing of the students' perceptions, knowledge and concerns.

The results show will focus on typical student experiences where teacher support is perceived to be conducive to their engagement. This perception from students of a same class can vary through the school year in a statistical and experiential level. The moments when the support of the teacher is experienced positively makes sense for the students correspond (1) to teacher interventions that are congruent with the concerns that animate the student during the lesson (example: play, "laugh" with the teacher; successfully complete the task requested) and aimed at supporting their commitment; (2) to the mobilization of a great deal of knowledge constructed in situ, making it possible to better understand the teacher's behaviors and inciting them to act.

These results lead to a discussion of strategies put in place by teachers at the class level to engage students of vocational school.

### **KEYWORDS**

Teacher Social Support – activity– meaning – physical education – technical college – educational strategy

### **REFERENCES**

Jellab, A. (2017). Les voies professionnelles, entre relégation et valorisation. *Administration & Éducation*, No 155(3), 109–121.

Theureau, J. (2015). *Le cours d'action: L'enaction & l'expérience*. Octarès Editions. <https://www.decitre.fr/livres/cours-d-action-l-enaction-l-experience-9782366300468.html>

Vors, O., Cury, F., Marqueste, T., & Mascret, N. (2019). Enactive Phenomenological Approach to the Trier Social Stress Test: A Mixed Methods Point of View. *JoVE (Journal of Visualized Experiments)*, 143, e58805. <https://doi.org/10.3791/58805>

Wentzel, K. R., Muenks, K., McNeish, D., & Russell, S. (2017). Peer and teacher supports in relation to motivation and effort: A multi-level study. *Contemporary Educational Psychology*, 49, 32–45. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.11.002>

# POSTER - Étude des situations d'apprentissage sur simulateurs : Approche didactique des formations aéronautiques.

Philippe Bonnet \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation (ADEF) – Aix Marseille Université : EA4671 – France

Le poster présente une recherche qui s'inscrit dans le cadre d'une thèse en Sciences de l'éducation financée et conclue par une CIFRE entre le laboratoire ADEF, rattaché à l'université Aix-Marseille et Airbus Helicopters Training Services (AHTS).

AHTS est un organisme de formation agréé par les autorités de l'aviation civile pour former et délivrer des qualifications de type sur la gamme d'Airbus helicopters pour des pilotes et des techniciens professionnels et privés du monde entier, et dans le monde entier.

L'évolution rapide des technologies aéronautiques à forte complexité et densité, et le renouvellement obligatoire des qualifications professionnelles, imposent aux instructeurs une actualisation continue des connaissances techniques des aéronefs.

Par voie de conséquence, les instructeurs sont obligés d'acquérir une maîtrise technique, sans formation associée et d'accepter des outils de formation prescrits par les institutions très souvent dans une logique économique, sans concertation au préalable avec les instructeurs, et surtout sans considérer la transposition numérique nécessaire à la transmission des savoirs et *a priori* son influence sur la transposition didactique interne et externe.

Nous émettons l'hypothèse que la transposition numérique n'est que rarement questionnée et met en tension l'équilibre entre l'enjeu pédagogique et l'enjeu didactique.

Les travaux de cette thèse s'appuient sur les aspects anthropologiques des savoirs en aéronautique peu étudiés dans le champ de la didactique et sur les aspects éducatifs des métiers de l'instruction en aéronautique. Le questionnement et l'analyse portent sur l'usage des simulateurs de procédures en cours au sol.

La finalité des travaux du laboratoire devrait alors correspondre à la contribution d'élaboration et de tests de modèles praxéologiques de référence sur simulateur à partir de la transposition de la théorie des rapports à un objet, élément essentiel de la Théorie anthropologique du didactique. La méthode est fondée sur une démarche d'enquêtes. Nous avons d'abord diligenté une enquête sur les documents officiels et réglementaires ainsi que les ressources utilisées par les instructeurs. Ensuite, nous avons effectué une enquête exploratoire par entretiens d'une heure en moyenne auprès de dix-huit instructeurs au sol, et durant la deuxième année de thèse, nous avons observé leurs pratiques professionnelles en filmant et enregistrant par traces numériques des séances de cours avec un simulateur de procédures. Puis, nous avons également constitué des groupes d'analyse de pratiques professionnelles (GAPP) pour étudier les discours lors des séances et des autoconfrontations des participants. Enfin, nous sommes en train d'élaborer un questionnaire auprès d'instructeurs-pilote à l'international sur l'utilisation et l'usage des outils numériques en

---

\*Intervenant

formation pour compléter le matériau de recherche.

L'analyse qualitative des discours retranscrits montre d'abord une forte implication de la communauté à améliorer leur pratique, mais cet engagement manifeste une visée d'appétence à trouver des solutions opérationnelles immédiates, sans réflexion sur la transposition numérique. Elle confirme également un réel besoin d'accompagnement à aider les instructeurs dans leur processus de changement de pratiques pédagogiques au milieu de l'émergence permanente de nouveaux outils de simulation.

Cet accompagnement passe par la mise en place de modèle de référence. Les modèles de référence didactique mis en place sont en cours d'expérimentation.

#### MOTS-CLÉS

Didactique, théorie anthropologique du didactique, simulation en formation, aéronautique.

#### ABSTRACT

The poster features research that is part of a thesis in Educational Sciences funded and concluded by a CIFRE between the laboratory ADEF (UR 4671), attached to the University Aix-Marseille and Airbus Helicopters Training Services (AHTS).

AHTS is a training organization approved by the civil aviation authorities to train and issue type ratings on the range of Airbus helicopters for professional and private pilots and technicians worldwide.

The rapid development of highly complex and dense aviation technologies and the mandatory renewal of professional qualifications require instructors to continuously update their technical knowledge of aircraft.

As a consequence, instructors are obliged to acquire a technical mastery, without any associated training, and to accept training tools prescribed by institutions very often with economic logic, without prior consultation with the instructors and above all without considering the digital transposition necessary for the transmission of knowledge and *a priori* its influence on the internal and external didactic transposition.

We put forward the hypothesis that digital transposition is only rarely questioned and puts in tension the balance between the pedagogical and the didactic stakes.

The work of this thesis is based on the anthropological aspects of aeronautical knowledge that are little studied in the field of didactics and on the educational aspects of the professions of aeronautical instruction. The questioning and the analysis concern the use of simulators of procedures on the ground.

The finality of the laboratory's work should then correspond to the contribution of elaboration and tests of praxeological reference models on simulators based on the transposition of the theory of relationships to an object, an essential element of the anthropological theory of didactics.

The method is based on a survey approach. We first conducted a survey of official and regulatory documents as well as the resources used by the instructors. Then, we conducted an exploratory survey by interviewing eighteen ground instructors for an average of one hour, and during the second year of the thesis, we observed their professional practices by filming and digitally recording (screencast) sessions with a procedure simulator. Then, we also set up Professional Practice Analysis Groups (*GAPPs*) to study the speeches during the sessions and the participants' self-confrontations. Finally, we are developing a questionnaire with international pilot instructors on the use and application of digital tools in training to complement the research data.

The qualitative analysis of the transcribed speeches shows first of all a strong involvement of the community to improve their practice, but this commitment shows an appetite for finding immediate operational solutions, without thinking about digital transposition. It also confirms a real need for support to help instructors in their process of changing pedagogical practices in the midst of the permanent emergence of new simulation tools.

This support involves the implementation of reference models. The didactic reference models set up are currently being tested.

## KEYWORDS

Didactics, Anthropological theory of didactics, Simulation in training, Aeronautics.

## REFERENCES

- Lépinard, P. (2014). Du serious gaming au full flight simulator : proposition d'un cadre conceptuel commun pour la formation des formateurs en simulation. *Systèmes d'information & management*, 19(3). doi:10.3917/sim.143.0039
- Pastré, P. (2005). *Apprendre par la simulation : de l'analyse du travail aux apprentissages professionnels*. Éditions Octares.
- Chevallard, Y. (1999). L'analyse des pratiques enseignantes en théorie anthropologique du didactique. *Recherches en Didactique des Mathématiques*, 19(2), 221-266
- Samurçay, R., & Rogalski, J. (1998). Exploitation didactique des situations de simulation. *Le Travail Humain*, 61(4), 333-359.

# CREATIVITE pédagogique en contexte contraint

Valérie Campillo-Paquet \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST) – Aix Marseille Université : UMR7317, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7317 – France

L'objet de cette communication concerne l'étude du processus créatif des enseignants (Amabile, 1996 ; Lubart, 2015) dans un contexte particulier que nous qualifierons de " contraint " et dont nous préciserons les caractéristiques. Il s'agira en particulier d'identifier l'ensemble des critères essentiels qui ont été pris en compte par les enseignants, ainsi que les étapes de mise en œuvre du processus créatif. En outre, nous posons l'hypothèse que le caractère " contraint " du contexte a une influence majeure sur ce processus créatif, qu'il est même vecteur d'accélération.

## **Contexte :**

La situation de continuité pédagogique dans le contexte de pandémie a plongé les acteurs de l'éducation dans une situation inédite, dans laquelle l'ensemble des éléments de cadrage organisationnels et pédagogiques ont été bouleversés. Les unités de lieu et de temps ont été abolies, laissant place à une dispersion géographique des enseignants et des apprenants ainsi qu'à une large flexibilité des périodes d'activités d'enseignement et d'apprentissage.

Cette situation a nécessité, de la part des enseignants, une adaptation, dans l'urgence, des pratiques pédagogiques habituelles. En quelques jours, l'injonction de " continuité pédagogique " a obligé le corps enseignant à envisager des solutions pour communiquer et interagir avec leurs élèves ou leurs étudiants et poursuivre un parcours pédagogique, construit dans un autre contexte et visant des objectifs d'apprentissage définis et peu modifiables.

L'usage des dispositifs techniques numériques s'est alors avéré nécessaire, obligeant les enseignants, habitués ou non à ces outils, à les envisager comme des alliés incontournables. La nécessité d'usage de ces outils dans un contexte d'urgence bouscule les habitudes et semble supprimer ou atténuer les traditionnels freins.

## **Méthodologie**

L'approche méthodologique s'inscrit dans une démarche ethnographique (Erny, 1991, Filliod, 2007). Une première phase a consisté en l'observation d'un corpus d'initiatives pédagogiques remarquables, mises en place par des enseignants du premier et second degré, dans le contexte de la pandémie de mars-mai 2020. A la suite de cette observation, nous avons souhaité faire préciser la démarche et le processus créatif mis en œuvre, à travers d'une enquête auprès de certains enseignants identifiés dans la première phase. Cette enquête vise à questionner l'adaptation pédagogique mise en place, les critères pris en compte ainsi que l'écosystème de cette adaptation

---

\*Intervenant

(dispositifs numérique et/ou technique à distance, institutionnel ou pas, cadre organisationnel et pédagogique, environnement collaboratif entre enseignants et/ou avec les parents, etc.).

## **Constat et discussion**

Les premières observations témoignent d'ores et déjà du caractère inventif des adaptations pédagogiques mises en œuvre. La diversité des outils techniques ou numériques utilisés, ainsi que l'usage pédagogique qui en est fait laissent supposer une certaine liberté techno-pédagogique, potentiellement favorable au processus créatif (Lubart, 2015 ; Guilford, 1950). Dans ce contexte anxigène et contraint, l'originalité des méthodes déployées, ainsi que leur rapidité de mise en œuvre, peut questionner et soulever l'hypothèse que face à une situation nouvelle, voire stressante, les enseignants sont enclins à développer des stratégies d'ajustement et d'adaptativité (Lazarus & Folkman, 1984), eux-mêmes déclencheur de créativité.

## **Mot-clés**

Créativité, inventivité, adaptabilité, contexte contraint, dispositifs numériques

## **Résumé en anglais**

The aim of this communication concerns the study of the creative process of teachers (Amabile, 1996; Lubart, 2015) in such a context we will describe as "constrained" and whose characteristics will be specified. We will try to identify all of the essential criteria that have been taken into account by the teachers, as well as the steps of the creative process. In addition, we assume that the "constrained" nature of the context has a great influence on this creative process, that it is even a vector of acceleration

## **Context :**

The situation of pedagogical continuity in the context of the pandemic has get education stakeholders into an unprecedented situation in which all the organizational and pedagogical framework elements have been disrupted. The units of place and time have been abolished, teachers and learners scattered and periods of teaching and learning activities became flexible.

This situation required teachers to adapt quickly their usual teaching practices. Within a few days, the injunction of "pedagogical continuity" obliged the teaching staff to consider solutions for communicating and interacting with their pupils or students and to pursue a pedagogical path, built in another context, and aiming at defined learning objectives that could not be modified.

The use of digital devices then became necessary, obliging teachers, whether or not they were used to these tools, to consider them as essential partners. The need to use these tools in a context of emergency shook up habits and seems to have removed or attenuated traditional obstacles.

## **Methodology**

The methodological approach is part of ethnographic approaches (Erny, 1991, Filliod, 2007). A first step consists in observation of remarkable educational initiatives, implemented by primary and secondary teachers, in the context of the March-May 2020 pandemic. Following this observation, we wanted to clarify the approach and the creative process implemented, through a survey for certain teachers identified in the first phase. This survey aims to analyse the ed-

educational adaptation put in place, the criteria taken into account as well as the ecosystem of this adaptation (remote digital and/or technical devices, institutional or not, organizational and pedagogical framework, collaborative environment between teachers and/or with parents, etc.).

### **Finding and discussion**

First observations already bear witness to the inventive nature of the educational adaptations implemented. The diversity of the technical or digital tools used, as well as the educational use made of them, suggest a certain techno-pedagogical freedom, potentially favorable to the creative process (Lubart, 2015; Guilford, 1950). In this anxiety-provoking and constrained context, the originality of the methods deployed, as well as their speed of implementation, can raise the hypothesis that faced with a new, even stressful situation, teachers are inclined to develop strategies of adjustment and adaptation (Lazarus & Folkman, 1984), themselves trigger for creativity.

### **Key-words**

Creativity, inventiveness, adaptability, constrained context, digital devices

### **Bibliographie**

- Amabile, T.M. (1996). *Creativity in context*. Boulder, CO : Westview Press
- Guilford, J.P. (1950). *Creativity*. *American Psychologist*, 5, 444-454.
- Lubart, T. (2015). *Psychologie de la créativité*. 2e éd. Paris: Armand Colin.
- Filiod, J. (2007). Anthropologie de l'école. Perspectives. *Ethnologie française*, vol. 37(4), 581-595. <https://doi.org/10.3917/ethn.074.0581>
- Erny, P. (1991), *Ethnologie de l'éducation*, Paris, PUF.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*, New York : Springer. Ajzen & Fischer 2005

# créativité et liberté de l'enseignant.e : ce que la demande de formats ludiques révèle du " droit d'être soi " des " captifs ", dans la lutte contre le décrochage et les difficultés d'apprentissage.

Richard Le Fur \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Société Coopérative d'Activités de Productions PRISMATIK – sans tutelle – France

## RÉSUMÉ

Dans cet article, nous participons à interroger la liberté créative de l'enseignant.e : ses entraves, ses marges d'action. Mais aussi, les regards considérant ces libertés, à travers des demandes qui soulignent certaines représentations de l'enseignant.e, et de sa pratique professionnelle : des demandes de supports et de formats éducatifs ludiques, destinés à l'usage en cours par les enseignant.e.s.

Prestataires de services, spécialisés dans les pédagogies par le jeu et dans l'accompagnement à la créativité, nous sommes régulièrement sollicités par de telles demandes. Pour cet article, nous rendons compte de notre expérience professionnelle en nous appuyant sur quatre de ces demandes, parmi celles qui nous paraissent empiriquement les plus représentatives.

Nous en analysons d'abord deux, destinées à un usage en classes de collèges, mais émises par des acteurs privés non scolaires. Puis deux autres demandes, émises par des écoles elles-mêmes. À travers les objectifs et les contraintes formulées, se révèlent des considérations de l'enseignant (de son rôle, de sa pratique, de ses contraintes de terrain). S'y révèlent aussi des considérations de la capacité créative (celle de l'enseignant.e, celle de l'élève), et de comment (nous pourrions nous en étonner) le support ou le format ludique commandé prétendrait suppléer à une part d'un rôle théorique idéal de l'enseignant.e – ou de l'élève.

Nous analysons ensuite notre pratique, par nos réponses à ces demandes : comment nous aménageons ces créativités, en nous appuyant sur les recherches en Sciences du Jeu (taxonomie de Bartle), en Sciences de l'éducation (ce qu'on apprend réellement en jouant, et la nature autotélique du jeu, d'après Brougère), et en Psychologie de la motivation et de l'engagement (sentiment d'auto-efficacité de Bandura, expérience optimale de Csíkszentmihályi), afin d'en extraire les clés qui permettent d'appréhender ce que nous appellerons ici " la ludicité " de l'activité : cette même ludicité qui est demandée comme un remède miracle, pressenti ou désespéré, face aux enjeux que représentent les difficultés d'apprentissage et le décrochage.

Après mention des retours des utilisateurs, nous proposons à la communauté de recherche :  
- une définition de cette " ludicité ", différenciée du " jeu " (d'après les critères que propose

---

\*Intervenant

Gilles Brougère pour caractériser le jeu).

- pour la conduite d'expérimentations, une grille de mesures et conditions qui nous paraissent favoriser ou entraver cette " ludicité " .

- un postulat de départ, quant à la propension dans laquelle cette " ludicité " nous paraît être un facteur qui répond - ou non - aux défis de nos institutions éducatives, particulièrement selon le " droit d'être soi " des " captifs " .

Nous concluons en réinscrivant la problématique de cette communication dans les contextes, économiques et politiques, qui nous semblent avoir donné racines aux demandes présentées, afin de converger vers ce qui nous apparaît comme des causes invisibilisées : des enjeux de légitimation, des paradigmes et des racines culturelles, qui, en nuisant au " droit d'être soi " , participent à stériliser les efforts déployés par les enseignant.e.s dans leur lien aux élèves, et dans l'accomplissement de leurs missions d'enseignement.

## MOTS CLÉ

Créativité, pédagogies par le jeu, ludicité, collégiens, enseignant.e.s, liberté créative, captifs, éducation, motivation, engagement, droit d'être soi.

## ABSTRACT

In this article, we take part in questioning the creative freedom of teachers : their obstacles, their margins of action. But also, the glances on these freedoms, through requests which underline certain representations of teachers, and their professional practice: requests for playful educational materials and formats, intended to be used by teachers during their classes.

Service providers, specialized in pedagogies through play and in supporting creativity, we regularly receive such demands. For this article, we share some of our professional experience by studying four of these requests, among those which empirically seem the most representatives.

We firstly analyze two of these, intended for use in college classes, but ordered by private non-scholastic actors. Then, two other requests, ordered by the schools themselves. Through the mentioned objectives and constraints, regards upon the teachers are revealed (about his role, his practice, his field constraints). It also reveals regards upon creative capacity (the teachers', the students'), and how (we may be surprised) the ordered playful material or format is pretended to compensate part of an ideal theoretical role – that of the teacher, or of the student.

We then analyze our practice, through our responses to these requests: how we set these creativities, based on research in Game Studies (Bartle's taxonomy), in Education Sciences (what we really learn by playing , and the autotelic nature of the game, according to Brougère), and in Psychology of Motivation and Commitment (feeling of self-efficacy by Bandura, optimal experience by Csíkszentmihályi), in order to extract the keys that helps us to grasp what we will call here "the playfulness" of the activity: this same playfulness which is demanded like some miracle remedy, perceived so or desperately hoped, to help solving learning difficulties and dropping out.

After mentioning users' feedbacks, we propose to the research community:

- a definition of this "playfulness", differentiated from the "play" (according to the criteria proposed by Gilles Brougère to characterize the "play" – in french : "le jeu").

- for the conduct of experiments, a grid of measures and conditions which we think participate to favoring or hindering this "playfulness".

- a starting postulate, about the propensity in which this "playfulness" seems to be a factor which responds - or not - to the challenges of our educational institutions, especially dealing

with the "captives'" "right to be oneself".

We conclude by reinscribing this communication's problematic in economic and political contexts, which we think have contributed to cause the presented requests, in order to converge on what appears to us as invisibles causes : legitimation stakes, paradigms and cultural roots, which, by undermining the "right to be oneself", participate in sterilizing the efforts made by teachers to bond with their pupils, and in the accomplishment of their teaching missions.

## KEYWORDS

Creativity, pedagogies through play, playfulness, secondary school pupils, teachers, creative freedom, captives, education, motivation, commitment, right to be oneself.

## REFERENCES

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy, the exercise of control*. New-York : Freeman & Company. Trad. De Jacques Lecomte (2007). *Auto-efficacité : Le sentiment d'efficacité personnelle* ["*Self-efficacy* "], Paris, De Boeck, 2007, 2e éd. (1re éd. 2003).

Bartle R. (1996). "Hearts, Clubs, Diamonds, Spades: Players Who suit MUDs"

Brougère G. (2005). *Jouer/Apprendre*. Paris: Economica

Csikszentmihályi M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper and Row. Trad. de Bouffard L. (2004) *Vivre : La psychologie du bonheur*. Paris: Éditions Robert Laffont.

# Participer, vraiment ? Etude sociologique exploratoire d'un dispositif éducatif basé sur Wikipédia.

Léo Joubert \* 1,2

<sup>1</sup> Laboratoire Population-Environnement-Développement – Institut de Recherche pour le Développement : UMR<sub>D</sub>151, *AixMarseilleUniversité* : UMR<sub>D</sub>151 – France

<sup>2</sup> Laboratoire d'économie et de sociologie du travail – Aix Marseille Université : UMR7317, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7317 – France

**RESUME** Cette communication se propose de présenter l'état d'une recherche exploratoire sur un dispositif participatif en ligne : le " WikiConcours lycéen ". Ce concours a lieu sur l'encyclopédie collaborative en ligne Wikipédia chaque année, depuis 2010, au mois de mars. Des équipes de lycéens prennent en charge la rédaction d'un article de Wikipédia. Une fois la rédaction terminée, un jury composé de contributeurs de Wikipédia décerne des prix pour récompenser les différentes équipes. Depuis 2013, le concours est coorganisé par le Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information (CLEMI), l'incluant de fait dans une évolution curriculaire intégrant l' "éducation aux médias" dans le cursus secondaire.

La gouvernance de Wikipédia est complexe. D'abord parce qu'elle a été constituée au terme d'un long processus d'essais-erreurs pour l'écriture collaborative de ses règles (Joubert, 2019), dans la logique d'un " commun de la connaissance " (Ostrom, 2007). Ensuite, parce que des règles générales sont déclinées article par article. Malgré des différences considérables d'enjeux, les mêmes règles s'appliquent à la rédaction de la biographie de Louis XIV et à la notice d'une équipe de football. Les lycéens, à l'occasion du concours, se trouvent placés dans le contexte spécifique à la page wikipédienne qu'ils ont choisi.

Le logiciel propulsant Wikipédia est conçu pour permettre l'archivage régulier de la base de données, en cas de panne, pour pouvoir rapidement restaurer l'état du service. Comme l'encyclopédie elle-même, ces archives (\*dump\*) sont librement accessibles et peuvent être utilisées à des fins de recherche. Après avoir réalisé une thèse de doctorat sur le fonctionnement de Wikipédia, nous avons développé des solutions logicielles ainsi qu'une expertise dans le traitement de cette base volumineuse contenant plus de 150 millions de versions d'une dizaine de millions de pages.

Nous sommes donc en mesure d'isoler les articles concernés par le " wikiconcours " au milieu du corpus wikipédien. Nous sommes également capables de comparer les trajectoires des lycéens avec celles de l'ensemble des autres contributeurs. Quels sont les articles faisant l'objet d'une participation au concours ? Les élèves faisant partie d'une équipe restent-ils participants actifs à Wikipédia après le concours ? Il est possible de répondre à ces questions dans la mesure où les lycéens se voient attribuer un pseudonyme sous lequel est enregistrée l'intégralité de leur trajectoire par le système d'archivage.

---

\*Intervenant

En l'état de nos travaux, nous sommes en mesure d'apporter des réponses provisoires à ces trois questions. Les articles choisis par les équipes de lycéens sont majoritairement des articles très peu consultés de Wikipédia. L'écriture, quoiqu'attentivement observée par certains contributeurs, semble se dérouler à distance du reste des contributeurs. Comme une conséquence, l'immense majorité des élèves ne restent pas participants de Wikipédia après le concours.

La préparation de la communication sera l'occasion de lancer un travail de plus amples vérifications de ces trois réponses, ainsi que de mises en dialogue des résultats ainsi produit. À ce stade de notre réflexion, il nous semble pertinent de revenir sur la distinction déjà faite par Dominique Boullier (2016) entre deux approches du numérique éducatif. D'une part, une approche diffusionniste ciblant des acteurs sur la base de critères a priori – comme le choix d'un article en fonction de la situation scolaire du groupe d'élève. D'autre part, une approche organisationnelle visant la constitution de petites unités politiques amenées à se saisir d'un outil ("community informatics") – ici, Wikipédia. À travers cette distinction se joue le rôle de l'école au regard du numérique : pourvoyeuse de technologies censées résorber la "fracture numérique", ou organisatrice d'un "empowerment" assistée par ordinateur ?

À travers cette question, ce sont bien les coordonnées des lycées au sein de la citoyenneté numérique qui se trouvent interrogées. La traiter à l'aide de la vérification des trois hypothèses que nous avons documentées constitue pour nous un début avant de lancer, si ses premiers travaux peu coûteux à mettre en oeuvre s'avèrent concluants, une méthode de recueil plus large mettant en relation les pratiques wikipédiennes et les trajectoires scolaires.

MOTS CLES

Wikipédia, numérique, fracture numérique, usage, lycéens

**ABSTRACT** This paper aims to present the state of an exploratory research on an online participatory device: the "WikiConcours lycéen". This contest takes place on the online collaborative encyclopedia Wikipedia every year, since 2010, in March. Teams of high school students take charge of writing an article for Wikipedia. Once the writing is completed, a jury of Wikipedia contributors awards prizes to reward the different teams. Since 2013, the contest has been co-organized by the Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information (CLEMI), thus including it in a curricular evolution integrating "media literacy" in the secondary curriculum.

The governance of Wikipedia is complex. Firstly, because it was constituted at the end of a long process of trial and error for the collaborative writing of its rules (Joubert, 2019), in the logic of a "common knowledge" (Ostrom, 2007). Secondly, because general rules are declined article by article. Despite considerable differences in the stakes, the same rules apply to the writing of the biography of Louis XIV and the notice of a soccer team. High school students are placed in the specific context of the Wikipedia page they have chosen.

The software powering Wikipedia is designed to allow regular archiving of the database, in case of failure, to quickly restore the service. Like the encyclopedia itself, these archives (\*dump\*) are freely accessible and can be used for research purposes. After completing a PhD thesis on how Wikipedia works, we developed software solutions and expertise in processing this voluminous database containing more than 150 million versions of some ten million pages.

We are therefore able to isolate the articles concerned by the "wikiconcontest" in the middle of the Wikipedia corpus. We are also able to compare the trajectories of high school students with those of all other contributors. Which articles are the subject of a participation to the contest? Do students who are part of a team remain active participants in Wikipedia after the contest? These questions can be answered if the students are given a pseudonym that is used by

the archiving system to record their entire journey.

At the present stage of our work, we are able to provide provisional answers to these three questions. The articles chosen by the teams of high school students are mostly very little consulted Wikipedia articles. The writing, although carefully observed by some contributors, seems to take place at a distance from the rest of the contributors. As a consequence, the vast majority of students do not remain Wikipedia participants after the contest.

The preparation of the communication will be the occasion to launch a work of further verification of these three answers, as well as the dialogue of the results thus produced. At this stage of our reflection, it seems relevant to us to return to the distinction already made by Dominique Boullier (2016) between two approaches to digital education. On the one hand, a diffusionist approach targeting actors on the basis of a priori criteria - such as the choice of an article according to the educational situation of the group of students. On the other hand, an organizational approach aiming at the constitution of small political units led to seize a tool ("community informatics") - here, Wikipedia. Through this distinction, the role of the school is played in relation to the digital environment: as a provider of technologies that are supposed to bridge the "digital divide", or as an organizer of computer-assisted "empowerment"?

Through this question, the contact details of high schools within digital citizenship are questioned. Treating it by verifying the three hypotheses that we have documented constitutes for us a start before launching, if its first works, which are inexpensive to implement, prove to be conclusive, a broader collection method linking Wikipedian practices and school trajectories.

#### KEYWORDS

Wikipedia, digital, digital divide, use, high school students

#### REFERENCES

- Boullier D. (2016). *Sociologie du numérique*. Armand Colin.
- Hess, C., & Ostrom, E. (2007). *Understanding knowledge as a commons*. The MIT press.
- Joubert, L. (2019). *Le parfait wikipédien. Réglementation de l'écriture et engagement des novices dans un commun de la connaissance (2000-2018)*. *Le Mouvement Social*, 268(3), 45-60. doi:10.3917/lms.268.0045.
- Rey, A. (2007). *Miroirs du monde: une histoire de l'encyclopédisme*. Fayard.

# Créativité et empêchement au cœur du développement de l'agir évaluatif en contexte d'éducation prioritaire et dans le cadre d'une recherche collaborative

Hélène Crocé-Spinelli \* <sup>1</sup>, Mercier-Brunel Yann \*

2

<sup>1</sup> Éducation, Cultures, Politiques – Université Lumière - Lyon 2, Université Lumière - Lyon 2 :  
Université Lumière Lyon2 – France

<sup>2</sup> Laboratoire Ligérien de linguistique – ESPE Centre Val de Loire-Université d'Orléans – France

Notre étude consiste ainsi à mettre au jour l'évolution de l'agir évaluatif d'enseignants d'un collège d'un Réseau d'éducation prioritaire engagés sur deux ans dans une recherche collaborative qui vise le développement des gestes évaluatifs soutiens aux apprentissages des élèves.

En France, l'activité évaluative menée par les enseignants est particulièrement influencée par des genres professionnels (Clot, 2008). Malgré les travaux de recherche, l'évaluation scolaire est dominée par la mesure de la performance (Vial, 1997). Pour autant, il existe d'autres voies (Cartier & Noël, 2016, Mottier Lopez et Cartier, 2017, ...) qui placent les élèves comme acteurs d'une évaluation *comme* apprentissage (De Ketele, 2016). Mais dix ans après Perrenoud (2008), la recherche irrigue peu les pratiques quotidiennes des enseignants, et l'on observe encore une inégale réussite des élèves en zones sensibles, dénonçant l'agir évaluatif des enseignants et la prise en compte de leurs diversités (Mons, 2014).

Dans ce contexte institutionnel et scientifique, une équipe de neuf chercheurs a travaillé, pendant trois ans, avec une vingtaine d'enseignants volontaires, au sein d'un collège du Réseau d'éducation prioritaire de Givors engagé dans " une nouvelle politique " d'évaluation sans notes et par compétences, pour accompagner la créativité de l'agir (Joas, 1999) des enseignants et l'évolution de leur pratique évaluative au service des apprentissages de tous les élèves.

Cette communication se centre sur le développement de l'activité évaluative (Jorro, 2016) de deux enseignants. Des observations filmées de séances et des entretiens d'autoconfrontation conduits par un premier chercheur sont complétés de rencontres collectives mises en œuvre par un second chercheur dans lesquelles Il s'agit de construire et d'analyser des préparations de séances de correction collective pour mettre en évidence les gestes professionnels évaluatifs (Mercier-Brunel, 2017), leur développement et ses ressources.

Il ressort des analyses qu'une créativité enseignante permet une évolution de l'activité évaluative des deux enseignants ouvrant des voies vers l'autorégulation des apprentissages mais que par ailleurs, celle-ci se trouve en partie empêchée par des formes de métier profondément incarnées dans des postures et gestes professionnels mobilisés de façon en partie aveugle par les enseignants.

MOTS-CLES

---

\*Intervenant

## ABSTRACT

Our study thus consists in bringing to light the evolution of the evaluative action of teachers of a college of a Priority Education Network engaged over two years in a collaborative research which aims at the development of the evaluative gestures supporting the learning of students.

In France, the evaluative activity carried out by teachers is particularly influenced by professional genres (Clot, 2008). Despite research, academic assessment is dominated by performance measurement (Vial, 1997). However, there are other ways (Cartier & Noël, 2016, Mottier Lopez and Cartier, 2017, ...) which place students as actors in evaluation as learning (De Ketele, 2016). But ten years after Perrenoud (2008), research has little effect on the daily practices of teachers, and we still observe an uneven success of students in sensitive areas, denouncing the evaluative action of teachers and taking into account their diversity (Mons, 2014).

In this institutional and scientific context, a team of nine researchers worked, for three years, with twenty volunteer teachers, within a college of the Givors Priority Education Network engaged in "a new policy" of assessment without marks and by skills, to support the creativity of acting (Joas, 1999) teachers and the evolution of their evaluative practice at the service of learning for all students.

This communication focuses on the development of the evaluative activity (Jorro, 2016) of two teachers. Filmed observations of sessions and self-confrontation interviews conducted by a first researcher are supplemented by collective meetings implemented by a second researcher in which it is a question of constructing and analyzing preparations for collective correction sessions in order to highlight evidence of professional evaluative gestures (Mercier-Brunel, 2017), their development and its resources.

It emerges from the analyzes that a teaching creativity allows an evolution of the evaluative activity of the two teachers opening paths towards self-regulation of learning but that, moreover, this is partly prevented by forms of profession deeply embodied in professional postures and gestures partially blinded by teachers.

## KEYWORDS

Evaluative gestures, creative action, self-regulation of learning, priority education, collaborative research

## REFERENCES

- Cartier, S. & Mottier Lopez, L. (2017). *Soutien à l'apprentissage autoregule en contexte scolaire*. Quebec : Presses de l'Université du Québec.
- Cartier, S. & Noel, B. (2016). *De la metacognition à l'apprentissage autoregule*. Bruxelles : De Boeck.
- Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Paris : PUF.
- Croce-Spinelli, H (2014). Gestes professionnels. Dans A. Jorro (dir) *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (p. 145-148). Bruxelles : De Boeck.
- Joas, H. (1999). *La créativité de l'agir*. Paris : CERF.
- Jorro, A. & Mercier-Brunel, Y. (2014). Evaluation. Dans A. Jorro (dir) *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (p. 113-116). Bruxelles : De Boeck.
- Jorro, A. (2016). Se former à l'activité évaluative. *Education permanente*, 208, 53-64.
- Marlot, C. et al. (2017). Processus de co-construction et rôle de l'objet biface en recherche collaborative. *Phronesis* 2017/1-2 (Vol. 6), pages 21 à 34
- Mercier-Brunel, Y. (2017). Soutenir l'autorégulation des apprentissages en séance de correction collective. Dans S. Cartier & L. Mottier Lopez (dir) *Soutien à l'apprentissage autoregule en contexte scolaire* (p. 137-157). Quebec : Presses de l'Université du Québec.
- Mons N. (2014). Le changement en action publique : la réforme n'est pas toujours dans les

textes legaux. Dans M. Meskel-Cresta, J.-F. Nordmann, P. Bongrand, C. Bore, S. Colinet & M.-L. Elalouf (dir) *Ecole et mutation* (p. 79-89). Bruxelles : De Boeck.

Perrenoud, Ph. (1998). *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages*. Bruxelles : De Boeck.

Vial, M. (1997). *Les modèles de l'évaluation, textes fondateurs et commentaires*. Bruxelles : De Boeck.

# Universités : le confinement pourrait-t-il être le catalyseur de la transformation des pratiques pédagogiques ?

Valérie Caraguel \*<sup>1</sup>, Jean-Louis Boutte \*

<sup>2</sup>, Lola Stoppa \*

<sup>3</sup>, Pascale Brandt-Pomares \*

4

<sup>1</sup> LEST - Laboratoire d'Economie et de Sociologie du Travail – Aix-Marseille Université - AMU : UMR7317 – France

<sup>2</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation (ADEF) – Aix Marseille Université : EA4671, INRP – 3 Place Victor Hugo13331 MarseilleCedex 3, France

<sup>3</sup> Master Sciences de l'Education - Aix-Marseille Université – Aix-Marseille Université - AMU – France

<sup>4</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation (ADEF) – Aix Marseille Université : EA4671 – France

## RÉSUMÉ

La situation de propagation du virus COVID-19 est inédite, si bien qu'un grand nombre de pays a dû prendre des mesures pour tenter de le stopper. L'UNESCO annonçait ainsi le 11 avril 2020 que 188 pays avaient pris des mesures nationales de fermeture des écoles. Or, face à de telles mesures, une question reste de taille pour l'éducation : celle de la continuité pédagogique. De quoi s'agit-il ? Comment les universités ont-elles procédé ? Ce confinement n'est-il pas, dans la majorité des cas, un passage forcé au distanciel ou une simple transposition du présentiel ? Notre question principale de recherche est comment l'université a-t-elle procédé pour la mise à distance de ses enseignements ?

La crise que nous traversons et les conséquences qui en découlent peuvent être observées avec une mise en perspective historique des évolutions significatives de l'enseignement à distance (Spalanzani et Filippi, 2004). Depuis l'arrivée d'internet à la fin des années 90, de nombreuses solutions sont mises en œuvre. Pour autant, les pratiques éducatives n'évoluent de manière ni homogène ni linéaire. L'apprentissage reste le traditionnel face-à-face. Nous faisons le constat d'une difficile transition numérique : l'appropriation des outils paraît délicate ; l'évolution vers l'enseignement en ligne présente des paliers d'intégration au gré des différentes crises traversées et les solutions pour proposer un enseignement en ligne. Cette évolution peut être envisagée sous l'angle des systèmes complexes (Watzlawick *et al*, 1972 ; Le Moigne, 1991). L'université, système vivant, évolue de manière non linéaire, par des périodes d'homéostasie et des paliers de complexité crois-

---

\*Intervenant

sante. L'intégration des outils numériques, la transformation des pratiques éducatives présentent une inertie qui en freine la dynamique. La crise apporte au système suffisamment d'entropie pour déstabiliser, désorganiser, vaincre cette inertie et provoquer le palier d'évolution.

Nous présentons ici les résultats d'une étude réalisée à Aix-Marseille Université, en partenariat avec le centre d'innovation pédagogique et d'évaluation (CIPE) et l'Observatoire de la Vie Étudiante (OVE). Cette étude, menée avec une approche mixte combinant enquête par questionnaire et entretiens plus ciblés auprès des enseignants, porte sur les enseignements et autres activités pédagogiques mis en place pendant le confinement (printemps 2020). L'étude est en cours, seules les données de l'enquête ont commencé à être analysées.

Un questionnaire en ligne a été diffusé par mél aux enseignants d'AMU par le biais de la gouvernance ; la consultation a été conduite entre le 30 juin et le 2 septembre 2020. Après une mise en contexte concernant les conditions matérielles et l'usage des outils numériques, il interroge notamment les pratiques d'enseignement avant le confinement puis pendant le confinement. Les questions suivantes portent sur l'accompagnement au passage au distanciel et l'évolution des pratiques pédagogiques, pour aboutir sur leurs besoins d'accompagnement à venir. Sur 7738 enseignants consultés, 959 ont répondu à l'enquête ; soit 12,3%.

Les premiers éléments nous permettent de qualifier la crise subie de catalyseur de transition de l'université vers le numérique. 74,1% des répondants n'avaient jamais dispensé de cours à distance. Pour 87,2%, la distance a induit des changements dans leurs pratiques pédagogiques (pour la majorité, les changements étaient autant d'ordre technique que pédagogique) et presque autant (84,8%) pensent cependant qu'une assistance est nécessaire concernant le développement des enseignements à distance.

La théorie de la transformation de l'apprentissage (Baran *et al*, 2011 ; Cranton, 2016 ; Sherman, 2020) permet d'observer les transformations déjà à l'œuvre à l'université au niveau micro (enseignants et étudiants). Dans notre étude, en plus de l'intégration des outils numériques dans les pratiques enseignantes, nous observons une dynamique, au niveau méso, de transformation des interactions entre les enseignants et les ingénieurs pédagogiques, entre le " *front office* " et le " *back office* ", au sein du " système université " qui lui aussi se transforme (niveau macro). Le changement d'un élément ou d'un sous-système entraîne le changement des autres éléments, des autres sous-systèmes et finalement du système lui-même ; c'est l'effet systémique de cette co-production et des liens inhérents entre les éléments (Le Moigne,1991). Mais alors, jusqu'où cet effet nous amènera-t-il ? Les entretiens à mener auprès des répondants qui ont accepté d'être recontactés devraient nous permettre de faire émerger les éléments constituant du changement qui ont permis un pas de géant dans une transformation déjà en marche des pratiques pédagogiques.

**Mots clés :** COVID-19, université, *e-learning*, systèmes complexes, ingénierie pédagogique.

## **ABSTRACT**

The COVID-19 virus spread situation is unprecedented, so many countries have had to take measures to try to stop it. On April 11th 2020, UNESCO announced that 188 countries had taken national measures to close schools. However, facing such measures, a major challenge remains for education: that of pedagogical continuity. What is it all about? How did the universities proceed? Is this confinement not, in the majority of cases, a forced move away from the classroom or a simple transposition of the classroom? Our main research question is how has the university proceeded to remote teaching?

The crisis we are going through and its consequences can be observed from a historical perspective of the significant developments in distance education (Spalanzani and Filippi, 2004). Since the arrival of the Internet in the late 1990s, many solutions have been implemented. However, educational practices have not evolved in a homogeneous or linear manner. Learning remains the traditional face-to-face. We note a difficult digital transition: appropriation of tools seems delicate; the evolution towards online teaching presents levels of integration according to the different crises that have been experienced and the solutions to offer online teaching. This evolution can be seen from the perspective of complex systems (Watzlawitck *et al.*, 1972; Le Moigne, 1991). University, as a living system, evolves in a non-linear way, through periods of homeostasis and increasing levels of complexity. The integration of digital tools and the transformation of educational practices present an inertia that slows down their dynamics. The crisis brings to the system enough entropy to destabilize, disorganize, overcome this inertia and provoke the stage of evolution.

We present here the results of a case study carried out at Aix-Marseille University in partnership with the Centre for Pedagogical Innovation and Evaluation (CIPE) and the Student Life Observatory (OVE). This study, conducted with a mixed approach combining questionnaire surveys and more targeted interviews with teachers, focuses on the teaching and other pedagogical activities implemented during lockdown (Spring 2020). The study is ongoing, only the survey data has started to be analysed.

An online questionnaire was sent by e-mail to AMU teachers through the governance; the consultation was conducted between June 30th and September 2nd 2020. After a contextualization concerning the material conditions and the use of digital tools, it questions in particular the teaching practices before lockdown and then during lockdown. The following questions concern support for the transition to distance and the evolution of teaching practices, in order to determine their future support needs. Out of 7738 teachers consulted, 959 (12.3%) replied to the survey.

The first elements allow us to describe the crisis as a catalyst for the university's transition to digital technology. 74.1% of the respondents had never given distance learning courses before. For 87.2%, distance has induced changes in their teaching practices (for the majority, the changes were as much technical as pedagogical) and almost as many (84.8%) believe, however, that assistance is needed regarding the development of distance learning.

The theory of learning transformation (Baran *et al.*, 2011; Cranton, 2016; Sherman, 2020) allows us to observe the transformations already at work in universities at a micro level (teachers and students). In our study, in addition to the integration of digital tools in teaching practices, we observe a dynamic, at a meso level, of transformation of interactions between teachers and educational engineers, between the "front office" and the "back office", within the "university system" which is also being transformed (macro level). The change of one element or sub-system leads to the change of the other elements, the other sub-systems and finally the system itself; this is the systemic effect of this co-production and of the inherent links between the elements (Le Moigne, 1991). But then, how far will this effect take us? The interviews to be conducted with the respondents who agreed to be contacted again should enable us to bring out the elements constituting the change which have enabled a giant step forward in an already ongoing transformation of teaching practices.

Key words: COVID-19, university, e-learning, complex systems, pedagogical engineering.

## Références

Baran E., Correia A.-P., Thompson A. (2011). *Transforming online teaching practice: critical analysis of the literature on the roles and competencies of online teachers*, *Distance Education*, Vol. 32, N°3, November 2011; 421-439.

Cranton, P. (2016). *Understanding and promoting transformative learning: A guide to theory and practice*. Stylus Publishing,

Le Moigne J.-L., (1991). *La modélisation des systèmes complexes*, Dunod Editeur.

Sherman, G. L. (2020). Transformative Learning and Well-Being for Emerging Adults in Higher Education. *Journal of Transformative Education*,

Spalanzani A., Filippi L. (2004). "E-learning et innovation organisationnelle : éléments de réflexion autour d'une expérience développée dans le milieu universitaire, *Systèmes d'Information et Management*, Paris, Vol. 9, N° 4, pp 63-76.

Watzlawick P., Helmick-Beavin, J. & Jackson, D. D. (1972). *Une logique de la communication*, Paris, éditions du Seuil, Paris.

# Expérimentation locale d'un enseignement semi-intégré de l'arabe chez des grands débutants francophones

Marie Baize-Varin \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Linguistique, Ingénierie et Didactique des Langues (LIDILE EA 3874) – Université Rennes 2 - Haute Bretagne – Université Rennes 2, 35000 RENNES, France

Cette communication traitera d'une expérience locale d'enseignement simultané de deux variétés de l'arabe à des apprenants adultes débutants, qui se ré-engagent dans un processus académique après plusieurs années d'expérience professionnelle. Nous ferons en préambule un bref état des lieux terminologique de la " polyglossie " (Dichy 2018) de l'arabe, que l'on peut définir comme la coexistence en synchronie de plusieurs variétés ou glosses de cette langue, dont les usages -et non pas les usagers- sont en " distribution complémentaire " (Larcher 2003), ce qui revient ici à décrire la compétence de communication d'un locuteur arabe scolarisé (Dichy 1994). Nous aborderons donc les modalités des enseignements séparés de l'arabe appelé " classique-littéraire-littéral " (dit ACL, variété/glosse représentant l'objet principal de l'enseignement public français de l'arabe, pour des raisons qui seront développées dans cette communication) et d'un des arabes communément appelés " dialectaux " (AD) dans notre pratique pédagogique actuelle et passée. Tentant de prendre des distances avec cette " dichotomisation " (Larcher 2003) qui ne reflète en rien les usages des arabophones, nous exposerons les premiers résultats -décrits par compétences linguistiques de base- d'un " enseignement semi-intégré " de ces deux " glosses " (Dichy 2017) au sein de nos cours délivrés à un groupe d'adultes grands débutants depuis décembre 2019. Pour ce faire, nous nous inspirerons de l'approche intégrée (*Integrated Approach*, Younes 2015), dont le principe de répartition glossique de l'enseignement par compétences est également préconisé par le CECRL. Tandis que Younes intègre l'enseignement des deux glosses (ACL et AD de Damas) dans un même cours, nous avons choisi, pour des raisons que nous exposerons dans notre communication, d'en attribuer chacune à un cours distinct, programmé en alternance.

Notre public n'est pas représentatif des apprenants arabisants de l'enseignement secondaire et supérieur français, car il est majoritairement " francophone ", c'est-à-dire n'ayant pas d'acquis antérieurs dans un AD, contrairement à la grande majorité des apprenants de l'arabe dans l'enseignement secondaire (Pinon, 2013). Cette expérience -quoique locale et récente- est néanmoins transposable, l'approche par compétences l'étant également, et les deux types de public souffrant globalement d'insécurité linguistique. Cette dernière se manifeste chez le public décrit par Pinon (2013) par une incapacité cognitive et psychologique à envisager sereinement l'apprentissage de l'ACL, vu comme " sacré " et difficile. En effet, cette glosse représente la " variété haute " ("*high variety*" Ferguson, 1959) du continuum de la compétence de communication synchronique d'un locuteur arabe scolarisé dans la définition traditionnelle -et lacunaire selon nous- d'une situation de diglossie, laquelle a été théorisée pour l'arabe par Marçais (1930)

---

\*Intervenant

(Larcher 2003). Dans notre groupe d'apprenants, l'insécurité linguistique est due à un profil non scolaire et à un sentiment personnel d'illégitimité dû à l'absence d'une origine arabe, ce qui n'a néanmoins pas empêché la plupart d'entre eux d'intégrer les variations de l'arabe, même à un niveau de grand débutant. Nous tenterons ici de dégager rétrospectivement les raisons de la tolérance de ce groupe d'apprenants à la variation linguistique, cette dernière n'ayant nullement vocation à être une tendance.

## **MOTS CLÉS**

langue arabe, polyglossie, arabe classique/littéral/littéraire, arabe dialectal de Damas, enseignement semi-intégré, apprenants adultes débutants " francophones ", compétences linguistiques de base, insécurité linguistique.

## **ABSTRACT**

This paper aims at dealing with a local experience of simultaneous teaching of two Arabic language varieties to adult beginner students who study again after a few years of work experience. First of all, we aim at reviewing the terminology of what Dichy (2018) calls "Arabic polyglossia" in French (multiglossia), which is the synchronic coexistence of several varieties ("glosses") of this language, the uses of which -and not the users- are set in complementary distribution (Larcher 2003). It here means describing the full communication skill of an Arabic educated speaker (Dichy 1994). We will deal here with the terms of separated teaching of what we call "Classical/Written/Literary Arabic" (CWLA, which is the primary aim of the French teaching of Arabic, for reasons that will be dealt with in our paper), and of what we call "Colloquial Arabic" (CA), in our past and present pedagogical practise. As we do not want any more to adopt what Larcher (2003) calls "dichotomisation" of Arabic teaching, which does not represent Arabic speakers' uses, we will describe in this paper, linking them with the four basic linguistic skills, the first results of a "semi-integrated teaching" of these two varieties within a course for a group of adult and beginner students since December 2019. For this purpose, we aim at drawing on Younes's Integrated Approach (2015) which links CEFRL (Common European Framework of Reference for Languages) principles to glossic distribution of skill-focused teaching. While Younes integrates the teaching of the two varieties in one course, we chose, for reasons that will be dealt with in our paper, to teach each variety in a different and alternating course.

Our students do not represent French high school and higher education learners of Arabic, because most of them are native French speakers and have not spoken any colloquial variety of Arabic before learning CWLA at school, unlike most Arabist learners in French high schools (Pinon 2013). We have started our experiment for a short time and at a local level, but we think that it may be transposable, thanks to the skill-focused approach which is also transposable, and due to a common feeling of linguistic insecurity. In French high schools learners, this feeling appears through a cognitive and psychological inability to learn CWLA which is seen as holy and as being difficult. In fact, this variety represents the "high variety" (Ferguson 1959) in the continuum of the synchronic communication skill of a native educated speaker of Arabic, in the traditional definition of a situation of diglossia, which Marçais (1930) has theorised for Arabic language (Larcher 2003), and which we find incomplete. In our group, linguistic insecurity is due to a non-academic pattern and an individual feeling of illegitimacy as a non-native learner. Despite these feelings and their beginner level, the learners have managed to integrate Arabic variations. With the benefit of hindsight, we will try here to identify the reasons of this group's agreement with linguistic variation, given that it resulted from experience, and not from a trend.

## **KEYWORDS**

Arabic language, polyglossia, Classical/Written/Literary Arabic, Damascus Colloquial Arabic, semi-integrated teaching, adult and beginner student French speakers, basic linguistic skills, lin-

guistic insecurity

## REFERENCES

Dichy, J. (2017). Polyglossie de l'arabe et subsidiarité : au-delà des confusions entraînées par la notion de 'diglossie'. In H. Medhat-Lecocq (Ed.), *Arabe standard et variations régionales. Quelle(s) politique(s) linguistique(s) ? Quelle(s) didactique(s) ?* (pp. 1-23), coll. PLID (Pluralité des Langues et des Identités en Didactique, dir. Geneviève Zarate, INALCO). Édition des Archives Contemporaines.

Larcher, P. (2003). Diglossie arabisante et *fushâ* vs *'âmmiyya* arabes : essai d'histoire parallèle. *Selected Papers from the Eight International Conference on the History of the Language Sciences (ICHoLS VIII)*. Fontenay-St. Cloud, France, 14-19 September 1999, coll. SIHoLS, Benjamins, vol. 99, 47-61.

Marçais, W. (1930). La diglossie arabe. *L'Enseignement public-Revue pédagogique*, 104(12), 401-409.

Younes, M. (2015). *The integrated approach to Arabic Instruction*. London: Routledge.

# Dispositifs multimodaux et créatifs en arabe langue étrangère : des innovations pour lutter contre l'échec

Catherine Pinon \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Institut de Recherches et d'Études sur le Monde Arabe et Musulman – Sciences Po Aix - Institut d'études politiques d'Aix-en-Provence : UMR7310, Aix Marseille Université : UMR7310, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7310, Sciences Po Aix - Institut d'études politiques d'Aix-en-Provence : UMR7310, Sciences Po Aix - Institut d'études politiques d'Aix-en-Provence : UMR7310, Sciences Po Aix - Institut d'études politiques d'Aix-en-Provence : UMR7310 – France

Le champ de la didactique de l'arabe langue étrangère est malheureusement encore trop peu investi par les chercheurs. Néanmoins, différentes publications ont fait état des difficultés propres à l'enseignement de cette langue au sein de l'Éducation nationale (depuis Falip et Deslandes 1989 jusqu'à Zakharia 2015, en passant par Deheuvels et Dichy 2008, Imbert 2010 et Jegham 2013). Plus concrètement, mes propres recherches visent à établir une typologie des difficultés rencontrées par l'enseignant pour proposer des solutions concrètes (Pinon 2013, 2015, 2017 ou encore 2019).

Ma proposition de communication s'inscrit dans cette démarche : discipline " isolée ", l'arabe ne bénéficie pas, à l'inverse des autres langues vivantes, de nombreux supports didactiques de qualité et d'un réseau d'enseignants-chercheurs pouvant aider concrètement l'enseignant. Celui-ci doit trouver seul des solutions aux multiples causes d'échec qu'il constate dans ses classes.

La question qui se pose est donc : quels outils didactiques efficaces peut-on développer pour lutter contre l'échec de l'apprentissage de l'arabe langue étrangère ? En partant de l'hypothèse que ces outils innovants doivent être variés et multimodaux pour permettre à un maximum d'élèves de progresser, nous mettons en place une méthodologie empirique où les expériences faites en classe sont constamment réajustées pour tenter de développer les outils les plus performants.

Je souhaite donc revenir ici sur quelques difficultés spécifiques à l'apprentissage de l'arabe langue étrangère afin de présenter les réponses didactiques auxquelles j'ai travaillé.

Parmi les difficultés qui me semblent fondamentales et qui alimentent l'impossibilité de nombreux élèves à apprendre l'arabe, je reviendrai sur :

- la peur / le refus d'utiliser la langue arabe (pour des raisons détaillées dans Pinon 2013 notamment)
- la difficulté à s'approprier le système phono-graphématique de l'arabe (Pinon 2015)
- l'incapacité à construire une phrase simple
- la difficulté à retenir du lexique nouveau et à le réemployer

Le travail de l'enseignant est double : briser les barrières psychologiques d'une part, bien réelles et à l'origine des difficultés de nombreux élèves, et proposer des outils aussi efficaces qu'attrayants, d'autre part, pour aider les élèves à surmonter ces difficultés et progresser en arabe.

Parmi les solutions envisagées, j'en présenterai en détail trois types : la manipulation d'objets

---

\*Intervenant

(pour apprendre à écrire et à construire des phrases selon une inspiration de la pédagogie Montessori), le jeu et les activités créatives. Pour chacune, je décrirai leur conception, la mise en place au sein de la classe et dresserai un bilan de leur utilité. Enfin, je terminerai par présenter les différents supports numériques développés en appui aux cours d'arabe.

Cette communication sera aussi l'occasion de dresser la liste des besoins en recherches appliquées à la didactique de l'arabe langue étrangère.

## **MOTS CLES**

Didactique de l'arabe langue étrangère, grammaire, apprentissage par la manipulation, numérique

## **ABSTRACT**

The field of teaching Arabic as a foreign language is unfortunately still too little invested in by researchers. Nevertheless, various publications have reported on the difficulties specific to the teaching of this language within the French National Education system (from Falip and Deslandes 1989 to Zakharia 2015, via Deheuvels and Dichy 2008, Imbert 2010 and Jegham 2013). In more concrete terms my own research aims to establish a typology of the difficulties encountered by the teacher so as to propose concrete solutions (Pinon 2013, 2015, 2017 or 2019).

My communication follows this approach: as an "isolated" discipline, Arabic, unlike other modern languages, does not benefit from quality teaching aid and nor does it have a network of teachers-researchers who can offer concrete help to the teacher. They alone must find solutions to the multiple causes of failure that they see in their classes.

The question that arises here is: what effective teaching tools can be developed to fight against the failure of learning Arabic as a foreign language? On the assumption that these innovative tools must be varied and multimodal to allow a maximum number of students to progress, we set up an empirical methodology where the experiments made in class are constantly readjusted to try to develop the most efficient tools.

I would like to return here to some specific difficulties in learning Arabic as a foreign language in order to present the didactic answers I have worked on.

Among the difficulties that seem fundamental to me and that fuel the impossibility of many students to learn Arabic, I will focus on:

- fear / refusal to use the Arabic language (for reasons detailed in Pinon 2013)
- Difficulty in appropriating the phono-graphmatic system of Arabic (Pinon 2015);
- Inability to construct a simple sentence;
- difficulty in retaining and re-using the new lexicon;

The work of the teacher is twofold: to break down the psychological barriers on the one hand, which are very real and at the origin of the difficulties of many students, and to propose tools that are as effective as they are attractive, on the other hand, to help students overcome these difficulties and progress in Arabic.

Concerning the possible solutions I will present in detail three types: the handling of objects (so as to learn to write and to construct sentences inspired by the Montessori pedagogy), games and creative activities. For each, I will describe their conception, the way in which they are put into practice in the classroom and I will draw a conclusion on their usefulness. Finally I will finish by presenting the different kinds of digital support possible for teaching Arabic.

This communication will also contribute to elaborating a list of needs in applied research for teaching Arabic as a foreign language.

## **KEYWORDS**

Teaching Arabic as a foreign language, grammar, learning by manipulation, digital

## **REFERENCES**

Imbert, Frédéric (2010) : " Enseigner la grammaire à l'université : réforme et devoir de réalisme linguistique ", *Enzeñanza y aprendizaje de la lengua arabe*, Arabele 2009, Murcia, Universidad de Murcia, p. 47-62.

Pinon, Catherine, 2013 : " Gérer la charge émotionnelle liée à la langue arabe : un défi pour le professeur de langue étrangère ", *L'émotion et l'apprentissage des langues*, *Lidil no48*, numéro coordonné par I. Puozzo Capron et E. Piccardo, Université Stendhal - Grenoble 3, décembre 2013, pp. 115-135. ISBN : 9782843102608 [En ligne] <https://lidil.revues.org/3321>

Pinon, Catherine, 2015 : " Apprendre à lire et à écrire l'arabe : typologie des difficultés ", *Les Langues Modernes 3/2015*, pp. 77-88.

Pinon, Catherine, 2017 : " Intégrer les variations dans l'enseignement de l'arabe langue étrangère : enjeux et méthodes ", *Arabe standard et variations régionales : quelles (s) politique (s) linguistique (s) ? Quelle(s) didactique(s)*, dir. H. Medhat-Lecocq, Éditions des archives contemporaines, pp. 99-112. ISBN : 978-2-813-00236-5.

Pinon, Catherine, 2019 : " Le statut des normes grammaticales dans l'enseignement de l'arabe langue vivante étrangère ou comment les enseignants transmettent une vision hagio-mythologique de l'arabe ", in *Savants, amants, poètes et fous. Séances offertes à Katia Zakharia*, dir. C. Pinon, Presses de l'Ifpo, p. 333-383.

Taleb Ibrahim, Khaoula (2017) : " L'arabe standard, une langue en quête de reconnaissance et de promotion ", (*Arabe standard et variations régionales*, p. 25-31).

Zakharia, Katia (2015) : " Le grand écart de l'arabisant, transmetteur de connaissances et témoin d'une éthique ", *Laïcité et religions. Engagements, fidélités et transmissions autour de Mohamed-Chérif Ferjani*, *Écarts d'identité no126*, vol. II, p. 18-35.

# Lancée - retour d'expérience sur un projet "locomotive-collaborative" de renouvellement des pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur

Stéphane Bellin \*<sup>1</sup>, Valérie Lepine \*

<sup>2</sup>, Émilie Flon \*

3

<sup>1</sup> Groupe de Recherche sur les Enjeux de la Communication – Université Stendhal - Grenoble 3 :  
EA608, Université Grenoble Alpes – France

<sup>2</sup> Laboratoire d'Études et de Recherches Appliquées en Sciences Sociales – Université Paul Valéry -  
Montpellier III : EA1973 – France

<sup>3</sup> Groupe de Recherche sur les Enjeux de la Communication – Université Stendhal - Grenoble 3 :  
EA608 – France

## RÉSUMÉ

Initié en 2018, Lancée – Locomotive-collaborative vers des Apprentissages Novateurs dédiés aux Compétences des étudiant.e.s et des Enseignant.e.s – est un projet collectif de renouvellement des pratiques pédagogiques porté par une équipe d'enseignants d'un IUT en région. Il s'inscrit dans la mouvance actuelle de la pédagogie universitaire, qui tente d'innover en expérimentant des modalités d'apprentissage actif (Bédard et Béchar, 2009) à partir d'approches par compétences visant à renforcer la professionnalisation.

Cette communication rend compte de l'expérience Lancée et vise à caractériser les éléments déterminants qui ont permis l'émergence et le développement du projet. Deux niveaux d'analyse se croisent : au niveau méso, la façon dont le projet a pu "prendre sa place" au milieu de logiques institutionnelles hétéroclites, propres au contexte universitaire, avec une gouvernance de bureaucratie professionnelle cohabitant avec un système de constellations de travaux et de projets (Mintzberg, 1982) ; et au niveau micro, des logiques individuelles et collectives basées sur les perceptions, représentations et expériences vécues par les enseignants-chercheurs.

La posture réflexive et rétrospective des contributeurs - impliqués dans Lancée - s'adosse au cadre d'analyse de la sociologie de la traduction et de la théorie de l'acteur-réseau (Callon et Latour, 1988 ; Akrich et al. 2006). En identifiant les actions d'enrôlement et les ajustements des acteurs hétérogènes, l'analyse montre comment les comportements et les activités des individus varient selon l'étape de la trajectoire d'un processus d'innovation. Il s'agit, ici, d'étudier la façon dont Lancée s'est construit, transformé et reconfiguré et de retracer une histoire collective où des alliances, des négociations et réadaptations ont été constantes. L'analyse rétrospective est complétée par un recueil de données empiriques portant sur le vécu des différents acteurs de

---

\*Intervenant

Lancée. 24 entretiens approfondis ont été réalisés par l'analyste du projet engagée pour tirer les enseignements de Lancée en vue d'un éventuel essai.

Les principaux résultats de recherche montrent la conjonction de facteurs institutionnels favorables dans un contexte d'injonction à l'innovation pédagogique ouvrant des opportunités de financement et de facteurs motivationnels (Deci et Ryan, 1985) propres aux membres de l'équipe impliquée dans Lancée. L'importance du cadre national des financements des sites universitaires est démontrée. Lancée a été financé sur un appel à projet " Transformations pédagogiques et plateformes Learning by doing ", relevant des dispositifs cherchant à valoriser l'investissement des enseignants dans la pédagogie de l'enseignement supérieur. Il s'agit ainsi de considérer les dynamiques sociales et économiques liées au déploiement du projet.

A un niveau micro, l'analyse des perceptions et représentations individuelles est mise en regard de l'appropriation par l'équipe de la démarche de transformation pédagogique. Elle éclaire les raisons de l'investissement – ou du non-investissement – dans la démarche collective de Lancée. L'objectif est d'expliquer les logiques d'appropriation (relative) par l'équipe de cette démarche initiée et pilotée par quelques-uns d'entre eux. Elles relèvent de motivations intrinsèques et extrinsèques (Deci & Ryan, 1985), qui ont permis, à des degrés très divers, la participation volontaire sur deux ans d'une grande partie de l'équipe.

### **MOTS-CLÉS**

pédagogie universitaire, transformation pédagogique, professionnalisme enseignant, dispositifs institutionnels, enseignement supérieur, motivation, engagement

### **ABSTRACT**

Launched in 2018, Launched in 2018 - Collaborative locomotive towards Innovative Learning dedicated to the Skills of students and Teachers - is a collective project to renew pedagogical practices carried by a team of teachers from a regional IUT. It is part of the current trend in university pedagogy, which is attempting to innovate by experimenting with active learning methods (Bédard and Béchar, 2009) based on competency-based approaches aimed at reinforcing professionalization.

This paper reports on the experience launched and aims to characterize the determining elements that allowed the emergence and development of the project. Two levels of analysis intersect: at the meso level, the way in which the project was able to "take its place" in the midst of heterogeneous institutional logics, specific to the university context, with a governance of professional bureaucracy cohabiting with a system of work and project constellations (Mintzberg, 1982); and at the micro level, individual and collective logics based on the perceptions, representations and experiences of the teacher-researchers.

The reflective and retrospective posture of the contributors - involved in Lancée - is based on the analytical framework of the sociology of translation and actor-network theory (Callon and Latour, 1988; Akrich et al. 2006). By identifying the recruitment actions and adjustments of heterogeneous actors, the analysis shows how individuals' behaviours and activities vary according to the stage of the trajectory of an innovation process. The aim here is to study the way in which Lancée was built, transformed and reconfigured and to retrace a collective history where alliances, negotiations and readjustments have been constant. The retrospective analysis is complemented by a collection of empirical data on the experiences of the different actors of Lancée. 24 in-depth interviews were conducted by the project analyst engaged to draw lessons from Lancée with a view to a possible spin-off.

The main research results show the conjunction of favourable institutional factors in a context of injunction for pedagogical innovation opening up funding opportunities and motivational factors (Deci and Ryan, 1985) specific to the members of the team involved in Lancée. The importance of the national framework for funding university sites is demonstrated. Lancée was financed through a call for projects on "Pedagogical Transformations and Learning by doing platforms", as part of the schemes seeking to enhance the value of teachers' investment in higher education pedagogy. The aim is to consider the social and economic dynamics related to the deployment

of the project.

At a micro level, the analysis of individual perceptions and representations is compared to the team's appropriation of the pedagogical transformation process. It sheds light on the reasons for investment - or non-investment - in the collective approach of Lancée. The objective is to explain the logics of (relative) appropriation by the team of this approach initiated and piloted by a few of them. They stem from intrinsic and extrinsic motivations (Deci & Ryan, 1985), which have allowed, to very different degrees, the voluntary participation over two years of a large part of the team.

## **KEYWORDS**

university pedagogy, pedagogical transformation, teaching professionalism, institutional arrangements, university education

## **REFERENCES**

- Akrich, M., Michel Callon, M., & Bruno Latour, B. (2006). *Sociologie de la traduction, textes fondateurs*. Paris : Presses de l'Ecole des Mines.
- Bédard, D., et Béchar, J.-P. (dir.) (2009). *Innover dans l'enseignement supérieur*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self determination in human behavior*. New York : Plenum Press.
- Mintzberg, H. (1982). *Structure et dynamique de l'organisation*. Paris : Éditions d'Organisation.

# La dictée : une création complexe médiateur d'apprentissage

Odile Fleury \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Centre interdisciplinaire de recherche normand en éducation et formation – Université de Caen Normandie : EA7454 – France

Cet article rend compte d'une recherche doctorale qui questionne les pratiques des enseignants, à travers l'usage de la dictée au cycle 3, telles qu'elles sont mises en œuvre, pensées et déclarées. Nos travaux de recherche ne s'inscrivent pas dans le paradigme de la didactique du français. Aussi, les questions de variables didactiques et d'objets de savoir y sont abordés sous le prisme des pratiques enseignantes.

Pour se focaliser sur les dimensions pédagogiques, l'analyse qualitative compréhensive porte sur une triangulation de données : les pratiques observées et filmées de 18 séances de dictée, les pratiques déclarées et recueillies à l'aide d'entretiens d'auto-confrontation auprès des 18 enseignants observés et les pratiques perçues par les élèves relevées à l'aide d'entretien d'auto-confrontations auprès d'un groupe de quatre élèves par classe.

La séance de dictée, vue de loin, peut être descriptible de manière très simple si on l'observe à distance sans intention déclarée. Or, elle apparaît complexe et épaisse au regard de la multitude de gestes qui composent cette activité. C'est pourquoi, afin d'accéder à la variabilité de ces gestes professionnels mis en œuvre lors des séances de dictée et les invariances dans cette variation, un outil conceptuel d'analyse contextualisé mobilisant trois cadres théoriques récents le multi-agenda de D.BUCHETON (2009), les focales de R.GOIGOUX (2016) et l'étude des pratiques enseignantes de M.BRU (2002 et 2004) a été conçu en entrecroisant ces cadres théoriques. Les premiers résultats font apparaître que la dictée, jusqu'alors un exercice emblématique évaluant une maîtrise orthographique, est réinventée afin de devenir un médiateur d'apprentissage. En effet, les enseignants observés et interrogés ont pour volonté de donner du sens aux questionnements et aux raisonnements des élèves, tel que le préconisent D.COGIS et C.BRISSAUD (2011) avec les cinq principes qui fondent un enseignement raisonné de l'orthographe.

Afin de donner du sens à l'activité de dictée, les enseignants observés combinent des gestes professionnels et créent ainsi de nouvelles pratiques de la dictée.

Plusieurs indicateurs attestent de cette créativité, tout d'abord les phases diverses et variées qui composent la pratique de la dictée, puis les finalités de la dictée exprimées par les enseignants interrogés et enfin la perception que les élèves ont de ces pratiques.

Bien que la pratique de la dictée semble réinventée, nous observons un invariant dans la variabilité de ces pratiques qui nous questionne. La dictée peut présenter un caractère évaluatif à la fois sommatif et formatif.

Comment une pratique peut-elle être à la fois une modalité d'évaluation sommative et une situation favorisant les apprentissages ? Les élèves perçoivent-ils la volonté de l'enseignant de les placer dans une dynamique formatrice le renseignant sur l'état d'acquisition de leurs compétences ? Les gestes créatifs mis en œuvre dans la pratique de la dictée ont-ils une influence sur l'engagement

---

\*Intervenant

des élèves et sur leur réussite scolaire ? Quel sens les élèves donnent-ils à ces pratiques de dictées réinventées ?

**MOTS-CLES :**

Dictée, pratiques des enseignants, gestes professionnels, variabilité didactique, apprentissage, créativité

**ABSTRACT :**

This article reports on doctoral research, which answers to teachers' practices – across the dictation's use, in cycle 3, as they are implemented, thought out and declared.

Our research does not fit into the paradigm of French didactics. Also, the questions of didactic variables and knowledge objects are approached through the prism of teaching practices.

To focus on the educational dimensions, the comprehensive qualitative analysis involves a triangulation of data : the practices observed and filmed during 18 dictation sessions, the practices declared and collected using self-confrontation interviews with the 18 teachers observed and the practices perceived by the students recorded using interviews with self-confrontations with a group of four students per class.

The dictation session, seen from a distance, can be described in a very simple way if it is observed from a distance without any stated intention. However, it appears complex and thick in view of the multitude of gestures that make up this activity. This is why, in order to access the variability of these professional gestures implemented during dictation sessions and the invariances in this variation, a conceptual tool for contextualized analysis mobilizing three recent theoretical frameworks the multi-agenda of D. BUCHETON (2009), the focal points of R.GOIGOUX (2017) and the study of teaching practices of M.BRU (2002 and 2004) were designed by intersecting these theoretical frameworks.

The first results show that dictation, until then an emblematic exercise evaluating spelling skills, is being reinvented in order to become a learning mediator. Indeed, the teachers observed and questioned want to give meaning to the questions and reasoning of the students, as recommended by D. COGIS and C. BRISSAUD (2011) with the five principles which are the basis of a reasoned teaching of spelling.

In order to give meaning to the dictation activity, the teachers observed combine professional gestures and thus create new dictation practices.

Several indicators attest to this creativity, first of all the various and varied phases that make up the practice of dictation, then the purposes of dictation expressed by the teachers questioned and finally the perception that the students have of these practices.

Although the practice of dictation seems to be reinvented, we observe an invariant in the variability of these practices that questions us. Dictation can have an evaluative nature that is both summative and formative.

How does this practice could be both a summative evaluation modality and a situation that encouraging learning ? Do the students perceive the teacher's desire to place them in a formative dynamic informing them about the state of acquisition of their skills ? Do the creative gestures implemented in the practice of dictation have an influence on student engagement and their academic success ? What meaning do the students give to these reinvented dictation practices?

**KEYWORDS :**

Dictation, teachers' practices, professionals' gestures, didactic variability, learning, creativity.

**REFERENCES :**

BRU, M. (1991). *Les variations didactiques dans l'organisation des conditions d'apprentissage*. Toulouse : Éditions Universitaires du Sud.

BUCHETON, D. (2019). *Les gestes professionnels dans la classe. Ethiques et pratiques pour les temps qui viennent*. Paris : ESF Sciences humaines

COGIS, D. & BRISSAUD, C. (2011) *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?* Hatier.

GOIGOUX, R. (2016) : *Quels savoirs utiles aux formateurs ?* IFé – Ens de Lyon. 17.11.2016 [en

ligne]. Consulté le 11.12.2017. <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/nouvelles-professionnalites/formateurs-goigoux-quels-savoirs-pour-les-formateurs>

# Contexte capacitant et émotion: les leviers à la co-construction de projet.

Déborah Nourrit \* <sup>1</sup>, Nathalie Will <sup>2</sup>

<sup>1</sup> EA 4556 EPSYLON – Université Paul Valéry . Montpellier 3, Université Montpellier I – France

<sup>2</sup> Groupe Reliance en complexité- Chaire Complexité- Edgar Morin – Université Montpellier - CNRS – France

Les questions de créativité qu'elles soient pédagogiques, en recherche, au travail, de production artistique... sont fortement liées aux émotions et la littérature scientifique abonde sur le lien entre créativité, apprentissage et émotion (pour une revue, Yakhloufi, Brugaud, Vidal & Syssau, 2020). Les conditions de créativité collective dépendent du contexte socio-culturel dans lequel il est demandé aux sujets d'élaborer de nouvelles idées (une des multiples définitions de la créativité). Elles nécessitent de ce fait un contexte qui peut être conçu comme " capacitant " (Falzon, 2013) et qu'il tient aux acteurs pédagogiques de favoriser (le chef d'établissement, les enseignants de l'équipe pédagogique). Entre autres, la prise en compte de l'émotion dans sa dimension " contagieuse " (Van Hoorebeke, 2018), plus qu'un frein (lorsqu'elle se présente dans sa dimension négative), peut apparaître comme un réel appui à la co-construction de projets structurants et innovants pour l'établissement scolaire.

Notre recherche a interrogé le levier que peut constituer un partage d'émotion dans un climat de confiance positif pour un collectif d'enseignants, mis en place par un chef d'établissement scolaire afin de favoriser le processus de créativité de l'équipe pédagogique.

Cette étude propose une analyse par entretiens semi-directifs de l'activité de préparation et de conduite de réunion pédagogique qui intègre le facteur émotionnel, temporel, médiateur, dispositionnel et d'écoute du coordonnateur (une directrice) lors du séminaire pédagogique de fin d'année scolaire. Les entretiens ont été également menés auprès des enseignants (16 enseignant.e.s) dans le but de recueillir (en post séminaire) les affects durant le processus de créativité et l'identification (ou non) des différents facteurs facilitateurs du contexte capacitant.

Pour ceux qu'ils ont d'essentiel nos résultats indiquent que la totalité des facteurs facilitateurs dans le cadre de réunion ne sont pas tous identifiés par l'ensemble des enseignants mais chacun se réfère à un climat général bienveillant et la nécessité de partager avec le groupe, de façon systématique, les émotions et les représentations de chacun relatives aux questions soulevées en réunion (Alcaras-Will, 2017). " Partager " et laisser le temps du partage ainsi que le positionnement humble avec peu de distance de pouvoir avec les enseignants (Hu, Erdogan, Jiang, Bauer & Liu, 2018) lors de la conduite de réunion semble essentiel à la créativité du groupe. Ces conduites permettent l'élaboration des nouveaux projets annuels en vue de donner du sens à l'acte d'enseigner pour les enseignants et du sens *in fine* aux apprentissages des élèves (Alcaras-Will, 2017).

---

\*Intervenant

## **MOTS CLES**

Emotion ; Projet pédagogique ; Contexte capacitant

## **ABSTRACT**

Creativity, whether in education, research, work, artistic production ... are strongly linked to emotions, and scientific literature abounds on the link between creativity, learning and emotion (for a scientific review, Yakhoulfi, Brugaud, Vidal & Syssau, 2020).

The conditions for collective creativity depend on the socio-cultural context in which subjects are asked to develop new ideas (one of the many definitions of creativity). They therefore require an enabling context (Falzon, 2013). It is up to the pedagogical protagonists to encourage it (the headteacher, the teachers team). The consideration of the emotion and his " contagious role " (Van Hoorebeke, 2018) is a support to the co-construction of collective, structuring and innovative school project.

Our research investigates the sharing of emotion in a climate of positive confidence for a group of teachers, set up by a school headteacher to encourage the creative process of the teaching team.

The purpose on this study is to analyse by semi-structured interviews about the activity of preparing and conducting a pedagogical meeting which integrates the emotional, temporal, mediating, dispositional and listening factors of the coordinator (a headteacher woman) during the pedagogical seminar at the end of the school year. Interviews were also conducted with the teachers (16 teachers women and men) in order to collect (in the post seminar) the affects during the process of creativity and the identification (or not) of the different facilitating factors of the enabling context.

For the essential ones, our results indicate that not all of the facilitating factors in meetings are identified by all teachers, but each refers to a general kindness climate and in a systematic way, the need to share with the group everyone's emotions and representations regarding the issues raised in the meeting (Alcaras-Will, 2017).

" Sharing " and allowing time for sharing, and also positioning humbly with little power distance from teachers (Hu, Erdogan, Jiang, Bauer & Liu, 2018) during conducting meetings, seem essential to the creativity of the group. These arrangements allow the development of new annual projects to give meaning to the act of teaching for teachers and ultimately meaning to student learning (Alcaras-Will, 2017).

## **KEYWORDS**

Emotion ; Pedagogical project; Enabling context

## **REFERENCES**

- Alcaras-Will (2017). *Pédagogie du Sens II : Le projet thématique annuel*. Ed. Philosophère
- Falzon, P. (2013). Pour une ergonomie constructive. In P. Falzon (Ed.), *Ergonomie constructive* (pp. 1-15). Paris : PUF.
- Hu, J., Erdogan, B., Jiang, K. Bauer, T.N., & Liu, S. (2018). Leader Humility and Team Creativity: The Role of Team Information Sharing, Psychological Safety, and Power Distance. *Journal of Applied Psychology*, 103(3), 313-323.

Van Hoorebeke, D. (2008). L'émotion et la prise de décision. *Revue française de gestion*, vol.182, no. 2, 33-44.

Yakhloufi, A.B., Brugaud, E., Vidal, J., & Syssau, A. (2020). La créativité en équipe diversifiée : une stratégie payante ? *Canadian Psychology*, 61 (1), 58-71.

# POSTER - Pensée complexe et Interdisciplinarité dans le triangle pédagogique.

Nathalie Will \* <sup>1</sup>, Déborah Nourrit <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Groupe Reliance en complexité- Chaire Complexité-Edgar Morin – Projet Muse Université Montpellier – France

<sup>2</sup> EA 4556 EPSYLON – Université Paul Valéry . Montpellier 3, Université Montpellier I – France

Les propositions à l'UNESCO de Morin (1999; 2015) sont à la fois une rétrospective synthétique de la pensée complexe et une prospective pour une éducation à l'humanité. Elles constituent un levier au travail interdisciplinaire (Resweber, 1991) des enseignants au bénéfice des élèves mais aussi un appui pour reconsidérer ce que l'on veut enseigner aux élèves. La pensée complexe est alors envisagée comme le cadre de notre réflexion et notre présentation consistera à mettre en synergie les concepts d'interactions, d'interdisciplinarité et d'individuation des acteurs dans le triangle pédagogique (Houssaye, 2014) pour une éducation à l'humanité.

L'interaction dans le triangle pédagogique représente un enjeu de taille face à l'évolution du métier d'enseignant, de la posture de l'élève et de la nature des savoirs. C'est à partir des interactions " sur le vif, en situation " (Perrenoud, 1993) que nous pouvons revoir l'acte de formation: une trans-formation qui transcenderait la fonction de former, une méta-morphose qui situerait chaque élément (enseignant, élève, savoir) au-dessus (méta) de la forme.

Un changement dans la formation passe par l'interdisciplinarité. Même si la distinction est bien faite entre les disciplines scientifiques, de recherches et scolaires (Reuter, 2014) concevoir les enseignements en interdisciplinarité implique un autre rapport au savoir. Tout enseignant préfère le confort de sa monodiscipline sous couvert de son expertise. Au confort du refuge disciplinaire, prendre le risque de l'interdisciplinaire implique l'interaction, la mise en conflit des savoirs (Resweber, 1991) et un temps long qui n'est pas toujours disponible. Pourtant, elle implique une manière d'être qui permet de nourrir un savoir visant à la fois la quête d'individuation (Fleury, 2015) des enseignants et à la construction de sens pour une éducation à l'humanité des élèves (Morin, 2015).

La Pédagogie du Sens©(Alcaras-Will, 2017), ni à rebours complet de celle de Develay (1996; 2012) ni en plein accord avec le sens à l'école de Perrenoud (1993), propose, à partir de ces trois piliers fondamentaux, d'accompagner la prise de conscience de l'individuation chez les enseignants et l'émergence de la pensée complexe chez les élèves, à travers l'étude de trois domaines tissés en in-disciplinarité: i- l'étude des humanités, ii- l'étude des écosystèmes, iii- l'étude des langages pour un savoir plus cohérent, plus adapté au monde mouvant dans lequel nous sommes tous plongés.

L'enjeu pédagogique est à la fois de répondre aux exigences de programmes de l'éducation nationale au niveau de tous les cycles et de proposer une formation qui tente de répondre à l'évolution de notre société, du métier d'enseignant et de la place de l'élève dans cet écosystème.

---

\*Intervenant

Notre présentation consistera à poser les piliers de la Pédagogie du Sens© et son inscription dans la pensée complexe pour une humanité régénérée (Morin, 2015).

### **MOTS CLES**

Interdisciplinarité; Education à la citoyenneté ; Individuation

### **ABSTRACT**

Morin's proposals to UNESCO (1999; 2015), which are both a synthetic retrospective of Complex thought and a forward-looking vision of education for humanity, provide a lever for interdisciplinary work (Resweber, 1991) by teachers for the benefit of students, but also an support to reconsider what we want to teach for students. Complex thinking is then envisaged as the framework for our reflection and our presentation will consist of a synergy between the concepts of interaction, interdisciplinarity and transformation of the actors in the pedagogical triangle (Houssaye, 2014) for an education for humanity.

Interaction in the pedagogical triangle represents a major challenge in view of the evolution of the teaching profession, the pupil posture and the nature of knowledge. It is on the basis of interactions " on the spot, in situation " (Perrenoud, 1993) that we can review the act of formation (training): a trans-formation which transcends the function of training, a meta-morphosis which places each element (teacher, pupil, knowledge) above (meta) form.

A change in training requires interdisciplinarity. Even if the distinction is well understood between scientific, research and academic disciplines (Reuter, 2014), designing teaching in interdisciplinarity implies an another relationship to the knowledge. Any actor in his discipline prefers the comfort of his monodiscipline under the pretext of his expertise. To the comfort of the disciplinary refuge, take risk on the interdisciplinarity implies interaction, acceptation the conflict between knowledges (Resweber, 1991) and a long time that is not always available. It implies a way of being which promotes to nourish knowledge that aims both at the quest for individuation (Fleury, 2015) of teachers and the construction of meaning for an education in the humanity of pupils.

The Pedagogy of Meaning© (Alcaras-Will, 2017), neither in complete reversal of Develay's one (1996; 2012) nor in full agreement with Perrenoud's school meaning (1993), it proposes by these three fundamental pillars, to support teachers' awareness of individuation and the emergence of complex thinking among students. It possible through the study of three areas woven together in an interdisciplinary manner: i- the study of the humanities, ii- the study of ecosystems, iii- the study of languages for a more coherent knowledge, more adapted to the changing world in which we are all immersed in.

The pedagogical challenge is both to meet the requirements of national education programmes at all levels and to offer training that attempts to respond to the evolution of our society, the teaching profession and the place of the pupil in this ecosystem. Our presentation will consist in laying the pillars of the Pedagogy of Meaning© and its inscription in the complex thinking for a regenerated humanity (Morin, 2015).

### **KEYWORDS**

Interdisciplinarity ; Education for citizenship ; Individuation

### **REFERENCES**

- Alcaras-Will, N. ( 2017). Pédagogie du sens. Tome 2 : Le projet thématique annuel. Montpellier : Editions Philosphere
- Develay, M. (2012). Donner du sens à l'école. Coll.Pratiques & enjeux pédagogiques, Paris : ESF-Editeur (6èmeédition)
- Fleury, C. (2015). Les irremplaçables. Paris: Gallimard
- Houssaye, J. (2014). Le triangle pédagogique, Les différentes facettes de la pédagogie, Paris : ESF
- Morin, E. (1999). Les 7 savoirs nécessaires à l'éducation du futur. UNESCO Paris: Seuil
- Perrenoud, P. (1993). Sens du travail et travail du sens à l'école. *Cahiers pédagogiques*, n°314-

315, pp 23-27.

Resweber, J-P (1991). *Le Pari du Transdisciplinaire*. Paris: L'Harmattan.

Reuter, Y. (2014). Didactique et discipline : Une relation structurelle. *Education & Didactique*, vol.8, n°1, pp 53-64.

# POSTER - L'étayage gestuel pédagogique : Analyse d'une méthode au service de la compréhension orale en milieu rural ivoirien

Tata De Mariane Gnagne \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche en Didactique, Éducation et Formation – Université de Montpellier : EA3749, Université Paul-Valéry - Montpellier 3 : ED58 – France

Cette étude rend compte de façon pratique, de l'importance de la gestuelle en milieu rural en Côte d'Ivoire ; notamment la dimension pédagogique qui fait d'elle un outil au service des rapports entre l'enseignant et l'apprenant. Cette méthode de l'étayage gestuelle, qui constitue le centre d'intérêt de cette réflexion s'inscrit dans le vaste ensemble des techniques d'enseignements appliquées par l'enseignant. Elle dispose d'une singularité qui fait d'elle un élément référentiel dans l'accomplissement " des tâches que l'élève ne peut pas faire seul " (Dominique BUCHETON 2016). Cette méthode, qui aborde les aspects multimodaux de l'apprentissage préscolaire en milieu exolingue, constitue un puissant facteur de mémorisation et de compréhension pour les apprenants dans le processus de leur éducation et formation. Il n'existe quasiment pas de travaux scientifiques sur les gestes pédagogiques en Côte d'Ivoire ; le français, langue de l'administration et langue scolaire n'est pas accessible à la majorité des apprenants vivant en zones rurales. Sur cette base, nous avons pu déceler par le moyen d'une observation de classe et d'un entretien semi-directif auprès de deux enseignants, une description selon la typologie fonctionnelle de la kinésie communicative de Colletta (2006 : 159). L'analyse des données et l'interprétation des résultats obtenus de l'entretien semi-directif sont transcrits dans un tableau de synthèse. Quant aux données obtenues des enregistrements vidéo, elles sont analysées et traitées à l'aide du logiciel ELAN. Les résultats de l'étude ont permis de mettre en évidence des facteurs pouvant influencer la gestuelle des enseignants. L'usage du geste pédagogique dépend de plusieurs facteurs tels que, l'âge, la personnalité, le sexe de l'enseignant et le code linguistique utilisés lors des interactions avec les apprenants. Enfin nous notons que l'étayage gestuel joue un rôle indéniable dans les interactions éducatives du fait de son pouvoir d'illustration facilitant la compréhension. Il ne faut cependant pas négliger les difficultés d'assimilation existantes.

MOTS CLES

Étayage gestuelle – pédagogie – compréhension orale – milieu rural – Côte d'Ivoire

## ABSTRACT

This study reflects the importance of gestures in rural areas in Côte d'Ivoire, especially the pedagogical aspect which makes it a tool for the interaction between teacher and learner.

The gestural substantiation method, which is the focus of this study, is part of the broader range of teaching techniques applied by the teacher. It has that unique asset which makes it a landmark tool to assist pupil to complete some daunting tasks that he cannot achieve by himself

---

\*Intervenant

(Dominique BUCHETON 2016). This method, which addresses preschool learning multimodal aspects in an exolingual environment, is a powerful memorization and understanding instrument for learners during their education and training processes.

In Côte d'Ivoire, there are barely scientific works involving pedagogical gestures. The French language as the administrative and teaching language is not widely spoken in rural areas. Therefore we were able to identify from both classroom observations and a semi-directive interview with two teachers according to the functional typology of Colletta's Communicative Kinesis (2006: 159).

The data analysis and results interpretation obtained from the semi-directive interview have been transcribed in a summary table. On the other hand, the video footage analysis has been carried out through ELAN software (EUDICO Linguistic Anotator).

The studies results made it possible to identify some factors which could influence teacher's gestures during class. The pedagogical gesture (body language) depends on several factors such as age, personality, gender of the teacher and the linguistic code used in interactions with the learners.

Finally, we note that the gestural substantiation method plays major role in pedagogical interactions due to its illustration capability even though there are still some difficulties of understanding.

#### KEYWORDS

Gestural substantiation - pedagogy - oral comprehension - rural areas - Côte d'Ivoire

#### REFERENCES

- Azaoui, B. (2014 : 5). Analyse multimodale de l'agir professoral et degré de granularité de traitement. *Réflexion méthodologique*, Lidil, 49,17-22
- Azaoui, B. (2016), mise en abyme des interactions didactiques. Quel intérêt pour la compréhension de l'agir professoral. *Interaction langagières et didactique des langues* Berrendonner, A., Coulon, J., & Orecchioni, C. (1982). *Les voies du langage -Communication verbale, gestuelle et animale*, Paris : Dunod.
- Bruner.( 1983). *Le développement de l'enfant : savoir-faire, savoir dire*, PUF
- Cosnier, J. & Brossard, A., (1984). *La communication non verbale*. Delachaux et Niestlé.
- Colletta, J-M., & Millet, A., (1998). Gestualité référentielle des entendant et LSF : des matrices communes, *Actes du Congrès International des Linguistes*, 20-25juillet 1997, Paris, CD-ROM, Pergamon / Elsevier ed.
- Cosnier, J., (1977). *Communication non verbale et langage*, *Psychologie Médicale*, 9 (11), 2033-2049.
- Cosnier, J., (1996). *Les gestes du dialogue, la communication non verbale*, *Revue : Psychologie de la motivation*, 21, 129-138.
- Ekman, P., (1980). *L'expression des Émotions*. *La Recherche*, 117, 1409-1415.
- Ekman, P., et Friesen W., (1971). *Facial affect scoring techniques (FAST) : A first validity study*. *Semiotica*, Vol.3 (1), 37-58.
- Derive, J. (1975) " *Le code gestuel en Côte d'Ivoire et ses implications pédagogique* ", Abidjan, Institut de linguistique appliquée.
- Tellier,M. (2006). *L'Impact du geste pédagogique sur l'enseignement/apprentissage des langues étrangères: étude sur des enfants de 5ans*. *Linguistique*. Université Paris-Didéro t- Paris VII.

# Les effets paradoxaux des dernières réformes de la formation initiale sur la créativité des Professeurs des Écoles

Christophe Joigneaux \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> CIRCEFT-ESCOL – Université Paris-Est Créteil Val-de-Marne (UPEC) – France

Un des principaux objectifs de la réforme dite de la " mastérisation " des IUFM (2010-2011) puis de la création des ESPE (2013-2014) était de consolider le mouvement de " professionnalisation " du métier d'enseignant, notamment en élevant le niveau de recrutement et en initiant les futurs enseignants à la recherche. Ce mouvement est notamment sous-tendu par le postulat suivant : un plus haut niveau de compétences des enseignants nouvellement formés doit leur permettre d'être plus réflexifs sur les difficultés d'apprentissages de leurs élèves et sur leurs propres pratiques d'enseignement, et donc d'être potentiellement plus créatifs (Sternberg, 2006, p. 89) sur le plan pédagogique et sur celui de la lutte contre les inégalités socio-scolaires.

Dans quelle mesure ce postulat a-t-il été vérifié dans les faits ? Nous avons travaillé cette question au moyen d'une série d'enquêtes par suivis longitudinaux combinant dix années d'observations et d'entretiens répétés, ainsi que des questionnaires administrés à grande échelle (Broccolichi, Joigneaux & Mierzejewski, 2018).

Les principaux résultats qui s'en dégagent rejoignent ceux qu'on peut trouver au sein des travaux sur la créativité ou sur les actions publiques relatives à la littératie émergente, du moins ceux qui s'inscrivent dans une perspective socioculturelle (Glăveanu, 2017 ; Joigneaux, 2013) :

- les effets de ces réformes de la formation initiale sur la réflexivité et la créativité des enseignants sont très sensibles à la variété des contextes dans lesquels ces derniers débutent ;
- plus spécifiquement, ils dépendent fortement de l'importance ainsi que de la nature du soutien et de l'encadrement dont les enseignants débutants peuvent bénéficier.

Ainsi, alors qu'ils reconnaissent au tout début de leur formation initiale leur éventuelle responsabilité concernant les difficultés que peuvent rencontrer les élèves et donc en matière de lutte contre les inégalités scolaires, les professeurs des écoles débutants se montrent ultérieurement beaucoup plus réticents sur ce plan, surtout à l'issue de séries d'expériences dans les contextes d'exercice du métier les plus difficiles, qui se caractérisent autant par un cumul de difficultés pédagogiques que par l'absence de soutiens, d'accompagnements et d'aides institutionnels qui pourraient permettre d'apprendre à les surmonter. Or, en France, en raison du mode d'attribution des postes et de la faiblesse de la formation continue, c'est une grande majorité d'enseignants débutants qui rencontrent un tel cumul de difficultés. Cela se traduit notamment par une tendance à essentialiser les causes de ces difficultés d'apprentissage de leurs élèves dans la mesure où ils ne considèrent plus que celles qui sont externes à l'école (médicalisation de l'échec scolaire ou adoption de thèses culturalistes), donc indépendantes de leur pouvoir d'action. Et le plus souvent, l'émergence et le développement de telles représentations accompagnent et justifient l'abandon des expérimentations de stratégies pédagogiques visant à étayer les apprentissages des élèves les

---

\*Intervenant

plus en difficulté. Ce qui est plutôt paradoxal au regard des objectifs visés par les dernières réformes de la formation initiale.

### **MOTS CLES**

Enseignants débutants, professionnalisation, formation initiale, inégalités socio-scolaires, réflexivité et créativité, difficultés des élèves, représentations

### **The paradoxical effects of the latest reforms of initial training on the creativity of school teachers**

### **ABSTRACT**

One of the main objectives of the reform known as the "mastering" reform of the IUFMs (2010-2011) and then the creation of the ESPEs (2013-2014) was to consolidate the movement to "professionalize" the teaching profession, in particular by raising the level of recruitment and introducing future teachers to research. This movement is underpinned in particular by the following premise: a higher level of skills among newly trained teachers should enable them to be more reflective about their pupils' learning difficulties and their own teaching practices, and thus potentially more creative (Sternberg, 2006, p. 89) in terms of teaching and the fight against socio-educational inequalities.

To what extent has this assumption been verified in practice? We worked on this question through a series of longitudinal follow-up surveys combining ten years of observations and repeated interviews, as well as questionnaires administered on a large scale (Broccolichi, Joigneaux & Mierzejewski, 2018).

The main findings are similar to those found in the work on creativity or on public actions related to emergent literacy, at least from a socio-cultural perspective (Glăveanu, 2017; Joigneaux, 2013):

- the effects of these pre-service reforms on teachers' reflexivity and creativity are very sensitive to the variety of contexts in which they begin;
- more specifically, they are highly dependent on the extent and nature of the support and supervision available to beginning teachers.

Thus, while they recognize at the very beginning of their initial training their possible responsibility for the difficulties pupils may encounter and thus for combating inequalities in education, teachers in beginning schools subsequently show themselves to be much more reticent in this respect, especially at the end of a series of experiences in the most difficult professional contexts, which are characterized as much by an accumulation of pedagogical difficulties as by a lack of support, accompaniment and institutional assistance that could make it possible to learn how to overcome them. In France, however, because of the way posts are allocated and the weakness of in-service training, the vast majority of beginning teachers encounter such cumulative difficulties. This is reflected in particular in a tendency to essentialize the causes of their pupils' learning difficulties insofar as they no longer consider only those that are external to the school (medicalization of school failure or adoption of culturalist theses), and therefore independent of their power of action. And more often than not, the emergence and development of such representations accompany and justify the abandonment of experiments in pedagogical strategies aimed at supporting the learning of the most disadvantaged pupils. This is rather paradoxical in view of the objectives targeted by the latest reforms of initial education.

### **KEYWORDS**

Beginning teachers, professionalisation, initial training, socio-educational inequalities, reflexivity and creativity, pupil difficulties, representations

### **REFERENCES**

Broccolichi S., Joigneaux C. & Mierzejewski S. (dir.) (2018). *Le parcours du débutant. Enquête sur les premières années d'enseignement à l'école primaire*, Arras : Presses Universitaires d'Artois.

- Glăveanu, V. P. (2017). A Culture-Inclusive, Socially Engaged Agenda for Creativity Research. *The Journal of Creative Behavior*, 51(4), 338-340
- Joigneaux C. (2013). Note de synthèse : La littératie précoce. Ce que les enfants font avec l'écrit avant qu'il ne leur soit enseigné. *Revue Française de Pédagogie*, 185, 117-162.
- Sternberg, R. J. (2006). The Nature of Creativity. *Creativity Research Journal*, 18(1), 87-98.

# Conception collaborative de ressources pédagogiques innovantes au sein d'une communauté d'intérêt

Nataly Essonnier \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Université de Genève – Suisse

## RÉSUMÉ

Notre communication rend compte d'une étude (Essonnier, 2018) sur la conception collaborative de ressources mathématiques numériques innovantes pour développer la pensée mathématique créative de leurs utilisateurs, dans le cadre du projet européen MC Squared (2013-2016, <http://www.mc2-project.eu/>). Les ressources sont innovantes dans le sens où elles sont le résultat d'un processus de créativité sociale (Daskolia, 2015) entre les concepteurs. Cette conception a reposé sur le postulat que plus la créativité sociale est élevée entre les concepteurs plus le potentiel à développer la pensée mathématique créative des ressources créées est également élevé. Elle a été effectuée au sein d'une communauté d'intérêt (Fischer, 2001) dont le potentiel créatif est supérieur à celui d'une communauté de pratique (Wenger, 1998) selon Fischer (2001). Nous soulignons que les membres d'une communauté d'intérêt possèdent diverses expertises professionnelles. Notre communauté d'intérêt rassemble des ingénieurs, des techniciens, des enseignants et des chercheurs. Ces derniers sont réunis temporairement, simplement le temps de résoudre un problème, en ce qui nous concerne un problème de conception. Afin de mettre en avant des facteurs freinant ou favorisant la créativité sociale lors de ces conceptions, nous avons utilisé la théorie de l'activité et plus particulièrement la structure d'un système d'activité (Engeström, 1987), les concepts d'objets frontières (Star & Griesemer, 1989) et le franchissement de frontières (Akkerman & Bakker, 2011). Notre méthodologie est basée sur la décomposition de la créativité sociale en composantes. Nous avons pu mesurer la créativité sociale de façon consensuelle, en fonction de ses composantes en accord avec les travaux de Hennessey et Amabile (1999). Nos analyses, quantitatives et qualitatives, nous ont permis de mettre en avant des facteurs impactant la créativité sociale tels que la diversité, la division du travail et son organisation, les règles mises en places au sein de la communauté et les outils de communication entre les concepteurs, que nous détaillerons dans notre communication.

## MOTS-CLÉS

Pensée mathématique créative, créativité sociale, collaboration, ressources numériques, communauté d'intérêt

## ABSTRACT

Our communication reports on a study (Essonnier, 2018) about the collaborative design of innovative digital mathematical resources aiming at developing the creative mathematical thinking

---

\*Intervenant

of their users, within the framework of the European project MC Squared (2013-2016, <http://www.mc2-project.eu/>). These resources are innovative in the sense that they are the result of a social creativity (Daskolia, 2015) process between the designers. This design was based on the premise that the higher the social creativity between designers, the greater the potential to develop creative mathematical thinking of the designed resources. It was carried out within a community of interest (Fischer, 2001) whose creative potential is greater than that of a community of practice (Wenger, 1998) according to Fischer (2001). We emphasize that members of a community of interest have diverse professional expertise. Our community of interest brought together engineers, technicians, teachers and researchers. They were working together temporarily, just the time to solve a problem, in our case, a design problem. In order to highlight the factors hindering or fostering social creativity during the design process, we used the activity theory, and more particularly, the structure of an activity system (Engeström, 1987), the concepts of boundary objects (Star & Griesemer, 1989) and boundary crossing (Akkerman & Bakker, 2011). Our methodology is based on the decomposition of social creativity into components. We were able to measure social creativity in a consensual way, according to its components in accordance with the work of Hennessey and Amabile (1999). Our quantitative and qualitative analyses have enabled us to highlight factors impacting social creativity such as diversity, the division of labour and its organisation, the rules put in place within the community and the communication tools between designers, which we will detail in our communication.

## KEYWORDS

Creative mathematical thinking, social creativity, collaboration, digital resources, community of interest

## REFERENCES

- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary Crossing and Boundary Objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132-169.
- Daskolia, M. (Dir.) (2015). *D2.4: A refined theoretical framework on social creativity in the design of digital educational resources for CMT. Public report, Mathematical Creativity Squared, FP7 – ICT, Grant Agreement no: 610467.*
- Engeström, Y. (1987). Learning by expanding: An activity. *Theoretical Approach to Developmental Research. –Helsinki: Orienta-Konsultit.*
- Essonnier, N. (2018). *Etude de la conception collaborative de ressources numériques mathématiques au sein d'une communauté d'intérêt.* Thèse de doctorat. Université C. Bernard-Lyon 1, France.
- Fischer, G. (2001) "External and Shareable Artifacts as Opportunities for Social Creativity in Communities of Interest," *Proceedings of the Fifth International Conference on Computational and Cognitive Models of Creative Design* (University of Sydney), Key Centre of Design Computing and Cognition, pp. 67-89. <http://l3d.cs.colorado.edu/~gerhard/papers/cmcd2001.pdf>
- Hennessey B. A.& Amabile T. M. (1999). Consensual assessment. In M. A. Runco, & S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of Creativity* (pp. 34–36). New York: Academic Press.
- Star, S. L., & Griesemer, J. R. (1989). Institutional ecology, 'translations' and boundary objects: amateurs and professionals in Berkeley's Museum of Vertebrate Zoology, 1907-1939. *Social Studies of Science*, 19, 387-420.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge university press.

# "Loup comme un Agneau". Favoriser l'apprentissage d'une analyse systémique en école d'ingénieur par la conception d'un jeu sérieux.

Nolwenn Blache \* <sup>1</sup>, Noémie Laborie \*

<sup>1</sup>, Yves Michelin \*

2

<sup>1</sup> VetAgro Sup – Université Clermont Auvergne, INRA, UNH – France

<sup>2</sup> VetAgro Sup – Université Clermont Auvergne INRA – France

Cette communication a pour objectif de répondre à la question " Comment la conception d'un jeu sérieux par des élèves permet de développer des capacités d'analyse systémique d'une problématique complexe ? "

Face aux changements globaux et à la prise de conscience de la limite des ressources planétaires, de nombreuses problématiques territorialisées de conflits d'usage, de gestion des ressources et de transition vers des systèmes durables apparaissent. Pour identifier les points de blocages et les leviers d'action, il devient nécessaire de développer une vision globale et systémique, à travers la prise en considération de multiples enjeux et parties prenantes. C'est ce que le module "diagnostic et analyse systémique d'une situation réelle" de l'option Agriculture Environnement, Santé, Territoire (AEST) de 3ème années à VetAgro Sup, école d'ingénieur en Agronomie, s'attèle à faire.

Pour répondre à un tel défi pédagogique les enseignants ont décidé de mettre en place une pédagogie inversée dans une démarche de " learning by doing ". Ils ont demandé à la classe (20 étudiants) de construire un jeu sérieux sur le loup et le pastoralisme et son modèle conceptuel associé. Afin de tester le jeu, les étudiants ont préparé une session avec des parties-prenantes concernées par la thématique.

La cadre théorique de ce travail se base sur des courants de la pédagogie critique (Freire, 2018 ; Frenet, 1981), des travaux sur l'étude du jeu (Caillois, 1958) mais aussi des recherches sur la modélisation participative (Daré et al. 2010).

La méthodologie de collecte de données, développée par des enseignants et élèves ayant participé au module, se base sur l'observation participante et l'analyse d'un rapport co-produit par la classe entière pour ce qui est de la conception du jeu. Pour le test du jeu, elle se base sur l'observation participante à travers l'animation de la session et l'analyse de vidéos et enregistrements. Enfin, un questionnaire à remplir en ligne permettra l'autoévaluation des apprentissages.

Au bout des deux semaines du module, les étudiants ont réalisé le jeu " Loup comme un Agneau

---

\*Intervenant

". La réalisation du modèle conceptuel, l'analyse du rapport et le succès de la session de test du jeu permettent d'affirmer que les étudiants ont analysé de manière systémique la problématique du Loup et du pastoralisme. Cependant il est difficile de conclure quant à l'apprentissage du cadre théorique et l'apprentissage individuel.

Par ailleurs, un double processus pédagogique est observé lors la session de jeu que les étudiants animent. A travers le jeu qu'ils ont créé, ils communiquent leurs apprentissages aux joueurs. L'objectif du jeu n'est pas seulement didactique, il s'agit de permettre la communication entre les parties prenantes, le partage de points de vue et l'apprentissage social. Enfin, la conception du jeu pousse les étudiants à mobiliser diverses connaissances acquises durant la formation et à les connecter.

Pour conclure, la conception du jeu a permis aux étudiants d'analyser la problématique du loup et du pastoralisme de manière systémique et d'appréhender sa complexité, mais aussi de communiquer ces apprentissages à travers le jeu.

#### MOTS-CLES

Jeu sérieux, analyses systémique, loup, pastoralisme, modèle conceptuel

### **" Loup comme un agneau ". To foster the learning of systemic analysis in engineering school by designing a serious game.**

#### ABSTRACT

The aim of this paper is to answer the question "How does the design of a serious game by students help to develop capacities for systemic analysis of a complex problem? " The communication is conducted on the initiative of a group of students participating in the project.

Faced with global changes and the awareness of the limits of planetary resources, many territorialized problems of conflicts of use, resource management and transition towards sustainable systems are emerging. In order to identify blocking points and levers for action, it becomes necessary to develop a global and systemic vision, through the consideration of multiple issues and stakeholders. It is in this context that the "diagnosis and systemic analysis of a real situation" module of the 3rd year Agriculture, Environment, Health and Territory (AEST in French) option at VetAgro Sup, an engineering school in Agronomy, is part of.

To meet this pedagogical challenge, the teachers decided to implement a reverse pedagogy in a "learning by doing" approach. They asked the class (20 students) to build a serious game to address the issues related to the return of the wolf and its impact on the pastoral world. In order to test the game, the students prepared a session with stakeholders concerned by the theme.

The theoretical framework of this work is based on currents of critical pedagogy (Freire, 2018; Frenet, 1981), on work relating to the study of the game (Caillois, 1958), as well as on research relating to participatory modelling (Daré et al. 2010).

The data collection method is based on participatory observation and analysis of a report co-produced by the whole class in terms of game design. For the game test, it is based on participant observation through the facilitation of the session and the analysis of videos and recordings. Finally, an online questionnaire to be filled in will allow for the self-evaluation of learning.

At the end of the two weeks of the module, the students completed the game "Wolf as a Lamb". The realization of the conceptual model, the analysis of the report and the success of the test session of the game allow us to affirm that the students have designed an original and relevant systemic analysis of the issues related to the wolf and pastoralism. However, it is difficult to conclude on the learning of the theoretical framework and individual learning, which would have required a specific device.

Moreover, a double pedagogical process is observed during the game session that the students lead. Through the game they have created, they communicate their learning to the players. The objective of the game is not only didactic, it is to allow communication between stakeholders, sharing of points of view and social learning.

In conclusion, the game design enabled the students to analyse the wolf and pastoralism issue in

a systemic way and to understand its complexity, but also to communicate this learning through the game.

#### KEYWORDS

Serious game, systemic analysis, wolf, pastoralism, conceptual model

#### REFERENCES

Caillois, R. (1958). *Les jeux et les hommes*. Gallimard, Paris.

Daré, W., Van Paassen, A., Ducrot, R., Mathevet, R., Queste, J., Trébuil, G., Barnaud, C. & Lagabrielle, E. (2010). Apprentissage des interdépendances et des dynamiques. In Etienne, M. (Éd.), *La modélisation d'accompagnement : une démarche participative en appui au développement durable*. Editions Quæ, p. 223-250.

Freinet, E. (1981). *Naissance d'une pédagogie populaire*. Feni, Maspero.

Freire, P. (1974). *Pédagogie des opprimés Suivi de Conscientisation et révolution* (1re éd.). François Maspero.

# L'intérêt des mondes virtuels dans l'apprentissage de compétences transversales en classe

Marin Laborie \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> M2 Recherche et expertise en éducation – Aix Marseille Université – France

L'objectif de cette communication est de questionner l'intérêt de l'immersion avec avatar dans un monde virtuel en ligne pour l'apprentissage de compétences transversales telle que la maîtrise des outils numériques, la coopération, l'entraide et l'engagement dans le travail en cours de français au collège.

Le cadre théorique s'appuie sur l'apprentissage vu comme un processus cognitif inextricablement lié aux interactions du corps avec l'environnement traduit par le concept de cognition incarnée (Toumpaniari, 2015), validé en particulier pour l'apprentissage de la lecture, l'arithmétique, la résolution de problèmes et le langage (Bara et Tricot, 2017). L'usage des mondes virtuels comme espace pour améliorer l'apprentissage numérique et proposer de nouvelles pédagogies (Gregory et Wood, 2019) repose la question de la place du corps dans l'apprentissage à travers un corps virtuel, celui de l'avatar. Contrôlé par l'élève qui doit aussi négocier avec, il est défini comme une extension corporelle (Delbouille, 2019), qui signifie qu'il est, d'une certaine façon, vécu comme un prolongement de notre propre corps.

La méthodologie consiste en une triangulation entre deux types de données et leur encodage semi automatisé. Le premier type de données est issue des prises vidéos en classe et sur la plateforme virtuelle, et le deuxième type de données est obtenu par entretiens : entretiens semi-directifs avec des 6ième SEGPA observés ainsi qu'avec leur professeure de français. Nous mettons en évidence, dans le cadre du scénario défini par l'enseignante, des interactions en ligne entre les élèves, différentes de celles dans la classe, cela à travers les mouvements et manipulations d'objets virtuels par les avatars. L'observation fait aussi apparaître une forme d'inégalités entre les élèves en termes d'habileté avec le monde virtuel. Enfin, derrière la motricité de l'avatar nous observons des différences de comportements et d'engagement dans la tâche selon les élèves, tout comme dans la classe, révélant les limites de cet outil pédagogique.

Nous concluons sur l'apport de la notion d'extension corporelle via l'avatar, dans une approche de l'apprentissage par la cognition incarnée et soulignons en conséquence de nouveaux enjeux méthodologiques pour observer cette double classe, lié à un usage non-distant du monde virtuel.

Mots clefs

Avatar, cognition incarnée, apprentissage, compétences transversales.

---

\*Intervenant

## The interest of virtual worlds in learning transversal skills in the classroom

This communication questions the interest of students' immersion through an avatar in an online virtual world to learn transversal skills such as digital literacy, cooperation, mutual aid and work engagement in a French lesson in a middle school.

The theoretical framework is based on the concept of learning seen as a cognitive process inextricably linked to the interactions of the body with the environment, what is translated by the concept of embodied cognition (Toumpaniari, 2015), validated more particularly in the context of learning to read, doing arithmetic or problem solving and language learning (Bara and Tricot, 2017). The use of virtual worlds as a space to improve digital learning and to propose new pedagogies (Gregory and Wood, 2019) raises the question of the place of the body in the learning process through a virtual body, that of the avatar. Controlled by the student who must also negotiate with it, it is defined as a "body extension" (Delbouille, 2019), which means that it is, in a way, lived as an extension of our own body.

The methodology consists of a triangulation between two types of data and a semi-automated encoding with ELAN. Data are obtained by taking videos in class and on the virtual platform, and also through interviews: semi-structured interviews with both students and their teacher.

We highlight that the use of the online virtual world within the framework of the scenario defined by the teacher, allows through the movements and manipulation of virtual objects by avatars a diversity of interactions between the students that are different from those in the class. Observation also reveals a form of inequality between students in terms of ability with the virtual world. At the same time, students who have finished their work before, move their avatars to help others, in carrying out the work. This would attest to the avatar's interest in developing transversal skills, while preserving quiet classroom. However behind the avatar's move, we observe differences in behaviour and commitment to the task according to the students, as it happens commonly in the class, revealing the limits of this educational tool.

We conclude on the contribution of the notion of body extension via the avatar, to the approach of learning by embodied cognition and we underline, consequently, new methodological challenges to observe this double class, linked to a face to face use of the virtual world.

### Keywords

Avatar, embodied cognition, learning, transversal skills.

### Bibliography

Gregory, S., & Wood, D. (2018). *Authentic Virtual World Education*. Springer, Singapore.

Florence Bara, André Tricot (2017). Le rôle du corps dans les apprentissages symboliques : apports des théories de la cognition incarnée et de la charge cognitive. *Recherches sur la philosophie et le langage*, 33, 219-249. hal-01889164

Toumpaniari, K., Loyens, S., Mavilidi, M., & Paas, F. (2015). Preschool children's foreign language vocabulary learning by embodying words through physical activity and gesturing. *Educational Psychology Review*, 27(3), 445-456. doi:10.1007/s10648-015-9316-4

Delbouille, J. (2019). *Négocier avec une identité jouable. Les processus d'appropriation et de distanciation entre joueur, avatars et personnages vidéoludiques*. Thèse de doctorat, université de Liège, Belgique

# POSTER - Etude de l'activité de coopération entre élèves lors d'une leçon d'Education Physique et Sportive en classe " difficile "

Laure-Anne Bourcier \* <sup>2,1</sup>, Olivier Vors \*

3,4

<sup>2</sup> INSPE – Aix-Marseille Université - AMU – France

<sup>1</sup> Institut des Sciences du Mouvement Etienne Jules Marey – Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7287, Aix Marseille Université : UMR7287 – France

<sup>3</sup> SFERE-Provence – Aix Marseille Univ – France

<sup>4</sup> Institut des Sciences du Mouvement Etienne Jules Marey (ISM) – Aix Marseille Université : UMR7287, Centre National de la Recherche Scientifique : IFR107 – Faculté des Sciences du Sport 163 Avenue de Luminy - BP CP910 13288 MARSEILLE CEDEX 09, France

## RESUME

La coopération entre élèves est particulièrement problématique dans les classes difficiles. La sociabilité juvénile des adolescents construite à l'extérieur de l'école entre dans les classes, provoquant de nombreuses tensions avec les normes de socialisation véhiculées par l'enseignant (e.g., Kherroubi et Rochex, 2004). En effet, les relations sociales entre pairs génèrent souvent des dissonances avec les attentes de l'enseignant. Ces relations sociales sont pourtant très prisées par les élèves, en particulier chez les élèves des milieux difficiles, et de manière exacerbée en Education Physique et Sportive (EPS) (Vors, 2011). En cours, les élèves sont à la recherche d'interactions avec leurs pairs et de jeux, ce qui les conduit à décrocher fréquemment des tâches prescrites (Guérin, Pasco et Riff, 2008). Lorsque nous nous intéressons aux activités des élèves de milieux difficiles (ALT-PE, Siedentop, 1983), seulement 3% du temps d'engagement est orienté vers une activité sociale coopérative entre camarades (Vors, 2015). Alors que la coopération est une mission dans l'éducation des élèves au sein de la " formation de la personne et du citoyen " (Socle Commun, 2015), elle représente un réel enjeu de socialisation des élèves de classes difficiles. En effet, la coopération ne va pas de soi dans les milieux difficiles, ce qui entraîne une focalisation des enseignants sur les valeurs sociales (Poggi-Combaz, 2002). De plus, les politiques d'Education Prioritaire mettent l'accent sur la volonté de sociabiliser les élèves (Rapport de l'inspection générale, 2017).

Notre étude cherche à comprendre l'activité de coopération entre élèves lors d'une leçon d'EPS en classe difficile par une méthodologie mixte croisant le Programme de Recherche de l'Action Située (Theureau, 2015) et la psychologie-sociale (Cooperative Learning, Johnson et Johnson, 1989 ; Communauté de pratique, Lave et Wenger, 1991). Cet éclairage mixte est nécessaire pour appréhender le phénomène complexe de la coopération.

L'étude de cas concerne cinq classes dites " difficiles ", appartenant à un Réseau d'Education Prioritaire et considérées comme particulièrement difficiles par leurs enseignants d'EPS. Notre

---

\*Intervenant

méthode de recherche consiste à recueillir, pour chaque classe, des données d'enregistrements audio-visuels sur une leçon d'EPS et de mener des entretiens d'autoconfrontation individuels avec l'enseignant et trois élèves (au total : 15 élèves et 5 enseignants). L'activité est analysée suivant le Programme de Recherche du Cours d'Action (Theureau, 2015) afin d'accéder aux significations construites par l'élève dans son couplage avec l'environnement (Varela, 1989).

Nos premiers résultats permettent d'identifier les composantes de l'activité de coopération entre élèves en mettant en évidence leurs engagement-type, perception-type et connaissance-type.

Cette étude compréhensive s'inscrit dans un projet de recherche qui vise d'abord à définir ces composantes typiques pour concevoir ensuite un dispositif de coopération adapté aux élèves de classes difficiles, dans un souci d'innovation pédagogique. Ce dispositif sera ensuite analysé dans des approches psychosociale et expérientielle.

MOTS-CLES

Coopération, classe difficile, éducation physique, Cours d'Action, activité typique, psychologie-sociale

ABSTRACT

The cooperation between pupils is particularly problematic in difficult classes. The juvenile sociability of teenagers shaped outside of the school enter the class and cause tensions with the norms of socialization convey by the teacher (Kherroubi and Rochex, 2004). Indeed, the social relations of peers often create dissonance with the teacher's expectations. However, these social relations are very appreciated by the pupils, particularly in difficult classes, and mostly in Physical Education (PE) lessons (Vors, 2011). In class, pupils are looking for interactions and playing with peers, which lead them to give up from their tasks (Guérin, Pasco et Riff, 2008). When we are interested in the activity of pupils in difficult classes (ALT-PE, Siedentop, 1983), only 3% of their time is oriented towards a cooperative social activity between peers (Vors, 2015). While the cooperation is a duty of the education of pupils in the "schooling of the person and the citizen" (Socle Commun, 2015), it represents a real stake of socialization of pupils in difficult classes. Indeed, the cooperation is not natural in difficult class and that leads to their teachers to focus on sociable values (Poggi-Combaz, 2002). Moreover, the educational priority policy emphasizes on the duty of given social values at the pupils (Rapport de l'inspection générale, 2017).

Our study tries to understand the cooperative activity between pupils during a PE lesson in difficult class using a mixed methodology of Situated Action (Theureau, 2015) and Social Psychology (Cooperative Learning, Johnson et Johnson, 1989 ; Communauté de pratique, Lave et Wenger, 1991). This mixed perspective is necessary to comprehend the complex phenomenon of the cooperation.

The casework concerns five difficult classes which belong to a "Réseau d'éducation prioritaire" and considered as particularly difficult from their PE teacher. Our research method is to register, for each class, audiovisual data on a PE lesson and to lead self-confrontation interviews with the teacher and three pupils (in total : 5 teachers and 15 pupils). The activity is analyzed according to the research program of the Course of Action (Theureau, 2015) to find the signification built by the pupil in this relation with the environment (Varela, 1989).

Our first results allow to identify the cooperation activity's components between pupils, highlighting their typical concerns, typical perceptions, and typical knowledges.

The comprehensive study is the first step of a research project : firstly, we find the cooperation activity's components between pupils in difficult class ; secondly, we conceive a cooperation package suitable to these pupils ; finally, we analyze this package in the psychosocial and experiential approaches.

KEYWORDS

Cooperation, difficult class, Physical Education, Course of Action, Typical activity, Social Psychology

## Axe 4

# Soutenir l'innovation sociale en éducation dans la tradition des théories de l'activité : développer un Laboratoire du Changement dans un "établissement scolaire apprenant".

Solange Ciavaldini-Cartaut \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> INSPE de l'académie de Nice – Université de Nice Sophia-Antipolis : Laboratoire d'Anthropologie et de Psychologie Cognitives et Sociales – France

La théorie historico-culturelle de l'activité (CHAT) (Leontyev, 1981; Vygotsky, 1978) et le modèle des systèmes d'activité (Engeström, 1987, 2000) est notre cadre théorique d'explicitation des modalités d'accompagnement du changement au sein d'un établissement scolaire. La démarche transformative inhérente à un *Laboratoire du Changement* (Lab\_C) tire son origine dans la *Developmental Work Research* ancrée sur la méthode de stimulation duale de Vygotsky. Son usage permet de dépasser les problèmes ou contradictions suscités par un processus de changement telle que l'innovation pédagogique et confère à l'établissement scolaire un caractère " apprenant ". Dans l'établissement scolaire, les enseignants et l'équipe éducative acquièrent une posture agentive et collaborative tout au long du processus (Engeström & Sannino, 2010). Cette communication explicitera les modalités de mise en œuvre de ce type de recherche collaborative, transformative et longitudinale qui vise l'apprentissage expansif systémique et contribue à repenser la formation des équipes éducatives et pédagogiques dans le cadre d'une " recherche fondamentale de terrain ". Un cas illustrant l'application locale des politiques éducatives de l'école inclusive dans une école Genevoise (Ciavaldini-Cartaut, 2019, 9-10 juillet) permettra de discuter d'une autre perspective : celle de l'innovation pédagogique pour la réussite scolaire et du renouveau du management d'établissements scolaires qui se veulent incubateurs de créativité au sein de leur territoire.

**MOTS-CLÉS :** Laboratoire du Changement, théories de l'activité, recherche développementale, apprentissage expansif, établissement apprenant

**Supporting social innovation in education according in the activity theories perspectives: developing a Laboratory of Change in a "learning school"**

ABSTRACT

The cultural-historical theory of activity (CHAT) (Leontyev, 1981; Vygotsky, 1978) and the activity systems model (Engeström, 1987, 2000) is our framework for explaining the ways in which innovation is supported within a school. The transformative approach inherent in a *Laboratory for Change* (Lab\_C) has its origins in *Developmental Work Research* based on Vygotsky's dual stimulation method. Its use makes it possible to overcome the problems or contradictions caused by the process of change and gives the school a "learning" character. In the school, teachers

---

\*Intervenant

and the educational team acquire an agentive and collaborative posture throughout the process (Engeström & Sannino, 2010). This paper will explain how to implement this type of collaborative, transformative and longitudinal research that aims at systemic expansive learning and contributes to rethinking the formation of educational and pedagogical teams in the context of "fundamental field research". A case study illustrating the local application of inclusive school education policies in a Geneva school (Ciavaldini-Cartaut, 2019, 9-10 July) will provide an opportunity to discuss another perspective: the pedagogical innovation for school success and the renewal of the management of schools that want to become incubators of creativity within their territory.

#### KEYWORDS

Change laboratory, activity theory, developmental research, expansive learning, learning school

#### REFERENCES

Ciavaldini-Cartaut, S. (2019, 9-10 juillet). " Le travail collectif pour une école inclusive examiné à l'aune des théories de l'activité et des capacités ". Symposium Travailler à une école inclusive : vers des environnements capacitants pour tous les acteurs concernés ". *REF* Université de Toulouse Paul Sabatier, France.

Engeström, Y. (1987). *Learning by Expanding: an activity-theoretical approach to developmental research*. Helsinki: Orienta-Konsultit.

Engeström, Y. (2000). Activity theory as a framework for analyzing and redesigning work. *Ergonomics*, 43(7), 960-974.

Engeström, Y., & Sannino, A. (2010). Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges. *Educational Research Review*, 5(1), 1-24. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2009.12.002>

Leontyev, A. N. (1981). The problem of activity in psychology. In Wertsch J. V. (Eds.), *The Concept of Activity in Soviet Psychology* (pp. 37-71). Armonk, New York: M.E. Sharpe.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

# Politiques éducatives, pratiques professionnelles et théories : l'exemple de l'APC Educational policies, professional practices and theories: the competence based approach example

Jean-Claude Coulet \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Laboratoire de Psychologie Cognition Comportement Communication (LP3C) – Université Rennes 2 -  
Haute Bretagne – France

Conformément aux recommandations de l'OCDE, depuis plusieurs décennies déjà, dans de nombreux pays, les politiques éducatives encouragent la mise en place d'une approche par compétences au sein des institutions d'éducation et de formation. Cependant, les définitions officiellement données à cette notion, comme les conceptions sous-jacentes qui les portent, se sont révélées assez fluctuantes dans le temps et restent surtout, encore aujourd'hui, complètement muettes au sujet des processus en jeu dans la mobilisation et la construction d'une compétence (Loisy & Coulet, 2018). Ceci n'est évidemment pas complètement étranger aux nombreuses difficultés rencontrées par les professionnels pour opérer les changements requis dans leurs pratiques, tant il est vrai que cette absence rend particulièrement confuses, entre autres, les distinctions, pourtant cruciales, entre tâche et activité, entre compétence et performance, voire entre connaissance et compétence.

Dans un premier temps, cette communication visera à montrer en quoi une modélisation de la compétence, en termes de processus (Coulet, 2011), offre un cadre théorique utile pour décrire les pratiques de formations de type " approche par compétences " et, par ailleurs, pour identifier de nombreuses manières de concevoir des collaborations entre chercheurs et praticiens. Nous illustrerons cela à partir des résultats d'une recherche relative à des pratiques enseignantes (Coulet, 2007), dont les résultats, particulièrement contre-intuitifs (focalisation sur la performance plutôt que sur la compétence), invitent au développement de recherches nécessairement collaboratives pour d'une part, comprendre ce que sont les processus d'apprentissage effectivement mobilisés par différents types d'élèves et, d'autre part, concevoir des dispositifs pédagogiques et didactiques qui leur seraient adaptés.

Dans un second temps, sur la base d'une modélisation de l'articulation entre compétences individuelles et compétences collectives (inspiré par le modèle SECI de Nonaka, 1994), on s'attachera à montrer comment une communauté éducative (depuis l'équipe pédagogique multidisciplinaire, jusqu'au corps professionnel tout entier) peut organiser la co-construction de compétences individuelles et collectives, grâce à la conception et la mise en œuvre d'une approche par compétences (Loisy & Coulet, 2018). Plus précisément, il s'agira de montrer en quoi un tel modèle (assorti de l'explicitation des processus qu'impliquent chacune de ses quatre phases) pourrait fournir

---

\*Intervenant

un cadre théorique cohérent pour envisager des pratiques de développement de l'approche par compétences en tant qu'outil de construction de compétences professionnelles et d'innovation pédagogiques.

Notre conclusion s'attachera à souligner la nécessité de l'articulation entre politique éducative, activité de recherche et pratiques professionnelles.

#### MOTS-CLÉS

Politiques éducatives, pratiques professionnelles, compétences, approche par compétences, innovation pédagogique.

#### ABSTRACT

Continuing with the recommendations of the OECD, for several decades already, in many countries, education policies encourage the implementation of a competence-based approach within education and training institutions. However, the definitions officially given to this concept, as well as the underlying conceptions which carry them, have proved to be quite fluctuating over time and remain above all, even today, completely silent on the processes involved in the mobilization and building a competence (Loisy & Coulet, 2018). This is obviously not entirely unrelated to the numerous difficulties encountered by professionals in making the required changes in their practices, as it is true that this absence makes the distinctions, however crucial, particularly confusing, between task and activity, between competence and performance, or even between knowledge and competence.

Firstly, this communication will aim to show how a modeling of competence, in terms of process (Coulet, 2011), offers a useful theoretical framework for describing training practices of a "competence-based approach" type and, moreover, for identify the many ways of conceiving collaborations between researchers and practitioners. We will illustrate this from the results of a research relating to teaching practices (Coulet, 2007), whose results, particularly counter-intuitive (focusing on performance rather than competence), invite the development of a necessarily collaborative research, in order to understand what are, on the one hand, the learning processes effectively mobilized by different types of pupils and to design, on the other hand, pedagogical and didactic devices which would be adapted to them.

In a second step, on the basis of a modeling of the articulation between individual competencies and collective competencies (inspired by the SECI model of Nonaka, 1994), we will endeavor to show how an educational community (from the multidisciplinary teaching team, up to the entire professional body) can organize the co-construction of individual and collective skills, through the design and implementation of a competence-based approach (Loisy & Coulet, 2018 ). More specifically, it will be a question of showing how such a model (accompanied by the explicitation of the processes implied by each of its four phases) could provide a coherent theoretical framework to consider the practices of competence-based approach as a building tool of professional competencies and educational innovations.

Our conclusion will seek to emphasize the need for articulation between educational policy, research activity and professional practices.

#### KEYWORDS

Educational policies, professional practices, competence, competence-based approach, educational innovation

#### REFERENCES

Coulet, J.C. (2007). Modalités de régulation de l'activité des élèves. In : G. Sensevy (Ed.)

Caractérisation des pratiques d'enseignement et détermination de leur efficacité : la lecture et les mathématiques au cours préparatoire (première primaire). Rapport de recherche, Programme Incitatif de Recherche en éducation et Formation.

Coulet, J.C. (2011). La notion de compétence : un modèle pour décrire, évaluer et développer les compétences. *Le Travail Humain*, 74, 1, 1-30.

Loisy, C. & Coulet, J.C. (2018). Compétences et approche-programme : outiller le développement d'activités responsables. Londres : ISTE Editions.

Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5, 1, 14-37.

# Dialogue entre recherche collaborative et intervention-recherche : le cas de la formation renouvelée des enseignants dans le cadre des INSPE.

Pierre-Alain Filippi \*<sup>1</sup>, Christine Felix \*

1

<sup>1</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation – Aix Marseille Université : EA4671, EA 4671  
ADEF - AMU – France

## RESUME

Dans le domaine des sciences de l'éducation, les recherches collaboratives et participatives font progressivement partie des recherches pour l'éducation (Marcel, 2016). Selon Morrissette (2013) " la recherche collaborative vise principalement un rapprochement entre le monde de la recherche et celui de la pratique professionnelle, au travers d'une démarche qui sert l'examen de cet objet en même temps qu'elle est une occasion de développement professionnel pour les participants ". Parmi la grande diversité de dispositifs se revendiquant de ce changement de paradigme, il s'agit de faire de la recherche " avec " bien davantage qu'une recherche " sur ".

Cette communication se propose d'interroger la question de la formation des enseignants et à la manière dont cette question se nourrit, malgré leurs différences, des échanges et des collaborations nées dans les années 2000, entre les sciences de l'éducation et les sciences du travail en s'engageant dans une articulation " recherche-travail-formation " (Felix & Saujat, 2015). Pour ce faire, nous illustrerons nos propos à partir d'une recherche conduite récemment au sein des ESPE/INSPE (Filippi, 2020) selon une visée, épistémique, transformative et formative des professionnels de l'éducation. En faisant l'hypothèse que la réponse institutionnelle face à la demande sociale envers l'Ecole se traduit, en France, par une succession de réformes profondes de la formation initiale des enseignants, nous interrogerons cette triple visée à l'aune des enjeux politiques et sociétaux poursuivis par les politiques éducatives en matière de formation professionnelle.

Sur le plan méthodologique, nous mettrons en débat l'intérêt qu'il y a d'associer un milieu de travail à un milieu de recherche (Oddone et al., 1981) et ce que cela implique, tant du point de vue des professionnels que des chercheurs, de coopérer dans un même milieu qui est à la fois un terrain d'expériences de travail et un environnement de recherche (Morrissette et al., 2017) : en quoi et comment cela contribue-t-il –ou pas– à favoriser le dialogue entre les professionnels de la formation, les chercheurs et les différents prescripteurs ? En quoi ce dialogue est-il la garantie d'une reconfiguration d'espace de réflexion collectif en vue d'une plus grande compréhension de

---

\*Intervenant

phénomènes complexes ? Quels savoirs circulent d'un milieu à un autre et en quoi offrent-ils des possibilités de reconstruction de significations partagées et de partage de responsabilité entre les différents protagonistes ?

La collaboration entre le chercheur et quelques formateurs ESPE/INSPE, sous la forme d'une intervention, nous permettra d'analyser de quelles manières et à quelles conditions le double mouvement, celui de la réforme de la formation des enseignants (2013) puis celui provoqué par le cadre méthodologique mis en œuvre, a permis :

- 1) au chercheur de rassembler quelques formateurs autour d'un objet d'étude collectif.
- 2) à travers des re-normalisations individuelles et collectives, d'engendrer des transformations sur le travail des formateurs d'enseignants pour regagner du " pouvoir d'agir " sur des situations de travail inédites.

En conclusion, le propos cherchera à mettre en débat la place de l'analyse du travail et des méthodologies indirectes fondées sur la collaboration entre protagonistes pour saisir le développement de l'activité des sujets dans l'histoire des transformations de leur milieu de travail.

**MOTS-CLES :** Recherche collaborative, formation des enseignants, activité, pouvoir d'agir, intervention

**ABSTRACT :**

Collaborative and participatory research is gradually becoming part of educational research in the educational sciences (Marcel, 2016). According to Morrissette (2013), "collaborative research aims primarily at bringing the world of research and the world of professional practice closer together, through an approach that serves the examination of this object while at the same time providing an opportunity for professional development for the participants". Among the great diversity of mechanisms claiming to be part of this paradigm shift, it is a question of doing research "with" much more than research "on".

This paper proposes to question the question of teacher training and how this question is nourished, despite their differences, by the exchanges and collaborations that have arisen in the 2000s between the educational sciences and the labour sciences by engaging in a "research-work-training" articulation (Felix & Saujat, 2015). In order to do this, we will illustrate our remarks on the basis of research recently conducted within the ESPE/INSPE (Filippi, 2020) with an epistemic, transformative and formative focus on education professionals. Assuming that the institutional response to the social demand for schooling in France is reflected in a succession of profound reforms of initial teacher training, we will examine this threefold aim in the light of the political and societal challenges pursued by educational policies in the area of professional training.

From a methodological perspective, we will discuss the value of associating a work environment with a research environment (Oddone et al., 1981) and what this implies, from the point of view of both professionals and researchers, of cooperating in the same environment that is both a field of work experience and a research environment (Morrissette et al., 2017): in what way and how does this contribute - or not - to fostering dialogue between training professionals, researchers and the various prescribers? In what way does this dialogue guarantee a reconfiguration of the space for collective reflection with a view to greater understanding of complex phenomena? What knowledge circulates from one environment to another and how does it offer possibilities for reconstructing shared meanings and sharing responsibility between the different protagonists?

The intervention carried out with some ESPE/INSPE trainers will enable us to analyse in what ways and under what conditions the double movement, that of the reform of teacher training (2013) and that provoked by the methodological framework implemented, has made it possible:

- 1) the researcher to gather a few trainers around a collective object of study.
- 2) through individual and collective re-normalization, to bring about changes in the work of teacher educators in order to regain "power to act" on new work situations.

In conclusion, the paper will seek to discuss the place of work analysis and indirect methodologies based on collaboration between protagonists in order to grasp the development of the subjects' activity in the history of transformations in their work environment.

**KEYWORDS:** Collaborative research, training of teachers, activity, power of act, intervention

## REFERENCES

Felix, C., & Saujat, F. (2015). L'intervention-recherche en milieu de travail enseignant comme moyen de formation. In V. Lussi-Borer, M. Durand, & F. Yvon, *Analyse du travail et formation dans les métiers de l'éducation* (Vol. 19, p. 201-218). De Boeck Supérieur.

Filippi, P.-A. (2020). Les ressources psychosociales comme instruments de reprise du pouvoir d'agir: Le cas de formateurs d'enseignants en ESPE confrontés à un nouveau dispositif de formation [Phdthesis, Aix-Marseille Université].

Morrissette, J., Pagoni-Andreani, M., & Pepin, M. (2017). Les recherches collaboratives en éducation et en formation: Référents théoriques, outils méthodologiques et impacts sur les pratiques professionnelles. *Phronesis*, 6(1-2), 1-7.

Oddone, I., Ré, A., & Briante, G. (1981). *Redécouvrir l'expérience ouvrière: Vers une autre psychologie du travail?* Les éditions sociales.

# POSTER - Évolution des représentations et pratiques de l'oral à l'école : Co-construction d'un dispositif visant à développer les compétences orales et émotionnelles des élèves

Aurélie Pasquier \* <sup>1,2</sup>, Lola Papon <sup>3</sup>, Guillaume Ponthieu <sup>3</sup>, Nathalie Rezzi <sup>1,3</sup>

<sup>1</sup> Inspe AMU – Aix-Marseille Université - AMU – France

<sup>2</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation – Aix Marseille Université : EA4671, INRP – France

<sup>3</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation – Aix Marseille Université : EA4671 – France

Notre recherche se déroule en collaboration avec l'équipe enseignante d'une école élémentaire d'éducation prioritaire (REP) confrontée à la faiblesse des compétences orales de leurs élèves. Si depuis les années 1970, la langue orale est au centre des préoccupations pour lutter contre les inégalités scolaires, sa place dans les programmes a beaucoup varié en fonction des politiques face à l'échec scolaire (Langlois, 2012). De plus, malgré les injonctions institutionnelles, la pratique des enseignants ne change pas. L'oral est toujours considéré comme un moyen de communication et non comme un objet d'apprentissage (Nonnon, 2011) car les enseignants peinent à traduire l'oral en objectifs pédagogiques (Grandaty & Lafontaine, 2016).

Cette recherche participative a comme objectif principal de proposer un dispositif innovant d'oral à l'école. Pour y parvenir, nous avons, dans un premier temps, testé un dispositif d'oral centré sur les émotions. Les résultats positifs nous amènent à proposer, dans un second temps, ce dispositif à l'équipe enseignante afin de faire évoluer leurs pratiques et leurs représentations de l'oral à l'école.

Année 1 (2018-2019) " Test du dispositif d'oral innovant " : 3 classes CM1-CM2 réparties en un groupe (N=34) expérimental (séquence d'EMC sur les émotions visant les compétences orales) et un groupe (N=33) contrôle (séquence " traditionnelle " d'EMC sur les institutions républicaines). Les analyses de données montrent un effet du dispositif innovant sur les compétences orales des **élèves** du groupe expérimental (production langagière et identification-verbalisation des émotions). Les **enseignants** ont questionné leurs pratiques de l'oral en classe et la place à accorder au travail sur les émotions. Un étayage par de ressources théoriques et pratiques sur l'oral et les émotions a alors été proposé aux enseignants.

Année 2 (2019-2020) " co-construction des séances " : à partir des résultats obtenus en année 1, les chercheurs ont accompagné les enseignants dans la construction de leur propre dispositif d'oralité selon le protocole suivant (1) rencontre formative enseignants/équipe chercheurs, (2) co-construction d'une séance ritualisée d'oral, (3) mise en œuvre dans les classes par les enseignants, (4) observation/régulation par l'équipe chercheurs, (5) tenue hebdomadaire, par les enseignants, d'un journal de bord des séances ritualisées d'oral. Un changement des pratiques d'oral des enseignants en classe est engagé et une modification de leurs stratégies de préparation

---

\*Intervenant

et de régulation de ces pratiques y est associée. Le travail de construction, de mise en œuvre et de régulation est en cours.

Cette étude a également eu des effets sur le climat scolaire de l'école concernée par le projet. Les enseignants rapportent des relations plus apaisées et davantage d'écoute et d'échanges entre les élèves. L'équipe chercheurs a quant à elle fait évoluer ses propres pratiques de formation par la mise en œuvre d'un module interdisciplinaire de formation initiale destiné aux futurs professeurs des écoles depuis la rentrée 2019. Ce module " Enseigner l'oral à l'école " est construit sur le modèle de la recherche collaborative (Sanchez & Monod-Ansaldi, 2015) menée avec les enseignants du projet.

#### MOTS-CLÉS

Compétences orales, émotions, recherche collaborative, pratiques, représentations.

#### ABSTRACT

Our research takes place in collaboration with the teaching team of an elementary school classified as a priority education network faced with the weakness of the oral skills of their students. If since the 1970s, the oral language has been at the center of concerns to fight against educational inequalities, its place in the programs has varied a lot according to the policies faced with academic failure (Langlois, 2012). In addition, despite institutional orders, the practice of teachers does not change. The oral is always considered as a means of communication and not as a learning object (Nonnon, 2011) because teachers struggle to translate the oral into educational objectives (Grandaty & Lafontaine, 2016).

The main objective of this participatory research is to offer an innovative oral device at school. To achieve this, we first tested an oral system focused on emotions. The positive results lead us to propose, in a second step, this device to the teaching team to develop their practices and their representations of oral at school.

Year 1 (2018-2019) "Test of the innovative oral device": 3 classes CM1-CM2 divided into an experimental group (N = 34) (sequence of EMC on emotions targeting oral skills) and a group (N = 33) control (" traditional " EMC sequence on republican institutions). Data analyzes show an effect of the innovative device on the oral skills of the students in the experimental group (language production and identification-verbalization of emotions). The teachers questioned their speaking practices in the classroom and the place to give to work on emotions. A support by theoretical and practical resources on the oral and the emotions was then proposed to the teachers.

Year 2 (2019-2020) "co-construction of the sessions": from the results obtained in year 1, the researchers supported the teachers in the construction of their own oral device according to the following protocol (1) teacher training meeting / research team, (2) co-construction of a ritualized oral session, (3) implementation in classrooms by teachers, (4) observation / regulation by the research team, (5) held weekly , by the teachers, of a logbook of ritualized golden sessions. A change in the oral practices of teachers in the classroom is underway and a change in their strategies for preparing and regulating these practices is associated with it. Construction, implementation and regulation work is underway.

This study also had effects on the school climate of the school concerned by the project. Teachers report more peaceful relationships and more listening and sharing among students. The research team has developed its own training practices by implementing an interdisciplinary initial training module intended for future school teachers since the start of the 2019 school year. This module " Teaching oral at school " is built on the model of collaborative research (Sanchez & Monod-Ansaldi, 2015) carried out with the teachers of the project.

#### KEYWORDS

Oral skills, emotions, collaborative research, practices, representations.

#### REFERENCES

Grandaty, M. & Lafontaine, L. (2016). *L'enseignement de l'oral à l'école*. Toulouse : PUM.

- Langlois, R. (2012). *Les précurseurs de l'oralité scolaire en Europe : de l'oral à la parole vivante*. Rouen : PUR.
- Nonnon, E. (2011). L'histoire de la didactique de l'oral, un observatoire de questions vives de la didactique du français ? *Pratiques*, 149/150, 184-206.
- Sanchez, E. & Monod-Ansaldi, R. (2015). Recherche collaborative orientée par la conception. *Éducation et didactique*. 9(2), 73-94.

# L'évaluation par compétence en cycle 3 en réseau d'éducation prioritaire REP+ : l'intervention au cœur d'une recherche croisant les approches didactiques et ergonomiques

Fabienne Briere-Guenoun \* <sup>1,2</sup>, Laurence Espinassy \*

<sup>2,3</sup>, Nathalie Mikailoff \*

2

<sup>1</sup> MCF, HDR Aix-Marseille Université – EA 4671 ADEF - AMU – France

<sup>2</sup> Aix Marseille Université – UR 4671 ADEF – France

<sup>3</sup> AMU – UR 4671 ADEF – France

Notre communication s'intéresse aux modalités et principaux apports d'une intervention déclenchée par la demande du principal du collège dans le cadre d'une convention SFERE Provence-DAFIP. L'enjeu de la recherche était de comprendre les conditions favorables à la mise en œuvre de l'évaluation par compétences au cycle 3 au sein du réseau d'éducation prioritaire, puis d'accompagner et de susciter le développement entre les différents professionnels impliqués. Selon une approche conjuguant les regards didactique et ergonomique, nous cherchons à identifier les savoirs à et pour enseigner et la nature des milieux qui les font vivre (Brière-Guenoun, 2018). Après avoir caractérisé les préoccupations des acteurs en matière d'évaluation par compétences, nous avons constitué trois " sites " d'observation : les enseignants du 2d degré ; ceux du 1er degré ; et l'équipe de direction et d'encadrement éducatif. Pour chacun des "sites enseignants", des observations et enregistrements filmés ont été réalisés en classe, suivis d'autoconfrontations simples et/ou croisées (Faïta et Saujat, 2010) ou d'entretiens croisés avec photos. Concernant le site "directoire", des entretiens semi-dirigés individuels et collectifs ont été menés. Enfin, des phases de travail collectif entre enseignants des 1er et 2d degrés puis une restitution avec l'ensemble des acteurs impliqués ont été effectuées. Les analyses des dispositifs d'évaluation et de leur(s) usage(s) reposent sur l'identification des savoirs à enseigner en lien avec la mobilisation des descripteurs de l'action conjointe en didactique (Sensevy et Mercier, 2007) ainsi que sur le repérage des dispositifs et des outils d'évaluation susceptibles d'être partagés et développés.

Les principaux résultats montrent que les préoccupations des acteurs concernent la prise en compte de tous les élèves, la mise à distance vis-à-vis de leurs propres pratiques et le partage d'expériences entre collègues. Ils ont révélé l'existence de dispositifs et de savoirs pluridisciplinaires partagés liés aux compétences du socle (maîtrise de la langue, compétences civiques et morales). Les analyses croisées mettent en évidence le recours massif aux ressources extérieures, le

---

\*Intervenant

caractère chronophage de la démarche d'évaluation par compétences qui nécessite la construction de nouveaux outils, la tendance à valoriser les compétences comportementales et transversales au détriment des savoirs disciplinaires, ainsi que la difficulté à établir une cohérence de réseau et une continuité dans le parcours des élèves, en raison de cultures professionnelles différentes.

En lien avec les résultats de cette recherche, les enjeux de la double approche théorique et les méthodologies qui en relèvent sont discutés. Le nécessaire travail de reformulation de la demande par les acteurs et l'articulation de perspectives compréhensives et transformatives supposent une reconfiguration des outils et des temporalités de leur exploitation au fil de la recherche (Espinassy, Brière-Guenoun et Félix, 2018). La confrontation des modalités d'intervention nous amène à discuter des registres et objets de savoirs en jeu et des manières dont les acteurs peuvent s'en emparer pour développer des compétences de travail collaboratif et partager des outils au sein du réseau. Nous interrogeons les conditions de dialogue entre chercheurs, professionnels de l'éducation et prescripteurs ainsi que la finalité des recherches participatives en éducation, notamment dans une visée formative.

## **MOTS-CLÉS**

Activité enseignante, Éducation prioritaire, Évaluation par compétences, Analyse ergonomique et didactique, Intervention-recherche.

## **TITLE**

Competency-based assessment in cycle 3 in the REP+ priority education network: intervention at the heart of research combining didactic and ergonomic perspectives

## **ABSTRACT**

Our communication focuses on the modalities and main contributions of an intervention-research triggered by the request of the Principal of the College as part of an agreement between SFERE Provence and DAFIP. The challenge was to understand the conditions to the implementation of competency-based assessment in Cycle 3 within the priority education's network, and then to support and generate development between the different professionals involved. Using an approach that combines didactic and ergonomic perspectives, our target is to identify the knowledge to and for teaching and the nature of the environments that support it (Brière-Guenoun, 2018).

After characterizing the concerns of the actors in terms of competency-based assessment, we set up three observation "sites": the teachers of the second level; those of the first level; and the management and educational supervisory team. For each of the "teacher sites", filmed observations and recordings were made in the classroom, followed by simple and/or crossed self-confrontations (Faïta and Saujat, 2010) or cross-interviews with photos. Concerning the "directory site", we have conducted semi-structured interviews, individual and by group. Finally, phases of collective work between teachers of the 1st and 2nd degrees were carried out and followed by feedback with all the actors involved. Analyses of evaluation systems and their use(s) were based on the identification of knowledge to be taught in connection with the mobilization of descriptors of joint action in didactics (Sensevy and Mercier, 2007) as well as on the identification of evaluation systems and tools that could be shared and developed.

The main results show that the stakeholders' concerns relate to the consideration of all pupils, distancing themselves from their own practices and sharing experiences among colleagues. They revealed the existence of mechanisms and shared multidisciplinary knowledge related to the

common set of core skills (language ability, civic and moral competences). The cross-analyses highlighted the massive use of external resources, the time-consuming nature of the competency-based assessment approach, which requires the construction of new tools. It also revealed the tendency to value behavioural and cross-curricular skills to the detriment of subject knowledge, and the difficulty in establishing network coherence and continuity in the students' career paths, due to different professional cultures.

Related to the results of this research, the stakes of the dual theoretical approach and the methodologies are discussed. The necessary reformulation of demand by stakeholders and the articulation of comprehensive and transformative perspectives presuppose a reconfiguration of the tools and the temporalities of their exploitations in the course of the research (Espinassy, Brière-Guenoun and Félix, 2018). The confrontation of the modalities of intervention leads us to discuss the registers and objects of knowledge at stake and the ways in which the actors can seize them in order to develop collaborative work skills and share tools within the network. We question the conditions of dialogue between researchers, education professionals and prescribers as well as the purpose of participatory research in education, particularly in a formative perspective.

## KEYWORDS

Teaching Activity - Competency-based assessment- Priority Education - Ergonomic and Didactic Analyzis - Intervention-research.

## REFERENCES

- Brière-Guenoun, F. (2018). Comment penser les articulations entre approches didactiques et ergonomiques pour étudier les pratiques d'enseignement et de formation ? Coordination du numéro spécial n°1 de la revue eJRIEPS. 3-7.
- Espinassy, L., Brière-Guenoun, F., & Félix, C. (2018). De l'intervention-recherche dans les dispositifs de lutte contre les inégalités scolaires à la formation des enseignants. Former pour lutter contre les inégalités (Eds. M. Mamede et J. Netter). Recherche et Formation, 87, 47-60.
- Faïta, D. & Saujat, F. (2010). Développer l'activité des enseignants pour comprendre et transformer leur travail : un cadre théorique et méthodologique. In F. Yvon & F. Saussez (Eds.). *Analyser l'activité enseignante : des outils méthodologiques et théoriques pour l'intervention et la formation*. Québec : Presses Universitaires de Laval. 41-71.
- Sensevy, G., & Mercier, A. (2007). *Agir ensemble. L'action conjointe du professeur et des élèves dans le système didactique*. Rennes : PUR.

# Les effets d'un "Projet d'initiative locale adossé à la recherche" (PILAR) à la différenciation pédagogique sur les pratiques des enseignant.e.s

Alexa Craïș \* <sup>1</sup>, Rebecca Dahm <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Structure Fédérative de Recherche de l'INSPÉ de Toulouse – INSPÉ de Toulouse – France

<sup>2</sup> Cognition, Langues, Langage, Ergonomie – Université Toulouse - Jean Jaurès, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR5263 – France

Notre communication propose un premier retour critique sur une recherche orientée par la conception qui s'inscrit dans un " projet d'initiative locale adossée à la Recherche " (PILAR) mené dans deux collèges de l'académie de Toulouse. Il s'agissait d'accompagner par des formations conventionnelles, des tutorats plus individualisés les enseignant.e.s qui s'étaient déjà engagé.e.s dans une réflexion d'équipe autour de l'accompagnement personnalisé (AP) et de la différenciation pédagogique, et qui souhaitaient faire évoluer leurs pratiques notamment dans le cadre d'une politique locale forte de " mixité sociale " imposée. L'objectif de cette *Design based research* était d'une part de les amener à prendre conscience de leurs pratiques d'enseignement, du type d'AP et des activités de différenciation mises en œuvre. D'autre part, en proposant des formations plus ciblées, leur montrer les enjeux de cet accompagnement afin de leur permettre de s'engager sur de nouvelles voies. Ces projets ont été élaborés conjointement entre des formateurs académiques et des enseignants-chercheurs de l' INSPÉ de Toulouse entre 2016-2018 pour le premier cas et 2019-2021 pour le second.

Cette communication proposera l'analyse de cette expérimentation afin de dessiner les contours des représentations que les enseignants ont de l'hétérogénéité, mixité. Par une analyse du discours recueilli au cours d'entretiens, questionnaires et discussions au cours de la recherche nous envisageons de mettre en lumière les effets de celle-ci sur la pratique des enseignant.e.s. Quelles sont les attentes ? Quels sont les points convergents ? Y a-t-il des points de rupture ? un des premiers résultats est la difficile acceptation de changements de pratiques chez les enseignant.e.s impliqués dans ces projets.

MOTS CLES

Mixité sociale – design based research – enseignement secondaire – éducation – formation des enseignants

ABSTRACT

Our communication will propose a first critical feedback on a design based research which is part of a "projet d'initiative locale adossé à la recherche" (PILAR) conducted in two secondary schools of the académie of Toulouse. The aim was to support teachers who had begun already committed themselves to a team reflection on remedial and tutoring classes and pedagogical

---

\*Intervenant

differentiation, and who wished to develop their teaching habits, particularly within the framework of a strong local policy of an imposed "social mix and diversities". The objective of this Design based research was to make them aware of teaching habits and differentiation activities implemented, to make them aware of the challenges of this support in order to enable them to open up new perspectives among them. These projects were jointly developed by teachers and lecturers from the INSPÉ of Toulouse between 2016-2018 for the first case and 2019-2021 for the second one.

This paper will propose the analysis of this experimentation in order to draw the outlines of the representations that teachers have of heterogeneity, mixity. Through an analysis of the discourse collected during interviews, questionnaires and discussions during the research, we intend to highlight the effects of this research on teachers' practice. What are the expectations? What are the converging points? Are there any breaking points? We explore the hypothesis that changes in teachers' approach have effects on students' well-being and learning.

### **KEYWORDS**

Social diversity - design based research - secondary education - education - teacher training

### **REFERENCES**

- Duru-Bellat, M. (2002 et rééd de 2015). *Les inegalites sociales à l'ecole : Genèse et mythes*. Paris : PUF.
- Mons, N. (2008) " Élités scolaires, inégalités sociales et renouveau des filières dans l'école moyenne: une comparaison internationale. " in : *Éducation et sociétés* 1, p. 17-32.
- Swan, M. (2014). Design Based Research, *Encyclopedia of Mathematics Education*, Springer Science+Business Media, Dordrecht.
- Van Zanten, A. (2015), " Les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur. " *Regards croises sur l'economie* 1, p. 80-92.

# Modéliser les processus de collaboration entre acteurs de l'éducation et de la recherche pour la construction de savoirs

Gilles Aldon \* <sup>1</sup>, Isabelle Nizet <sup>2</sup>, Réjane Monod-Ansaldi <sup>3,4</sup>, Michèle Prieur <sup>5</sup>, Caroline Vincent \*

6

<sup>1</sup> Sciences et Société ; Historicité, Éducation et Pratiques (EA S2HEP) – École Normale Supérieure - Lyon, Université Claude Bernard Lyon 1 : EA4148 – Bâtiment " La Pagode" - 38 Boulevard Niels Bohr - Campus de la DOUA Université Claude Bernard Lyon 1 43, Boulevard du 11 Novembre 1918 69622 Villeurbanne Cedex, France

<sup>2</sup> Université de Sherbrooke – 2500 Boulevard de l'Université 2500, boulevard de l'Université Sherbrooke (Québec) J1K 2R1, Canada

<sup>3</sup> Institut français de l'Éducation (IFÉ) – École Normale Supérieure - Lyon – 15, Parvis René Descartes BP 7000 F-69342 Lyon cedex 07, France

<sup>4</sup> EducTice - S2HEP – ENS Lyon, Université Claude Bernard - Lyon I – Equipe EducTice Institut Français de l'éducation Ecole Normale Supérieure de Lyon - IFé S2HEP (Université Lyon 1 - ENSL) 15 parvis René-Descartes BP7000, 69342 Lyon cedex 07 , France

<sup>5</sup> EducTice S2HEP (EducTice S2HEP) – Université Claude Bernard - Lyon I, Ecole Normale Supérieure de Lyon – Equipe EducTice/S2HEP Institut Français de l'Education Ecole Normale Supérieure de Lyon S2HEP (Université Lyon 1 - ENSL) 15 parvis René-Descartes BP7000, 69342 Lyon cedex 07 , France

<sup>6</sup> Laboratoire d'économie et de sociologie du travail – Aix Marseille Université : UMR7317, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7317 – France

Notre communication présente un modèle théorique décrivant les processus en jeu dans des travaux collaboratifs entre acteurs de l'éducation et de la recherche. Nous décrivons la méthodologie de conception de ce modèle, puis explicitons comment il articule les concepts d'objet frontière (Star et Griesemer, 1989), praxéologie (Espinás, 1897), courtage cognitif (Munerol, Cambon, et Alla, 2013), participation (Zask, 2011), négociation (Kerbrat-Orecchioni, 2001) et valuation (Dewey, 2008; 2011).

L'explicitation des modalités fines de travail et des processus en jeu dans la collaboration étant peu explorée en recherche, notre projet Formation et Recherche Collaborative en Éducation (FoRCE[1]) vise à mieux comprendre les facteurs et processus en jeu dans la collaboration entre acteurs de l'éducation et de la recherche afin d'outiller les recherches participatives en éducation. Il s'est appuyé sur des travaux antérieurs mobilisant le cadre de la transposition méta didactique élaboré par Arzarello et al. (2014) pour l'analyse de travaux collaboratifs entre enseignants et chercheurs lors de formations et utilisé pour des analyses de travaux de recherche collaborative orientée par la conception (Aldon, Hitt, Bazzini, et Gellert, 2017; Monod-Ansaldi et Gruson, 2016), mais également sur d'autres outils d'analyse des processus collaboratifs entre acteurs d'institutions différentes, explorant les conditions de la construction de savoirs conceptuels par

---

\*Intervenant

les praticiens (Nizet et Leroux, 2015), les interactions entre les acteurs (Kerbrat-Orecchioni, 2001) leur participation au travail collectif (Prieur, 2016).

Notre processus de modélisation théorique s'apparente à une recherche orientée par la conception (Sanchez et Monod-Ansaldi, 2015) visant l'atteinte d'un objectif de production théorique, soit une modélisation des processus de collaboration, et un objectif pragmatique, soit la construction d'une formation sur les processus de collaboration en recherche. Cette modélisation théorique procède par création progressive d'un lexique commun associés à un ensemble de concepts clés identifiés et d'une schématisation des liens dynamiques qu'ils entretiennent entre eux. Le premier concept d'objet frontière, issu de l'anthropologie (Star et Griesemer, 1989) est présenté dans le cadre plus vaste de la collaboration. La dynamique de la collaboration est vue dans un premier temps à un niveau global à travers les concepts d'activité sur l'objet frontière (Carlile, 2004), de participation et de bénéfices partagés (Zask, 2011), pour ensuite être plus finement analysée, à travers les concepts de valuations (Dewey, 2008, 2011) et de négociations (Kerbrat-Orecchioni, 2001). La fonction de courtage cognitif (brokering dans la littérature anglo-saxonne) a été l'objet central de notre intérêt tout au long de la recherche et le modèle théorique tente d'en préciser la place dans les processus collaboratifs. Cette construction théorique, éprouvée dans des contextes différents de collaboration, et s'appuyant sur des cadres théoriques issus de champs de recherche variés, doit encore être mise à l'épreuve dans d'autres contextes de recherche participatives, notamment lorsque les hypothèses épistémologiques fondatrices de cette construction ne sont pas réunies.

Notre posture méthodologique et la construction du modèle qui en résulte s'inscrivent dans une argumentation épistémologique et théorique en faveur des recherches collaboratives dans le domaine de l'éducation.

#### MOTS-CLÉS

Collaboration, Objet frontière, courtage cognitif, participation, valuation, négociation

#### ABSTRACT

Our paper presents a theoretical model describing the processes involved in collaborative work between education and research actors. We describe the design methodology of this model and then explain how it articulates the concepts of boundary object (Star and Griesemer, 1989), praxeology (Espinass, 1897), cognitive brokering (Munerol, Cambon, and Alla, 2013), participation (Zask, 2011), negotiation (Kerbrat-Orecchioni, 2001), and valuation (Dewey, 2008; 2011). Since little research has been done to explain the fine modalities of work and processes involved in collaboration, our project *Formation et Recherche Collaborative en Éducation (FoRCE- Training and Collaborative Research in Education)* aims to a better understanding of the factors and processes involved in collaboration between education and research stakeholders in order to provide tools for participatory research in education. The project is based on a previous work mobilizing different frameworks for analyzing collaborative processes between actors from different institutions, and exploring the conditions for the construction of conceptual knowledge by practitioners (Nizet and Leroux, 2015), interactions between actors (Kerbrat-Orecchioni, 2001) or their participation in collective work (Prieur, 2016). As mentioned by Sanchez and Monod-Ansaldi (2015), various analyses of design-based collaborative research (Aldon, Hitt, Bazzini, & Gellert, 2017; Monod-Ansaldi & Gruson, 2016) have also used the meta-didactic transposition framework developed by Arzarello et al. (2014) for the analysis of collaborative work between teachers and researchers during training.

Our theoretical modelling process is similar to design-based research (Sanchez and Monod-Ansaldi, 2015) aiming at a theoretical objective, i.e., modelling collaborative processes, and a pragmatic objective, i.e., the construction of training on collaborative research processes. This theoretical modelling proceeds by progressively creating a common lexicon and a scheme of the dynamic links between them. We present the first boundary object concept, derived from anthropology (Star and Griesemer, 1989) in the broader framework of collaboration. The dynamics

of collaboration is first seen at a global level through the concepts of activity on the boundary object (Carlile, 2004), participation and shared gains (Zask, 2011), and is then analyzed in detail through the concepts of valuations (Dewey, 2008, 2011) and negotiations (Kerbrat-Orecchioni, 2001). The cognitive brokering function has been the central focus of our interest throughout the research and the theoretical model attempts to clarify its place in collaborative processes. This theoretical construction based on theoretical frameworks from various fields of research was tested in other contexts of collaboration, especially when the epistemological hypotheses that underlie this construction are not present.

Our methodological posture and the construction of the resulting model are part of an epistemological and theoretical argument in favor of collaborative research in the field of education.

## KEYWORDS

Collaboration, Boundary object, cognitive brokering, participation, valuation, negotiation:

## REFERENCES

Monod-Ansaldi, R. et Gruson, B. (2016). Recherches collaboratives dans deux LéA: quels enjeux pour la production de ressources et le développement professionnel des acteurs? *Communication présentée au colloque ARCD*, Toulouse, France.

Monod-Ansaldi, R., Vincent, C. et Aldon, G. (2020). Objets frontières et brokering dans les négociations en recherche orientée par la conception, *Éducation et Didactique*, . 13-2, 61-84.

Nizet, I., Monod-Ansaldi, R., Aldon, G. Prieur, M. et Criquet, A. (2019). L'analyse de valuations dans une démarche collaborative de recherche. *La Revue LEeE*, 1., <https://revue.leeonline/index.php/info/arti>

Sanchez, E., Monod-Ansaldi, R., Vincent, C. et Safadi, S. (2017). A Praxeological Perspective for the Design and Implementation of a Digital Role-Play Game. *Education and Information Technologies*, 2805-2824.

# Coéducation et Lieux d'Éducation Associés ou comment des enseignants réinterrogent la question de l'autonomie scolaire dans le cadre d'une recherche-intervention.

Pascale Ponté \*<sup>1</sup>, Julie Pelhate \*

1

<sup>1</sup> École, mutations, apprentissages – CY Cergy Paris Université : EA4507 – France

Dans le grand champ des recherches collaboratives le rapport sur les recherches en éducation remis à T. Mandon (2017) dans la cartographie des multiples approches pointait des dispositifs qu'il qualifiait " de milieu de rencontres " (id. bib) remarquant ainsi les Lieux d'Éducation Associés, désormais LÉA.

Le LÉA Grigny 91, que nous présenterons ici, concourt à " mettre en place une école qui coopère utilement avec les parents pour la réussite scolaire ", suivant la troisième priorité du référentiel de l'éducation prioritaire. Pour cela, il expérimente et, simultanément, analyse l'organisation de " classes ouvertes en activité ", au cours desquelles les parents assistent à l'activité ordinaire d'enseignement.

Le LÉA est adossé au collège Delaunay de la ville de Grigny département de l'Essonne.

Le fait que la ville de Grigny présente des caractéristiques socio-économiques de pauvreté et de précarités particulières influence nécessairement les milieux professionnels convoqués dans les différents espaces sociaux et/ou éducatifs. Ces aspects affectent inmanquablement la subjectivité des professionnels qui interviennent dans les institutions scolaires. Cet aspect de la précarité économique et sociale et la non-réussite scolaire jouent le rôle de déterminisme social. Ces faits sont largement établis dans le rapport de la Cour des comptes (2017-2018) mais aussi dans l'ouvrage collectif coordonné par B. Lahire (2019).

Les enseignants du collège dans leurs diverses rencontres et par leurs parcours propres proposent et agissent dans une originalité qui suscite une réponse originale aux difficultés à exercer.

Une des originalités de la réponse réside dans une double inscription : la parentalité et l'autonomie comme adjuvant à la réussite scolaire de leurs élèves. Le constat fait par les enseignants est que, majoritairement, le manque " d'autonomie " impacte les résultats scolaires, surtout lors de l'accès à la seconde, qu'elle soit générale ou technologique voire professionnelle. Partant de ce constat les collègues du collège invitaient les parents, les plus proches mais aussi les plus éloignés de l'école, à participer à un cours " ordinaire " pour qu'ils puissent saisir les enjeux de l'autonomie

---

\*Intervenant

dans la réussite scolaire.

De cette double inscription va naître la classe ouverte en activité dont la vocation est d'accueillir un parent dans un cours ordinaire et de s'entretenir, selon un protocole établi, avec le parent en deux temps : un avant la classe et un après le cours.

Dans ce protocole, des entretiens pré et post-classe sont enregistrés, et c'est dans la conduite de l'entretien effectué par les mêmes enseignants sur plusieurs rencontres que nous présenterons les déplacements professionnels des enseignants engagés dans le dispositif. Nous croiserons ces entretiens avec des verbatim de bilan effectués auprès de huit enseignants engagés dans le dispositif après trois années. Ce croisement se fait à l'aide de la lexicométrie afin d'y établir les modes d'énonciation et de proposer une analyse de discours pour y déterminer les déplacements ou non de certains enseignants engagés dans le LÉA.

C'est donc après trois années de collaboration que nous rendons ici compte du cheminement et de certains déplacements professionnels des acteurs-auteurs (Ardoino, 1993, Herreros, 2009) à travers le dispositif LÉA sous-tendu par une recherche-intervention (Merini, Ponté 2008). La terminologie acteurs/auteurs indique que les personnes engagées dans ces dispositifs sont partie prenante dans la négociation et la formalisation des conditions de production des données et des outils produits lors des réunions de concertation.

#### **MOTS CLES :**

Recherche-intervention, formation professionnelle, analyse de discours, coéducation.

#### **ABSTRACT :**

In the broad field of collaborative research, the report on educational research submitted to T. Mandon (2017) in the mapping of multiple approaches pointed to devices that he described as "meeting places" (id. bib), thus noting the Lieux d'Éducation Associés, now LÉA.

The LÉA Grigny 91, which we will present here, contributes to "setting up a school that cooperates usefully with parents for academic success", following the third priority of the reference framework for priority education. To this end, it is experimenting and, at the same time, analyzing the organization of "active open classes", in which parents attend the ordinary teaching activity.

The LÉA is backed by the Delaunay College in the town of Grigny in the Essonne department.

The fact that the town of Grigny has particular socio-economic characteristics of poverty and precariousness necessarily influences the professional environments convened in the different social and/or educational spaces. These aspects inevitably affect the subjectivity of professionals working in educational institutions. This aspect of economic and social precariousness and lack of success at school play the role of social determinism. These facts are largely established in the report of the Court of Auditors (2017-2018) but also in the collective work coordinated by B. Lahire (2019).

The teachers of the college in their various encounters and through their own backgrounds propose and act in an original way that gives rise to an original response to the difficulties in practicing.

One of the originalities of the response lies in its dual focus on parenthood and autonomy as an adjunct to their pupils' academic success. The observation made by teachers is that, for the

most part, the lack of 'autonomy' has an impact on school results, especially when it comes to access to the second level, whether general, technological or even vocational. On the basis of this observation, colleagues at the collège invited parents, both those closest to and those furthest away from the school, to participate in an "ordinary" course so that they could grasp the issues of autonomy in school success.

From this double registration will be born the open class in activity, whose vocation is to welcome a parent in an ordinary course and to talk, according to an established protocol, with the parent in two stages: one before the class and one after the course.

In this protocol, pre- and post-class interviews are recorded, and it is in the conduct of the interview carried out by the same teachers over several meetings that we will present the professional travels of the teachers involved in the scheme. We will cross-reference these interviews with verbatim reports made with eight teachers involved in the system after three years. This cross-referencing will be done using lexicometry to establish the modes of enunciation and to propose a discourse analysis to determine whether or not certain teachers involved in the LéA have travelled or not.

It is thus after three years of collaboration that we report here on the career path and certain professional movements of the actor-authors (Arduino, 1993, Herreros, 2009) through the LéA system underpinned by research-intervention (Merini. Ponté 2008). The terminology actors/authors indicates that the people involved in these systems are stakeholders in the negotiation and formalisation of the conditions for producing data and tools produced during consultation meetings.

#### **KEYWORDS :**

Research-intervention, professional training, discourse analysis, coeducation.

#### **REFERENCES :**

Arduino J, L'approche pluriréférentielle en formation et en sciences de l'éducation, Pratiques de formation (analyse), Université Paris VIII, Formation Permanente, No 25-26, Paris, 1993.

Lahire B (dir.), *Enfances de classe. De l'inégalité parmi les enfants*, Seuil, 2019, 1230 p.,

Merini C. & Ponté P. (2009). Le travail conjoint à l'école : exploration des modalités d'action. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 2009/2, Vol. 42, 43-65.

La recherche sur l'éducation : Éléments pour une stratégie globale

Rapport remis à M. Thierry MANDON, Secrétaire d'État chargé de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Avril 2017

# Cosituation, coopération et coproduction dans un protocole de recherche : exemple d'une recherche collaborative en école d'immersion anglais

Véronique Lemoine Bresson \*<sup>1</sup>, Latisha Mary \*

<sup>2</sup>, Anne Choffat-Durr \*

3

<sup>1</sup> Analyse et Traitement Informatique de la Langue Française – Université de Lorraine, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7118 – France

<sup>2</sup> LILPA – LILPA Strasbourg – France

<sup>3</sup> ATILF – ATILF CNRS – France

## RESUME

cette communication porte sur une recherche collaborative dans une visée transformative où notre équipe de recherche travaille 'avec' les enseignants, plutôt que 'sur' eux (Morrissette, Pagoni et Pépin, 2017). La recherche interroge un dispositif d'immersion en anglais en primaire mis en place en 2011 suite à la formation d'enseignants aux États-Unis, dans le contexte du Programme Jules Verne. D'autre part, elle s'emploie à " ouvrir des portes " vers de nouvelles pratiques bi-plurilingues dans ce contexte, avec l'équipe de l'école. Afin de concilier les demandes de l'institution, de l'équipe enseignante et de la recherche, nous avons construit une démarche en deux temps. Nous avons d'abord mené une recherche descriptive et compréhensive de la situation particulière de cette école, pour ensuite mettre en place des investigations empiriques ajustées, en fonction de ce qui émergeait des séances de travail avec les enseignants.

Dans cette communication, nous présentons dans un premier temps notre protocole méthodologique basé sur un système d'alternance de trois étapes de cosituation, de coopération et de coproduction (Bednarz, 2013). Dans un second temps, nous discutons les résultats issus de nos analyses. Les volontés d'agir des enseignants et de transformer leurs pratiques sont en tension entre confiance dans leurs savoirs d'expérience, remise en question d'injonctions institutionnelles et appropriation de savoirs scientifiques.

Le choix réalisé par notre équipe de chercheuses a été de construire des entretiens avec les enseignants et les encadrants institutionnels (Bailly, Choffat-Dürr, Lemoine-Bresson, Lerat et Mary, 2020), puis de faire en alternance des observations de classes, des sessions d'auto-confrontations croisées et de *focus groups* centrés sur des échanges et des discussions à partir des savoirs d'expériences des enseignants et d'apports théoriques sélectionnés. À l'issue de presque deux

---

\*Intervenant

années de travail collaboratif recherche-terrain en école d'immersion, cette communication est l'occasion d'interroger notre choix de protocole méthodologique.

Nos analyses se sont portées sur un corpus constitué de onze entretiens semi-directifs faits au démarrage de la recherche, de trois auto-confrontations croisées sur des moments choisis de pratiques ayant eu lieu au bout de six mois de coopération, et d'une discussion en *focus group* à la fin d'une année de travail commun, tous enregistrés et transcrits. Nous mobilisons en première approche une analyse de contenu pour repérer comment se traduisent les effets de nos choix méthodologiques sur les appréciations des enseignants et leurs déclarations de transformations dans leurs pratiques, ainsi que de leur conception de l'immersion. Dans une seconde approche nous mobilisons une analyse du discours pour repérer à partir de marques discursives des traces de résistance au changement et des traces d'idéologie concernant l'apprentissage en immersion.

Nous avons observé une variabilité dans la capacité à réutiliser des activités menées en contexte immersif étasunien, à s'investir dans de nouvelles pratiques qui bousculent les idéologies linguistiques ancrées dans le monolinguisme au détriment des apports du plurilinguisme et des langues de la maison (Mary et Young, 2017).

#### MOTS-CLES

Recherche collaborative, immersion, enseignants, primaire

#### ABSTRACT

This paper focuses on a collaborative research project with a transformative aim in which the research team worked 'with' teachers, rather than 'on' them (Morrissette, Pagoni and Pépin, 2017). The research explores and investigates a bilingual French/English immersion programme at an elementary school in the East of France. This programme initiated in 2011 following the training of several teachers in the United States, in the context of the Jules Verne Program. The objectives of the research partnership were also to "open avenues" to new bi-plurilingual practices among the teaching staff within this immersion context. In order to reconcile the demands of the institution, the teaching staff and the researchers, a two-stage methodology was adopted. First a descriptive and comprehensive study of the particular situation of this school was carried out and then conducted empirical investigations were conducted, based on the most salient elements emerging from the initial work sessions with the teachers.

The paper firstly presents the methodological protocol chosen for the research comprised of the following three alternating stages : co-location, cooperation and co-production (Bednarz, 2013). Secondly, the results of the analysis are discussed, in particular : 1) the teachers' willingness to act and to transform their practices and 2) the tension between confidence in their prior knowledge and experience, questioning of institutional injunctions and appropriation of scientific knowledge.

The methodological protocole includes semi-structured interviews with the classroom teachers and institutional supervisors (Bailly, Choffat-Dürr, Lemoine-Bresson, Lerat and Mary, 2020), classroom observations, recorded collective self-confrontations and focus group interviews. They are based on topics that emerged during discussions with the researchers and work sessions dealing with selected theoretical contributions. After almost two years of collaborative field research, this paper intends to examine and evaluate the methodological choices implemented in this protocol.

The results of the analysis show variability in the teachers' capacity to implement activities which had been carried out in an American immersive context and their willingness to engage in new practices which conflicted with linguistic ideologies anchored in monolingualism inhibiting the development of plurilingual competencies and the valuing of home languages (Mary and

Young, 2017).

#### KEY WORDS

Collaborative research, bi-plurilingual education, primary school, teachers

#### REFERENCES

Bailly, S., Choffat-Dürr, A., Lemoine-Bresson, V., Lerat, S., & Mary (2020). Dispositif d'immersion en primaire : discours d'enseignants et d'encadrants comparés. *Langues Modernes*, 1, 30-39.

Bednarz, N. (2013). *Recherche collaborative et pratique enseignante. Regarder ensemble autrement*. Paris : L'Harmattan.

Mary, L., & Young, A. S. Engaging with emergent bilinguals and their families in the pre-primary classroom to foster well-being, learning and inclusion. *Language and Intercultural Communication*, 17(4), 455-473.

Morissette, J., Pagoni, M., & Pépin, M. (2017). De la cohérence épistémologique de la posture collaborative. *Phronesis*, 6(1), 1-7.

# Une recherche avec des professeurs sur la résolution de problèmes en mathématiques finalisée par les besoins de la profession de professeur : recherche participative, collaborative, orientée-conception ?

Michèle Artaud \* <sup>1,2</sup>, Cécile Redondo \*

<sup>3</sup>, Karine Bernad \*

<sup>4</sup>, Vincent Bonniol \*

2

<sup>1</sup> INSPÉ - Aix-Marseille – Aix-Marseille Université - AMU – France

<sup>2</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation – Aix Marseille Université : UR4671 – France

<sup>3</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation (ADEF) – Aix Marseille Université : EA4671, INRP – 3 Place Victor Hugo13331 MarseilleCedex 3, France

<sup>4</sup> IREM Marseille – Aix-Marseille Université - AMU – France

La recherche qui nous servira de pierre de touche pour *questionner l'articulation entre recherche participative, collaborative, orientée conception* est une recherche en cours initiée dans le cadre de la collaboration entre la DAFIP du rectorat d'Aix-Marseille et la structure fédérative de recherche SFERE-Provence. Son point de départ a été une demande d'intervention d'une équipe de chercheurs formulée par le principal d'un collège et deux inspecteurs de l'Éducation nationale, pour améliorer les apprentissages des élèves en situation de résolution de problèmes en mathématiques (RPM). En effet, les résultats des élèves du collège aux évaluations nationales à l'entrée de 6e se sont avérés, deux années de suite, significativement inférieurs à la moyenne, tant nationale qu'académique, obtenus par les établissements REP. Le travail engagé *associe les enseignants* de sixième du collège et ceux de CM1 et CM2 de deux écoles du même secteur scolaire, soit 14 enseignants. La question initiale : comment améliorer les résultats des élèves en RPM ? a été déployée en questions secondaires, parmi lesquelles on citera : quelles sont les difficultés en RPM des élèves de cycle 3 concernés ? Quels sont les rapports des professeurs concernés à la RPM ? Peut-on modifier, et si oui comment, le rapport des professeurs de façon à améliorer celui des élèves ?

La méthodologie utilisée pour étudier ces questions *articule* des prises d'information et l'analyse des données d'enquête recueillies par les chercheurs, avec *des séances de travail auprès des enseignants* permettant à la fois de mettre à l'épreuve les analyses produites et de *coconstruire*

---

\*Intervenant

*collectivement certains éléments de ces analyses* pour modifier le rapport des professeurs à la RPM.

Le *collectif de travail* a ainsi, par exemple, pu mettre en évidence que les pratiques des enseignants étaient initialement peu organisées autour de l'explicitation de techniques de modélisation d'une situation ou de la construction d'une catégorisation de problèmes. Les références au secteur de scolarisation (REP ou REP+) et à l'hétérogénéité des groupes d'élèves, au niveau linguistique (barrière de la langue) et au temps disponible – décrits en termes de difficultés, résumant assez bien les préoccupations premières des enseignants : faire le programme avec un public défavorisé dans un temps imparti. Mais à partir de la seconde année du projet, les thématiques au centre du questionnement concernent la démarche de collaboration et d'accompagnement en elle-même, en termes de réflexion sur la pratique, de partage d'expérience et d'identification de pistes d'action pour promouvoir la RPM. Les attentes s'expriment notamment au niveau du type d'accompagnement, que les enseignants souhaitent plus rapproché, avec des observations de classe.

Les éléments mis au jour nous permettent de mettre en lumière *l'intérêt d'une articulation des différents paradigmes de recherche* explicités dans la présentation de l'*axe 4* pour répondre à une question émanant d'une équipe pédagogique, mais aussi les *difficultés à constituer un collectif de recherche "pluricatégoriel"* compte tenu des conditions et contraintes existant dans le cadre du projet.

## MOTS CLES

Recherche-formation-terrain ; recherche finalisée par les besoins professionnels ; articulation entre recherche collaborative, participative, orientée conception ; résolution de problèmes en mathématiques ; évaluations nationales ; pratiques enseignantes

## ABSTRACT

The research that will serve as a touchstone to question the articulation between participatory, collaborative, design-oriented research is a research in progress initiated in the framework of the collaboration between the DAFIP of the Aix-Marseille rectorate and the federative research structure SFERE-Provence. Its starting point was a request for intervention by a team of researchers formulated by the principal of a middle school and two inspectors from the French Ministry of Education, to improve the learning of students in problem solving situations in mathematics (RPM). In fact, the results of college students in the national assessments at the entrance to 6th grade were, two years in a row, significantly lower than the average, both national and academic, obtained by REP institutions. The work undertaken involves the sixth grade teachers of the collège and those of CM1 and CM2 from two schools in the same school sector, i.e. 14 teachers. The initial question: how to improve the results of students in RPM? was deployed in secondary questions, among which are: what are the difficulties in RPM of the cycle 3 students concerned? What is the relationship of the teachers concerned to PMR? Can the teachers' ratio be modified, and if so how, in order to improve the students' ratio?

The methodology used to study these questions articulates information gathering and analysis of the survey data collected by the researchers, with work sessions with teachers allowing both to test the analyses produced and to collectively co-construct certain elements of these analyses in order to modify the teachers' relationship to PMR.

For example, the working group was thus able to show that teachers' practices were initially poorly organized around the explanation of techniques for modeling a situation or constructing

a categorization of problems. The references to the schooling sector (REP or REP+) and to the heterogeneity of the groups of students, to the linguistic level (language barrier) and to the time available - described in terms of difficulties, sum up quite well the teachers' primary concerns: to make the program with a disadvantaged public within a given time. But from the second year of the project, the themes at the center of the questioning concern the collaborative and accompanying approach in itself, in terms of reflection on practice, sharing of experience and identification of courses of action to promote FMR. Expectations are expressed in particular in terms of the type of accompaniment, which the teachers would like to be closer to, with class observations.

The elements brought to light allow us to highlight the interest of an articulation of the different research paradigms explained in the presentation of axis 4 in order to answer a question emanating from a pedagogical team, but also the difficulties of constituting a "multi-stakeholder" research collective given the conditions and constraints existing within the framework of the project.

### **KEYWORDS**

Field research/training; research driven by professional needs; articulation between collaborative, participatory, design-oriented research; problem solving in mathematics; national assessments; teaching practices.

### **REFERENCES**

- Chevallard Y. (2007). Passé et présent de la théorie anthropologique du didactique. *In* L. Ruiz-Higueras, A. Estepa & F. J. García (Éds), *Sociedad, Escuela y matemáticas. Aportaciones de la teoría antropológica de lo didáctico (TAD)* (pp. 705-746). Jaén : Universidad de Jaén.
- Basque, J. (2015). Un modèle méthodologique de recherche-design (Design-Based Research) pour favoriser l'innovation pédagogique en enseignement supérieur. *Actes du colloque Cirt@ 2015*. Sherbrooke, Canada : Communauté pour l'innovation et la recherche sur les technologies dans l'enseignement/apprentissage.
- Merlot, C. *et al.* (2017). Processus de co-construction et rôle de l'objet biface en recherche collaborative. *Revue Phronesis* 6 (1-2), 21-34.

# Une recherche action formation collaborative à l'INSPE- AMU dans une perspective transformative-critique sur des questions socialement vives d'EDD et d'EODD.

Maryse Cadet-Mieze \* <sup>1</sup>, Alain Legardez \*

<sup>1</sup> AMU (UMR ADEF) – UMR ADEF – France

## Résumé :

Nous proposons de présenter les premiers résultats du suivi-accompagnement d'expérimentations menées depuis 2018 à l'INSPE-AMU (Rezzi et Cadet-Mieze, 2019 ; Legardez et Cadet-Mieze, 2019 ; Legardez et Cadet-Mieze, 2020 ; Rezzi, 2020), que nous menons dans le cadre du projet francophone FECODD (Formation, Education, Compétences et Objectifs de Développement Durable)[1] qui est une recherche action formation collaborative associant chercheurs, formateurs et autres acteurs d'enseignement et de formation et étudiants.

Nous étudions dans le cadre d'une recherche action collaborative avec les formateurs et enseignants de l'INSPE en quoi une formation à l'EODD (éducation aux objectifs de développement durable) peut participer au développement d'une culture commune chez des étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement et de l'éducation.

Depuis l'année universitaire 2018-2019, nous menons des observations sur un groupe de 50 à 60 étudiants hétérogènes par leur formation – enseignants 1er degré, enseignants 2nd degré et encadrement éducatif (CEP) – et par leur statut – fonctionnaires stagiaires, futurs lauréats. Nous avons travaillé nos données sur un corpus de 12 séquences pédagogiques en classe, 22 travaux réalisés par les étudiants et 9 h de vidéos de présentations orales.

Nous visons une meilleure compréhension et appréhension des phénomènes complexes et du risque d'enseigner et du risque d'apprendre en EDD en tentant d'identifier les obstacles mais aussi les appuis. Pour ce faire, nous nous appuyons sur la thématique des questions socialement vives (QSV) d'EDD et d'EODD dans une perspective citoyenne transformatrice-critique.

Nous proposons comme cadre de lecture théorique des grilles d'analyses du processus de didactisation de QSV dans les savoirs sociaux, dans les références des curricula et (potentiellement) dans les savoirs scolaires et de formation, particulièrement celles liées à l'éducation à la citoyenneté et au DD. Nous avons comme objectif de contribuer à éclairer la réflexion et les pratiques des enseignants et des formateurs, en repérant notamment les obstacles et les appuis au processus d'enseignement-apprentissage (Legardez et Simonneaux, 2011).

---

\*Intervenant

Et nous proposons également de repérer des spécificités de ce que nous proposons de nommer des " questions sociétales hyper vives " (QShV), définies de la manière suivante (Legardez et Jeziorski, 2017) : *" Il s'agit de questions vives – voire vitales - qui concernent une société, dans certaines de ses dimensions - de locales à mondiales - et qui sont susceptibles d'en modifier durablement les conditions de vie, ainsi que le système de valeurs "*. Soit *des questions fondamentales et incontournables de citoyenneté*, des enjeux pour tous les acteurs d'une société et donc, pour tous les acteurs de l'éducation et de la formation (les crises énergétique, écologique, climatique, de la biodiversité, sanitaires ... ); *des questions en rapports avec des savoirs, des pratiques - mais aussi avec des valeurs et des émotions* (racisme, laïcité, liberté, égalité, démocratie, solidarité, développement durable, ODD, transitions ... ); et *des questions dont l'objectif* de leur enseignement-apprentissage ne se résume pas seulement en l'acquisition de connaissances, mais  *vise aussi de la réflexivité et de l'engagement citoyen responsable et empathique*.

Dans le cadre du projet, des " outils pour apprendre " seront mis à disposition des acteurs de l'éducation et de la formation, pour utilisation, adaptation et transposition et évaluation collaborative des compétences DD&RS et des compétences métiers. Un exemple de " fiche méthodologique pour l'utilisation des ODD et des compétences DD&RS dans la formation des enseignants " - établie en liaison avec le suivi de l'expérimentation à l'INSPE-AMU - sera présentée et discutée.

#### **Mots-clés :**

Enseignement-apprentissage ; Education au Développement Durable (EDD) ; Education aux Objectifs de Développement Durable (EODD) ; Questions socialement vives (QSV) ; Questions socialement hyper-vives (QShV).

#### **Abstract :**

We propose to present the first results of the monitoring-support of experiments being carried out since 2018 at the INSPE-AMU (Rezzi and Cadet-Mieze, 2019; Legardez and Cadet-Mieze, 2019; Legardez and Cadet-Mieze, 2020; Rezzi, 2020), which we are developing as part of the French-speaking FECODD project (Training, Education, Skills and Sustainable Development Goals) being a participatory action research training with the collaborations of researchers, trainers and other education and training actors and students.

We are studying with trainers and teachers at INSPE how training in ESDO (education for sustainable development objectives) can contribute to the development of a common culture among students of the teaching and education field.

We are looking for a better understanding and apprehension of complex phenomena and the risk of teaching and the risk of learning in ESD by trying to identify not only the obstacles but also the supports. To do this, we rely on the theme of Socially Acute Questions (SAQ); of Sustainable development (SD) and ESD from a transformative-critical citizen perspective.

As a theoretical reading framework, we offer analysis grids of the SAQ didactization process in social knowledge, in curriculum references and (potentially) in school and training knowledge, particularly those related to citizenship education and SD, with the objective of helping to clarify the thinking and practices of teachers and trainers, in particular by identifying obstacles and supports for the teaching-learning process (Legardez and Simonneaux, 2011).

And we propose to identify specificities of what we propose to name societal very acute questions (SvAQ) defined as follows (Legardez and Jeziorski, 2017): "This concern - even acute - questions. a society, in some of its dimensions - from local to global - and which are liable to change in a lasting term its living conditions, as well as the value system". That is to say fundamental and unavoidable questions of citizenship, challenges for all the actors of a society and therefore, for all the actors of education and training (the energy, ecological, climatic, biodiversity, health, etc. crises) ; questions related to knowledge, practices - but also to values and emotions (racism, secularism, freedom, equality, democracy, solidarity, sustainable development, SDO, transitions ...); and questions whose teaching-learning objective is not only limited to the acquisition of knowledge, but also seeks to enhance the reflexivity and responsible and empathetic civic engagement aspect .

Under the project, "tools for learning" will be propose to Education and training actors for use, adaptation and transposition.

### **Keywords :**

Teaching-learning; Sustainable development (SD) ; Education for sustainable development objectives (ESDO) ; Socialy acute questions (SAQ) ; Societal very acute questions (SvAQ)

### **Références bibliographiques :**

LEGARDEZ, A. et CADET-MIEZE, M. (2020). Le Projet FECODD comme recherche-action-formation participative : EDD, EODD, QSV, FECODD ; positionnements, hypothèses, déclinaisons. *Former les enseignants du XXIème siècle à une prise en compte éducative des Objectifs du Développement Durable*, Mars 2020. Clermont-Ferrand, France [http://reunifedd.fr/wp-content/uploads/2020/03/AL-MCM\\_FECODD-FF-Clermont0320\\_post.pdf](http://reunifedd.fr/wp-content/uploads/2020/03/AL-MCM_FECODD-FF-Clermont0320_post.pdf)

LEGARDEZ, A. et JEZIORSKI A. (2017). Former aux questions hyper-vives liées aux changements et aux transitions, dans une perspective citoyenne transformatrice-critique. *Colloque Changements et transitions : enjeux pour les éducations à l'environnement et au développement durable*, Toulouse, novembre 2017. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02150924v1>

LEGARDEZ, A. & SIMONNEAUX, L. (dir.). *Développement durable et autres questions d'actualité. Questions socialement vives dans l'enseignement et la formation*. Dijon : Educagri. 2011.

REZZI, N. (2020). Initier une réflexion critique sur l'éducation au développement durable chez les futurs enseignants : retours sur une expérience à l'INSPE d'Aix-Marseille. *Former les enseignants du XXIème siècle à une prise en compte éducative des Objectifs du Développement Durable*, mars 2020, Clermont-Ferrand, France.

<http://fecodd.fr/>

# Outils d'accompagnement pour la gestion des conflits en classe : dialogue entre recherche et formation.

Maria Vincenza Raso \* <sup>1,2</sup>, Jean-Pierre Pelletier \*

3

<sup>1</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation – Aix Marseille Université : UR4671 – France

<sup>2</sup> Université de la Vallée d'Aoste – Italie

<sup>3</sup> Université TÉLUQ – Canada

*Intérêt de la contribution et problématique.* Cette contribution vise à rendre compte d'un processus de recherche-formation-recherche dont l'intérêt est double : d'une part, celui de répondre à des questions vives des professionnels de l'éducation confrontés à la gestion de la classe et aux manifestations comportementales non conformes aux exigences de l'enseignant et/ou de la situation scolaire ; d'autre part, celui de co-construire, dans le cadre d'une recherche collaborative (Desgagné, 2001), un dispositif de formation visant à l'augmentation du pouvoir d'agir (Clot, 2008) des enseignants face aux imprévus et aux situations conflictuelles en milieu scolaire.

*Deux études en amont.* Dans cette perspective, nous avons élaboré et mis en place un prototype de formation s'appuyant sur nos travaux de thèse respectifs. L'un - "Production d'un scénario pédagogique de formation composé d'exercices d'improvisation visant le développement de la compétence en gestion de classe dans la phase de contrôle durant l'action chez des stagiaires en enseignement secondaire " (Pelletier, 2017) - s'inscrit dans le cadre de l'approche en recherche développement (Harvey et Loisel, 2009) et porte sur le déploiement du savoir-improviser des enseignants dans l'action de la classe. L'autre - " Étude des pratiques éducatives relatives aux situations de conflit, de violence et d'incivilité dans les écoles primaires du Val d'Aoste " (Raso, 2017) – interroge la question de la violence en milieu scolaire, en explorant les pratiques éducatives enseignantes dans la gestion des interactions entre élèves.

*Expérimentation d'un prototype de formation.* Grâce à un financement public de l'Assessorat de l'Éducation, Université, Recherche et Politiques de la jeunesse du Val d'Aoste, nous avons pu expérimenter notre premier dispositif de formation en 2019-2020, auprès de 19 enseignants du 1er et 2nd degré du territoire valdôtain. Le dispositif a guidé les enseignants dans l'identification des réponses les plus adaptées aux situations de conflits entre élèves dans leur quotidien scolaire. Il visait notamment à développer : la capacité d'analyser les situations conflictuelles ; la conscientisation des processus en œuvre lors du choix d'une action éducative ; les habiletés improvisationnelles utiles dans la gestion de classe ; la capacité de réflexion dans, sur et pour l'action. La formation s'est articulée autour de la communauté de pratiques (Wenger, 1998), en s'appuyant sur des exercices d'improvisation et sur un guidage réflexif dans l'étude des cas

---

\*Intervenant

présentés par les participants.

*Perspective de recherche et conclusion.* Nous souhaitons que cette première expérimentation évolue vers un projet de recherche collaborative (Desgagné, 2001), associée à une démarche comparative (Italie, France, Canada). Ce projet aura pour but celui de mettre à l'essai et d'examiner un dispositif d'accompagnement qui pourrait intégrer la formation initiale et continue des enseignants, tout en répondant aux visées d'amélioration des pratiques enseignantes et aux visées de formalisation de ces pratiques par les chercheurs. Il s'agira alors de définir un projet qui respecte un critère que nous qualifions de *triple* pertinence sociale : " qui rencontre les préoccupations de la communauté des praticiens comme celle des chercheurs " (Desgagné, 2001, p. 63), mais aussi celles des politiques éducatives dans la formation des enseignants.

#### MOTS CLES

Recherche collaborative – Dispositif de formation – Pratique réflexive - Gestion des conflits – Savoir- improviser

#### ABSTRACT

*Topics of interest and main issues.* This contribution reports on research-training-research process, and the emerging of two topics of interest. First, responding to the teachers' educational issue about conflict management. and the pupils' behaviour which do not comply with the requirements of the teacher and the school situation; second, co-creating, within the framework of collaborative research (Desgagné, 2001), a training system aimed at increasing the teachers' power to act (Clot, 2008) when facing unexpected events and conflicts at school.

*Two Prior researches.* On our end, we have developed and implemented a training prototype based on our Phd thesis. Firstly - " Production of a pedagogical training scenario made up of improvisation exercises aimed at developing class management skills in the control phase while working/acting with trainees in secondary education " (Pelletier, 2017 ) - is part of the development research approach (Harve&Loiselle, 2009) and deals with the deployment of the teachers' ability to improvise in the classroom. Secondly - " Study of educational practices relating to conflict, violence and incivility situations in Aosta Valley primary schools " (Raso, 2017) – reflects upon the violence issue in schools, exploring the educational teaching practices in the management of interactions among students.

*Experimentation of a training prototype.* Thanks to the public, a public funding from the Education, University, Research and Youth Policies of Aosta Valley, we were able to experience our first training program in 2019-2020, with 19 teachers from the 1st and 2nd degree of the Aosta Valley territory. The system guided teachers in identifying the most suitable responses to conflict situations between students in their daily school life. In particular, it aimed to develop: the ability of analysing conflict situations; awareness of the processes involved in choosing an educational action; the improvisational skills useful in classroom management; thinking skills, on and for action. The training was structured around the community of practice (Wenger, 1998), and it was based on improvisation exercises and a reflexive guiding in the study of cases exposed by the participants.

*Research perspectives and conclusions.* We hope that this first experiment will evolve towards a collaborative research project (Desgagné, 2001), associated with a comparative approach (Italy, France, Canada). The purpose of this project will be to test and examine a support system that could integrate initial and in-service teacher training, in order to meet the aims of improving teaching practices and the ones of formalizing these practices by researchers. This will lead to identify a project respecting a criterion which we qualify as triple social relevance: "which meets the concerns of the practitioners community as well as that of researchers" (Desgagné, 2001, p.

63), but also those of educational policies in teacher training.

#### KEYWORDS

Collaborative research – Training - Reflective Practice - Conflit management - Improvisational skill

#### REFERENCES

Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Paris : Puf.

Desgagné, S. (2001). La recherche collaborative : nouvelle dynamique de recherche en éducation. In M. Anadon (dir.) : *Des nouvelles dynamiques de recherche en éducation* (p. 51 -76). Québec : Presses de l'Université Laval.

Harvey, S. et Loiselle, J. (2009). Proposition d'un modèle de recherche développement. *Recherches qualitatives*, 28 (2), 95-117.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice : Learning, Meaning and Identity*. New York : Cambridge University Press.

# Une recherche action participative visant l'autonomie des équipes éducatives en matière de pilotage d'établissement

Hélène Crocé-Spinelli \* <sup>1</sup>, Marc Guignard \*

2

<sup>1</sup> Éducation, Cultures, Politiques – Université Lumière - Lyon 2, Université Lumière - Lyon 2 :  
Université Lumière Lyon2 – France

<sup>2</sup> Éducation, Cultures, Politiques – Université Lumière - Lyon 2, Université Lumière - Lyon 2 :  
Université Lumière Lyon2 – France

Notre proposition mettra en lumière la démarche méthodologique d'une recherche action participative (Gonzalez-Laporte, 2014) visant la transformation du traditionnel rapport hiérarchique au sein des établissements scolaires du second degré pour favoriser le développement d'apprentissages collectifs. Une équipe de quatre chercheurs s'est saisie d'une demande du rectorat de Lyon qui souhaitait que des établissements soient accompagnés par la recherche pour développer leurs pratiques auto-évaluatives à l'occasion de l'élaboration du nouveau contrat d'objectif tripartite jusqu'alors très administrative. L'accompagnement par la recherche de l'engagement des acteurs dans un processus d'autorégulation générateur des savoirs indispensables pour orienter l'action collective s'appuie sur une ingénierie de recherche participative, contractualisée avec le rectorat et les établissements. Celle-ci fournit, pour les deux années de l'expérimentation, le cadre de travail des équipes pluricatégorielles de huit collèges de trois départements d'une même académie, avec les trois directeurs académiques adjoints de ces départements (DAASEN) ainsi que celui de l'accompagnement par l'équipe des quatre chercheurs. Le dispositif est conçu pour accorder un maximum d'autonomie aux acteurs de terrain (Gather-Thurler et Maulini, 2014) tout en comprenant une organisation du travail non négociable que le rectorat demandeur et les collèges engagés ont dû accepter : les principaux ont à constituer un groupe de pilotage pluricatégoriel, avec lequel ils assurent l'élaboration du futur contrat par objectifs, en veillant à instaurer un " pilotage négocié " avec le personnel entier du collègue ; les principaux et leurs groupes de pilotage s'engagent dans une étroite collaboration avec les chercheurs qui développent avec eux les outils qui permettent, en amont, de porter un diagnostic approfondi des pratiques en cours et, en aval, de mettre en relief les avancées réalisées au cours de l'expérimentation. Le cadre de l'élaboration du contrat d'objectif par les équipes pluricatégorielles est structuré sur deux ans, où chaque année est découpée en trois sessions. Chacune des sessions débute par une journée de formation conduite par les chercheurs avec les acteurs des trois collèges des trois départements et se poursuit par une demi-journée d'intervision sur chacun des établissements où des interveneurs (chercheur et deux membres du groupe de pilotage d'un autre établissement) assistent à une matinée de travail du groupe de pilotage.

---

\*Intervenant

Le recueil de données comprend les données relatives aux journées de formation et demi-journées d'intervision sur établissement (mémos, comptes-rendus, traces, auto-évaluations réalisées, outils utilisés/produits, notes prises durant les journées d'intervision, transcription des entretiens conduits avec les différents acteurs des collèges à l'issue des demi-journées d'intervision), mais également les notes prises lors des réunions avec les DAASEN et entre chercheurs.

L'analyse mettra au jour le rôle des outils collaboratifs fournis par la recherche comme supports à la créativité collective et plus particulièrement l'effet des dispositifs d'Intervision dans le développement de cette posture d'ami-critique (Jorro, 2006) indispensable aux apprentissages collectifs tant du côté des professionnels du collège que de celui des chercheurs et des DAASEN. Il sera également identifié des différences d'appropriation de ces apprentissages collectifs en fonction des parcours professionnels des acteurs.

## **MOTS CLES**

Recherche action participative, Contrat d'objectifs, Intervision, Ami-critique

## **ABSTRACT**

Our proposal will highlight the methodological approach of a participatory research (Gonzalez-Laporte, 2014) aimed at transforming the traditional hierarchical relationship within secondary schools in order to promote the development of collective learning. A team of four researchers took up a request from the rectorate of Lyon, which wanted institutions to be accompanied by research to develop their self-evaluation practices when the new tripartite contract of objectives, which had been very administrative until then, was drawn up. Support through research to ensure the commitment of stakeholders in a self-regulation process that generates the knowledge essential for guiding collective action is based on participatory research engineering, contracted with the rectorate and the institutions. This provides, for the two years of the experiment, the framework for the work of the multi-subject teams of eight colleges from three departments of the same academy, with the three deputy academic directors of these departments (DAASEN), as well as the framework for support by the team of four researchers.

The system is designed to grant maximum autonomy to the actors in the field (Gather-Thurler and Maulini, 2014) while including a non-negotiable work organisation that the requesting rectorate and the colleges involved had to accept: the principals have to set up a multi-category steering group, with which they ensure the elaboration of the future contract by objectives, taking care to establish a "negotiated steering" with the entire staff of the colleague; the principals and their steering groups engage in a close collaboration with the researchers who develop with them the tools that allow, upstream, an in-depth diagnosis of the practices in progress and, downstream, to highlight the progress made during the experimentation. The framework for the development of the contract of objectives by the multi-sectoral teams is structured over two years, where each year is divided into three sessions. Each session begins with a day of training conducted by the researchers with the actors of the three colleges of the three departments and continues with a half-day of intervision on each of the establishments where the intervisors (researcher and two members of the steering group from another establishment) attend a morning working session of the steering group.

The data collection includes the data relating to the training days and half-day intervision on each institution (memos, reports, traces, self-evaluations carried out, tools used/products, notes taken during the intervision days, transcription of interviews conducted with the various actors in the colleges at the end of the half-day intervision days), but also notes taken during meetings with the DAASEN and between researchers.

The analysis will bring to light the role of collaborative tools provided by research as supports

for collective creativity, and more particularly the effect of the Intervention systems in the development of this position of friend-criticism (Jorro, 2006), which is essential for collective learning both for college professionals and for researchers and DAASENs. Differences in the appropriation of this collective learning will also be identified according to the career paths of the actors.

#### **KEYWORD**

Participatory action research, Contract of objectives, Intervention, Ami-critique

#### **REFERENCES**

Jorro, A. (2006). Devenir ami critique. Avec quelles compétences et quels gestes professionnels ? *Mesure et évaluation en éducation*, 29-1, 31-44.

Gather-Thurler, M. & Maulini, O. (2014). *Enseigner, un métier sous contrôle ? Entre autonomie professionnelle et normalisation du travail*. Paris : ESF

Gonzalez-Laporte, Christian (2014). *Recherche-action participative, collaborative, intervention... Quelles explicitations?*. [Rapport de recherche] Labex ITEM. 2014. hal-01022115

# L'accompagnement d'un dispositif innovant éducatif d'enseignement de l'anglais en lycée professionnel: effets d'une recherche collaborative avec méthodologie mixte

Sandrine Eschenauer \*<sup>1</sup>, Caroline Hache \*

<sup>2</sup>, Noémie Olympio \*

<sup>3</sup>, Eric Tortochot \*

4

<sup>1</sup> Laboratoire Parole et Langage – Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7309, Aix Marseille Université : UMR7309 – France

<sup>2</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation (ADEF) – Aix Marseille Université : EA4671, INRP – 3 Place Victor Hugo13331 MarseilleCedex 3, France

<sup>3</sup> Laboratoire d'économie et de sociologie du travail – Aix Marseille Université : UMR7317, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7317 – France

<sup>4</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation (ADEF) – Aix-Marseille Université - AMU – 60, Rue Joliot Curie 13453 MARSEILLE cedex 13, France

Dans l'ensemble des recherches de type participatif, la recherche collaborative impliquant chercheurs et enseignants conduit vers une transformation des dispositifs prescrits observés, des pratiques d'enseignement, du milieu didactique, du travail des chercheurs eux-mêmes, etc. (Marlot, Toullec-Théry, & Daguzon, 2017). Le rapprochement entre deux communautés (professionnelle et scientifique) peut avoir pour enjeu la mise en oeuvre d'une démarche de coconstruction de savoirs autour d'un objet " biface " de préoccupation mutuelle (Morissette, 2015). Chaque communauté a besoin de l'expérience de l'autre pour la prendre en charge et développer une face de cet objet. Ce papier propose de présenter une recherche collaborative en lycée professionnel (LP), segment particulier peu étudié du système éducatif, et se caractérisant par un public scolaire fragile et des enseignants parfois découragés (Jellab, 2016). Il s'agit d'étudier un dispositif innovant dans des classes de langue vivante en CAP, proposé par l'IEN lettres et langues dont l'objectif est de réengager les enseignants de langue vivante anglais dans leurs enseignements et les élèves de CAP dans leurs apprentissages.

Quels sont les effets, apports et défis d'une méthodologie mixte mise en oeuvre au sein d'une recherche collaborative dans l'accompagnement de l'évaluation d'un dispositif éducatif innovant à destination des élèves de CAP dans le LP ?

---

\*Intervenant

Dans le cas d'une communauté de recherche et de pratiques, la posture des chercheurs s'appuie sur une phase d'observation participante, passant par un partage réflexif avec la communauté, et une prise de position du chercheur, qui analyse ce qui se fait mais aussi ce qui devrait se faire : il existe une adaptation méthodologique réflexive quand il y a mixité des approches disciplinaires scientifiques (Blanchet & Chardenet, 2015).

Le dispositif de recherche repose sur le croisement de méthodologies quantitatives et qualitatives permettant d'étudier l'objet à plusieurs niveaux (macro, méso et micro) par triangulation (Paillé et Mucchielli, 2016) . Un questionnaire est proposé à tous les professeurs de LP d'une académie pour recueillir des données sociodémographiques et contextuelles. Des entretiens qualitatifs sont menés avec des proviseurs, des inspecteurs (semi-directifs), des enseignants (autoconfrontations à partir de séances filmées en classe), et des élèves de CAP (explicitation).

Les résultats montrent les effets sur la transformation des pratiques des enseignants et des inspecteurs (intervention dans le milieu didactique ; enquête et entretiens), ainsi que des chefs d'établissement (rupture de l'isolement ; relation de confiance). Les apports se manifestent par la création d'une communauté de pratique autour du réengagement des enseignants et des élèves grâce à la recherche collaborative et à la mixité des outils d'enquête. Les entretiens ont permis de travailler avec les professionnels sur leur réalité quotidienne tandis que les questionnaires ont alimenté le collectif par un état des lieux global des pratiques pédagogiques et des difficultés liées au métier. La dynamique nouvelle créée auprès des professionnels remet au centre un dispositif éducatif et un questionnement sur les effets de ce dispositif. Enfin, les défis portent sur l'obligation de collaboration recherche/monde professionnel sur des terrains différents (établissements, formation continue, inspection) et sur l'adaptation permanente de la méthodologie à cette collaboration.

#### MOTS-CLÉS :

Recherche collaborative, méthodologie mixte, lycée professionnel, communauté de pratique.

#### **Support for an innovative educational system for teaching English in vocational high schools: the effects of a collaborative-based research using a mixed methodology.**

In all participatory research, collaborative research involving researchers and teachers leads to a transformation of the prescribed systems observed, teaching practices, the teaching environment, the work of the researchers themselves, etc. The research is therefore a key element in the development of the teaching profession. (Marlot, Toullec-Théry, & Daguzon, 2017). Bringing two communities (professional and scientific) closer together may involve the implementation of a process of co-construction of knowledge around a "two-sided" object of mutual concern (Morissette, 2015). Each community needs the experience of the other in order to take charge of it and develop one side of this object. This paper proposes to present collaborative research in vocational high schools, a particular segment of the education system that has been little studied and is characterized by a fragile school population and sometimes discouraged teachers (Jellab, 2016). The aim is to study an innovative device in modern language classes for the Certificate of Vocational Aptitude (taken after lower secondary school), proposed by the IEN lettres et langues, whose objective is to re-engage teachers of English as a modern language in their teaching and "CVA" pupils in their learning.

What are the effects, contributions and challenges of a mixed methodology implemented within a collaborative research in the support of the evaluation of an innovative educational device for "CVA" pupils in the vocational school?

In the case of a community of research and practice, the researchers' stance is based on a participatory observation phase, involving reflexive sharing with the community, and the researcher taking a position, analysing what is being done but also what should be done: there is a reflexive methodological adaptation when there is a mix of scientific disciplinary approaches (Blanchet & Chardenet, 2015).

The research system is based on the crossover of quantitative and qualitative methodologies allowing the object to be studied at several levels (macro, meso and micro) by triangulation (Paillé and Mucchielli, 2016). A questionnaire is proposed to all professors of an academy to collect sociodemographic and contextual data. Qualitative interviews are conducted with principals, inspectors (semi-directive), teachers (self-confrontations based on filmed classroom sessions), and CVA students (explanation).

The results show the effects on the transformation of the practices of teachers and inspectors (intervention in the teaching environment; survey and interviews), as well as of headteachers (breaking isolation; relationship of trust). The contributions can be seen in the creation of a community of practice around the re-engagement of teachers and pupils through collaborative research and the mixing of survey tools. The interviews made it possible to work with the professionals on their daily reality, while the questionnaires provided the collective with an overall inventory of teaching practices and difficulties related to the profession. The new dynamic created among professionals puts/takes in the center an educational system and a questioning on the effects of this system. Finally, the challenges relate to the obligation to collaborate between research and the professional world in different fields (institutions, continuing education, inspection) and the permanent adaptation of the methodology to this collaboration.

**KEYWORDS :**

Collaborative research, mixed methodology, vocational school, community of practice.

**REFERENCES :**

- Blanchet, P., & Chardenet, P. (Eds.). (2015). *L'observation participante et les enquêtes semi-directives et directives avec ou sans entretien* (2e ed.). Paris, France: Agence Universitaire de la Francophonie, Editions des Archives contemporaines.
- Jellab, A. (2016). Un ordre d'enseignement paradoxal : le lycée professionnel comme analyseur des avancées et des obstacles à la démocratisation scolaire. *Éducation et sociétés*, 38(2), 123-138. doi:10.3917/es.038.0123
- Marlot, C., Toullec-Théry, M., & Daguzon, M. (2017). Processus de co-construction et rôle de l'objet biface en recherche collaborative. *Phronesis*, 6(1), 21-34. doi:10.7202/1040215ar
- Paillé, P. & Mucchielli, A. (Eds.). (2016). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* - 4e éd. Paris: Armand Colin.
- Wenger, E. (1999). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

# Construire des traces d'usage d'un dispositif numérique de formation pour réaliser des entretiens d'autoconfrontation

Lionel Roche \* <sup>1</sup>, Cathy Rolland <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Université Mohammed VI Polytechnique Maroc – Maroc

<sup>2</sup> UFR STAPS (ACTé) – Université Blaise Pascal - Clermont-Ferrand II : EA4281 – Campus des Cézeaux - 63172 Aubière cedex, France

## RÉSUMÉ

Dans le champ de la vidéoformation des enseignants (Gaudin *et al.*, 2018), certaines approches se basent sur une logique de conception continuée dans l'usage afin de concevoir des dispositifs de vidéo-formation en présentiel, en ligne ou hybride. Ces approches reposent sur des recherches de types participatives (Marlot *et al.*, 2017), dont le but est d'analyser l'activité réelle des acteurs pour en saisir les ressorts et affiner les stratégies de formation ainsi que la scénarisation de l'usage des ressources de formation. Ce type de recherche ne demeure possible qu'avec la collaboration des enseignants en formation, acceptant de partager leurs pratiques de classe.

Le dispositif de vidéoformation dont la communication fait l'objet présente la particularité de reposer sur une double analyse de l'activité, mobilisée pour le concevoir selon une logique itérative : 1) l'analyse de l'activité d'enseignants d'EPS en situations de classe, destinée à organiser le dispositif à partir des catégories de compréhension qui en émane ; 2) l'analyse de l'activité des formés dans les situations d'usage du dispositif de vidéo-formation, en vue de l'ajuster aux objectifs de formation.

L'analyse de l'activité de formation des étudiants suppose la production de traces de leur activité (descriptions comportementales situées au moyen de traces écrites, numériques, etc.) mobilisées par le chercheur lors d'entretiens destinés à faciliter l'explicitation de leur expérience vécue au cours de leur activité. Dans le cadre du programme de recherche du cours d'action (Theureau, 2010) choisi pour l'étude, les entretiens, qualifiés d'autoconfrontation, sont réalisés à partir de traces vidéos. De façon assez majoritaire, ces entretiens sont réalisés à partir de vidéos de type plan large mais d'autres méthodes d'entretien ont été développées en prenant appui sur des plans vidéo de type subjectif (Leblanc & Azéma, 2017) ou encore sur des enregistrements de l'activité déployée en ligne par des formés (Flandin, 2015). Dans une perspective d'analyse anthropologique, il s'agit pour le chercheur d'assurer au cours des entretiens le lien du discours d'explicitation de l'acteur à son action passée, en ayant recours à des traces factuelles fines de celle-ci.

Répondre à ces exigences a nécessité une réflexion quant aux traces d'activités à construire pour documenter l'activité des formés lors de séquences d'usages de ressources vidéos originales, des vidéos de " type synchronisé " (Roche, 2017), ou lors d'activités de visionnage des vidéos en visio-casque.

Nous présentons deux méthodologies originales de recueil des traces d'activités des formés et de réalisation d'entretiens d'autoconfrontation. La première rend compte de l'activité déployée lors

---

\*Intervenant

d'une session de navigation sur la plateforme de formation et d'usage de vidéos de type synchronisé ; la seconde met en évidence des outils mobilisés pour décrire l'activité déployée dans une situation de visionnement d'une vidéo dans un visio-casque.

MOTS-CLÉS:

Vidéo 360°, activité de visionnement, connaissance, formation, enseignants, EPS

#### ABSTRACT

In the field of teacher video-training (Gaudin et al., 2018), some approaches are based on a design in use approach in order to design video training devices in face-to-face, online or hybrid mode. These approaches are based on participatory research (Marlot et al., 2017), whose aim is to analyse the real activity of the actors in order to understand the reasons behind it and refine training strategies and the use of training resources. This type of research is only possible with the collaboration of teachers during their training who agree to share their classroom practices. The video-training system presented in this communication has the particularity of being based on a double analysis of the activity, mobilized to design it according to an iterative logic: 1) the analysis of the activity of PE teachers in classroom situations, intended to organize the system based on the categories of understanding that emanate from it ; 2) the analysis of the activity of the trainees in situations of use of the video-training system, with a view to adjusting it to the objectives of the trainees and the training objectives.

The analysis of the students' training activity presupposes the production of traces of their activity (situated behavioural descriptions, digital traces, etc.) mobilised by the researcher during interviews intended to facilitate the explanation of their experience during their activity. Within the framework of the course-of-action research programme (Theureau, 2010) chosen for the study, the self-confrontation interviews, are carried out using video traces. Most of these interviews are carried out using videos of the wide angle video, but other interview methods have been developed using point of view video (Leblanc & Azéma, 2017) or recordings of the activity carried out online by trainees (Flandin, 2015). From an anthropological analysis perspective, the researcher's aim is to ensure that during the interviews, the actor's explanatory discourse is linked to his past action, by using fine factual traces of his activity.

To meet these requirements, it was necessary to think about the traces of activities to be constructed to document the activity of the trainees during sequences of use of original video resources, "synchronised videos " (Roche, 2017), or during video helmet video viewing activities. We present two original methodologies for collecting traces of trainee activities and conducting self-confrontation interviews. The first one reports on the activity deployed during an online session on the training platform and the use of synchronized videos ; the second one highlights the tools used to describe the activity deployed in a situation where a video is watched in an head mounted display.

#### KEYWORDS

Video-training, activity analysis, self-confrontation interview, digital traces

#### RÉFÉRENCES

Gaudin, C., Flandin, S., Moussay, S., & Chalies, S. (2018). *Vidéo-formation et développement de l'activité professionnelle enseignante*. Paris : L'harmattan.

Leblanc, S. & Azéma, G. (2017). Transition au sein de l'école française du cheval attelée. Expérience d'un développement professionnel médié par la recherche. Dans J. Mukamurera, J.-F. Desbiens et T. Perez-Roux (Dir.), *Se développer comme professionnel dans les occupations adressées à autrui : Conditions, étapes et modalités dans une réalité du travail sous pression*. Québec : Éditions JFD.

Luff, P., & Heath, C. (2012). Some "technical challenges" of video analysis: social actions, objects, material realities and the problems of perspective: *Qualitative Research*, 12 (3), 255-279.

Theureau, J. (2010). Les entretiens d'autoconfrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche "cours d'action". *Revue d'anthropologie des connais-*

*sances*, 42 (2), 287–32

# La RAP (Recherche Action Participative) à l'école. Comment mobiliser les jeunes Inuit et Sami sur un programme de recherche qui vise à étudier l'impact des changements globaux sur les styles de vie contemporains et les activités traditionnelles ? Un programme d'échange Inuit/Sami sous la forme de regards croisés entre deux écoles.

Sylvie Blangy \* <sup>1</sup>, Mikael Pirak <sup>2</sup>, Mikael Leone <sup>3</sup>

<sup>1</sup> Centre d'écologie fonctionnelle et évolutive (CEFE) – CNRS : UMR5175, Université Montpellier II - Sciences et techniques, Université Montpellier I, Université Paul Valéry - Montpellier III, École Pratique des Hautes Études [EPHE] – Campus CNRS - 1919 route de Mende - 34293 Montpellier cedex 5, France

<sup>2</sup> Sameskolstyrelsen – Suède

<sup>3</sup> Rachel Arngnamaktiq Elementary School – Canada

## RÉSUMÉ

Depuis 2010, nous organisons un programme d'échange sous la forme de regards croisés entre les classes de deux écoles, l'une Inuit au nord du Canada à Qamanituaq et l'autre Sami en Suède à Jokkmokk. Ce programme s'est développé dans le cadre d'un projet plus vaste financé par l'IPEV (Institut de Recherche Polaire Français) intitulé TUKTU (caribou) du côté canadien et BOAZU (renne) du côté suédois. Dès la première année, à la demande des Aînés, nous nous sommes rapprochés des écoles pour travailler la relation Jeunes/Aînés et le fossé générationnel qui se creuse en lien avec la perte des langues Inuktitut et Sami. Nous avons organisé des ateliers en mode de Recherche Action Participative qui visaient à porter un regard critique sur l'impact des changements globaux sur les styles de vie traditionnels et l'avenir des jeunes. Avec la complicité des directeurs d'école et des enseignants, nous avons passé entre 10 et 20 jours par an sous forme de visites répétées. Avec l'aide des moyens habiles de la RAP (Recherche Action Participative) ([www.sas2.net](http://www.sas2.net)) les élèves ont généré eux-mêmes les critères d'une roue " caribou lifestyle " et " sami well being " et se sont scorés, filmés et ont rédigés des textes en Inuktitut, Sami, Suédois et Anglais qui accompagnent des dessins illustrant les activités traditionnelles d'élevage de rennes ou de chasse au caribou. Un livre est en cours de finition réunissant dessins, textes et résultats des ateliers articulés en chapitres autour des différents critères de la roue (reindeer/caribou, food, helpers, nature, langage). Les élèves se sont complètement réappropriés les Moyens Habiles de la RAP et ont demandé à développer d'autres projets de recherche qui leur permettraient d'échanger sur leur quotidien et les défis auxquels les cultures Inuit et Sami sont confrontés (impact minier, changement climatique, prédateurs, pollutions, disparition de la

---

\*Intervenant

langue...).

Dans la communauté Inuit la roue caribou est devenue une icône du projet TUKTU et a permis à une cinquantaine d'élèves des écoles primaires et secondaires d'évaluer la place que prenait la ressource caribou dans leur quotidien. Grâce aux scores que les élèves donnent aux critères (Food, Skin, Bone and Well Being), trois grandes familles ou typologie d'élèves ont été identifiées : caribou lover, nature as a play ground, computer fanatic,

Du côté Sami, les jeunes ont souhaité développer eux-mêmes un questionnaire en ligne pour dialoguer avec leurs Aînés sur les impacts environnementaux du changement climatique. Les rennes sont affectés de plein fouet par les hivers et printemps tardifs et les éleveurs sont amenés à les nourrir artificiellement. Un des enseignants nous a demandé de développer un support RAP pour intégrer les écoles Sami dans son programme CLEO (Circumpolar Local Observation network).

Les regards croisés, les interpellations réciproques par l'intermédiaire des visites des chercheurs à l'école via des dessins, des textes et des vidéos, la co construction de roues et de dispositifs réflexifs (retour sur soi et sa culture et partage avec l'autre) ont permis des deux côtés de l'océan de développer une conscience et une fierté sur leur culture et une prise de conscience des enjeux sur l'avenir. Les enseignants ont noté une grande maturité dans ces deux classes et des propositions de gestion des restes alimentaires et de déchets papiers. Les jeunes ont non seulement une excellente connaissance des enjeux mais ils sont aussi force de proposition et en capacité de nourrir des projets de recherche conçus et gérés par eux-mêmes en partenariat avec le chercheur.

Ces méthodes mixtes croisant données qualitatives et quantitatives et les outils de la RAP mettent l'enfant au cœur du processus de recherche et nous permettent de les accompagner comme futur citoyen et acteur des transformations sociales à venir qu'ils seront amenés à piloter.

#### MOTS-CLES

Recherche Action Participative, regards croisés, écoles, Arctic, changements globaux, activités traditionnelles

#### ABSTRACT

The Sami–Inuit youth exchange was developed in the framework of the BOAZU and TUKTU research projects. The ongoing BOAZU project involves the Sami people from Sweden with the purpose of exploring the future of reindeer herding for this culture. It started in 2017 and is currently centered in Sápmi.

The completed TUKTU project involved the Inuit people from Baker Lake in Nunavut, northern Canada, and focused on changing relationships to the land and mining impacts. It was conducted from 2013 to 2017. Both projects were co-designed with the communities involved using participatory research methods.

The aim of the Sami–Inuit exchange is for Sami and Inuit youth to share their perceptions about the future of their cultures. From 2013, school-based and community workshops have been held with Sami schools in Gällivare, Karesuando and Jokkmokk in Sweden and Inuit schools in Baker Lake in Nunavut.

Children from both communities participated in workshops organized in their schools with researchers and teachers. Working together, they created 2 radar charts (Fig. 1 & 2), a Caribou wheel and a Sami wheel, drawings and videos to share their daily lives with the community living on the other side of the Arctic. By exchanging these, Sami and Inuit youth were able to learn about each other's cultures and explore differences and similarities.

- What is it like to be Sami/Inuit?
- How important are reindeer/caribou for the community?
- How has the relationship to these animals evolved?

The process of representing their daily lives to share this information with another community gives young Sami and Inuit the possibility to reflect on their own culture.

It allows them to think about what makes them a part of their community and what they value about their lifestyle, encouraging them to be proud of who they are. They are also able to reflect on how they see their future as members of the community.

Another important goal of the project was to promote dialogue between the youth and the elders in the community, so that knowledge can be appropriated by the new generation.

The next step is to seek funding to organize a meeting between Sami and Inuit youth to give them the opportunity to meet each other and exchange in person.

#### KEYWORDS

Participatory Action Research, Cross cutting **views**, school children, Arctic, global change, traditional activities

#### REFERENCES

- Darling-McQuistan, Kirsten. 2017. Beyond Representation: Exploring Drawing as Part of Children's Meaning-Making. *The international Journal of Art & Design Education*, 2017. DOI: 10.1111/jade.12158
- Garakani, Tatiana. 2014. Young People Have a Lot to Say . . . With Trust, Time, and Tools: The Voices of Inuit Youth in Nunavik. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation* 37:1 (2014) ©2014 Canadian Society for the Study of Education/Société canadienne pour l'étude de l'éducation
- Nutti Ylva Jannok. 2018. Decolonizing Indigenous teaching: Renewing actions through a Critical Utopian Action Research framework. *Action Research*. 2018, Vol. 16(1) 82–104
- Wexler, Lisa. 2011. Intergenerational Dialogue Exchange and Action: Introducing a Community-Based Participatory Approach to Connect Youth, Adults and Elders in an Alaskan Native Community. *International Journal of Qualitative Methods* 2011, 10(3)
- Van Bijleveld, Ganna G. 2020. Co-creating participation tools with children within child protection services: What lessons we can learn from the children. *Action Research* 0(0) 1–17. 2020

# POSTER - Enseignement des sciences, interdisciplinarité et territoire apprenant : Une recherche-action sur le territoire insulaire corse

Laure Moretti \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Lieux, Identités, eSpaces, Activités – Université Pascal Paoli, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR6240 – France

Cet article présente un projet de recherche en cours de réalisation. Le chercheur dispose d'une double casquette car ce dernier est également praticien en poste d'enseignant de sciences. Si, historiquement, l'École française a été " construite contre les territoires, ou du moins, contre les identités territoriales " (Barthes, Champollion, & Alpe, 2017), le temps a depuis montré les limites de cette stratégie. Les tentatives de remédiation n'ont conduit qu'à des érosions éparses de la frontière École - territoire. Catherine Becchetti-Bizot en faisait le constat en 2018 : " [...] ce système n'est plus adapté aux besoins de la société d'aujourd'hui, qui a besoin d'une école plus ouverte sur le monde, impliquant d'autres acteurs comme la famille et les acteurs économiques et territoriaux." (Becchetti-Bizot, 2018). Il existe donc bel et bien, encore aujourd'hui, un besoin conséquent de lier ces deux entités.

Cette recherche s'intéresse à une des missions fondamentales de l'École, la formation du citoyen. Y compris sur ce point, la prise en compte des spécificités territoriales apparaît clairement : " Devenir citoyen requiert plus que jamais une école soucieuse de valeurs universelles, mais qui ne nie pas l'existence des identités et les intérêts des habitants d'un territoire " (Garnier, 2014). Nous avons opté pour une recherche de type recherche-action, où l'on retrouve la combinaison de deux objectifs : " [...] transformer la réalité et produire des connaissances concernant ces transformations " (Hugon & Seibel, 1998). L'étude vise à évaluer l'influence de la mise en place d'une nouvelle stratégie de liaison école-territoire sur la formation du citoyen, dans un territoire spécifique, le milieu insulaire Corse.

Le chercheur a émis l'hypothèse que la mise en place d'un territoire apprenant civique (TAC), initié depuis l'école, permettrait de faire évoluer la forme scolaire, d'ouvrir l'École au territoire et sa société, et de tendre vers un mode de socialisation démocratique potentiellement plus efficace pour la formation du citoyen.

Au cours de la première année, un protocole de recherche-action a été établi, modélisant les conditions nécessaires à la construction d'un TAC et précisant les objectifs de recherche. L'année suivante a été consacrée à l'établissement d'un état des lieux " T0 ", temps avant l'application du TAC et à l'application de ce dernier en trois points du territoire. Sur chaque point d'observation, les élèves ont été séparés en deux lots, un lot témoin (TM), ne participant pas activement à la démarche, et un lot test (TS), y participant activement. Enfin, l'année suivante a été dédiée à la constitution d'un état des lieux " T1 ", temps après l'application du TAC ainsi qu'au traitement et à l'analyse des premiers résultats.

La démarche modélisée, initiant un TAC spécifique, permettrait-elle de faire évoluer davantage

---

\*Intervenant

la forme scolaire et, ainsi, être à l'origine de nouveaux liens patrimoniaux et sociaux ?  
Ces nouveaux liens au territoire permettraient-ils une éducation à la citoyenneté plus performante ?

Afin de répondre à cette problématique, trois méthodes de récolte de données ont été sélectionnées, allant de l'observation directe, à la réalisation de questionnaires et d'entretiens collectifs.

MOTS-CLÉS

Recherche-action, territoire apprenant, citoyenneté, patrimoine, société.

## **Science education, interdisciplinarity and learning territory: An action research on the Corsican island territory**

### ABSTRACT

This paper presents a research project in progress. The researcher has a double cap, because he is also a practitioner in the position of science teacher.

If, historically, the French School has been "built against territories, or at least against territorial identities" (Barthes, Champollion, & Alpe, 2017), time has since shown the limits of this strategy. Attempts at remediation have only led to scattered erosions of the school-territory border. Catherine Becchetti-Bizot made the observation in 2018: "[...] this system is no longer adapted to the needs of today's society, which needs a school more open to the world, involving other actors like the family and economic and territorial actors." (Becchetti-Bizot, 2018). There is therefore indeed, even today, a significant need to link these two entities.

This research is interested in one of the fundamental missions of the School, the training of the citizen. Including on this point, taking into account territorial specificities appears clearly: "Becoming a citizen requires more than ever a school concerned with universal values, but which does not deny the existence of identities and the interests of the inhabitants of a territory" (Garnier, 2014).

We opted for research of the action-research type, where we find the combination of two objectives: "[...] transform reality and produce knowledge concerning these transformations" (Hugon & Seibel, 1998). The study aims to assess the influence of the implementation of a new school-territory link strategy on citizen training, in a specific territory, the Corsican island environment. The researcher hypothesized that the establishment of a civic learning territory (TAC), initiated from school, would make it possible to change the school form, to open up the School to the territory and its society, and to move towards a potentially more effective mode of democratic socialization for citizen training.

During the first year, an action research protocol was established, modeling the conditions necessary for the construction of a TAC and specifying the research objectives. The following year was devoted to the establishment of an inventory of fixtures "T0", time before the application of the TAC and to the application of the latter in three points of the territory. On each observation point, the students were separated into two lots, a control lot (TM), not actively participating in the process, and a test lot (TS), actively participating in it. Finally, the following year was dedicated to the creation of an inventory "T1", time after the application of the TAC as well as to the processing and analysis of the first results.

Would the modeled approach, initiating a specific TAC, make it possible to further develop the school form and, thus, be at the origin of new heritage and social ties?

Would these new links to the territory allow for more effective citizenship education?

In order to respond to this problem, three methods of data collection were selected ranging from direct observation, to the realization of questionnaires and group interviews.

### KEYWORDS

Action research, learning territory, citizenship, heritage, society.

### REFERENCES

Barthes, A., Champollion, P., & Alpe, Y. (2017). Permanences et évolutions des relations com-

plexes entre éducations et territoires. Hermes Science Publishing Ltd.

Garnier, B. (2014). Territoires, identités et politiques d'éducation en France. *Carrefours de l'éducation*, no 38(2), 127-157.

Taddei, F., Becchetti-Bizot, C., Houzel, G., Mainguy, G., & Naves, M.-C. (2018). *Un plan pour co-construire une société apprenante / CRI*. Consulté à l'adresse <https://cri-paris.org/news/un-plan-pour-co-construire-une-societe-apprenante/>

Vincent, G. (2008). La socialisation démocratique contre la forme scolaire. *Éducation et francophonie*, 36(2), 47-62. <https://doi.org/10.7202/029479ar>

# POSTER - Recherche Action Participative en milieu scolaire : l'exemple du projet mis en place dans le village des Saintes Maries de la Mer

Delphine Gambaiani \*<sup>1</sup>, André Four \*

<sup>2</sup>, Audrey Ballery \*

<sup>3</sup>, Delphine Ricci \*

<sup>4</sup>, Claude Miaud \*

<sup>5</sup>, Gaelle Darmon \*

<sup>6</sup>, Jean-Baptiste Sénégas \*

<sup>7</sup>, Blangy Sylvie \*

8

<sup>1</sup> Société Herpétologique de France/EPHE/CESTMed – Société Herpétologique de France : Muséum national d'Histoire naturelle CP41 57, rue Cuvier 75005 PARIS – France

<sup>2</sup> ADDEC – Les Saintes Maries de Mer – France

<sup>3</sup> Agro Paris Tech Paris – Montpellier SupAgro – France

<sup>4</sup> Ecole Roger Delagnes – Les Saintes Maries de la Mer – France

<sup>5</sup> Centre d'Ecologie Fonctionnelle et Evolutive (CEFE) – Campus CNRS, UMR 5175 – 1919 route de Mende;34293;Montpellier Cedex 5, France

<sup>6</sup> EPHE/CESTMed – CNRS, PSL Research University, EPHE, UM, SupAgro, IRD, INRA, UMR 5175 CEFE, F-34293 Montpellier, France – France

<sup>7</sup> CESTMed – Avenue du Palais de la Mer, 30240 Le Grau du Roi – France

<sup>8</sup> CNRS, INEE, CEFE – Department Biocultural Interactions – France

Depuis 2017, un programme collaboratif suivant les principes de la Recherche Action Participative (RAP) a été mis en place par une équipe de scientifiques et les pêcheurs professionnels du village des Saintes Maries de la Mer (13). Ce projet visait à coconstruire un projet de recherche sur les déchets marins et à valoriser l'implication environnementale des pêcheurs. Sentinelles du

---

\*Intervenant

milieu marin, les pêcheurs ont collecté des déchets pris au piège dans leurs engins de pêche (filets maillants et pots à poulpes) et contribué à plusieurs études sur l'ingestion des déchets marins par les tortues marines. Dans le cadre de ce programme collaboratif, et à l'initiative des pêcheurs, des interventions scolaires ont été réalisées dans une classe de CM1 du village. Elles avaient pour objectif de sensibiliser les enfants sur les tortues marines et les déchets et de les impliquer dans la recherche, en utilisant les outils de la RAP. Au cours de 6 demi-journées, les connaissances des enfants ont pu être évaluées, approfondies et discutées avec eux, ils ont pu générer des critères de caractérisation des déchets marins (récupérés par les pêcheurs locaux et apportés en classe), proposer des actions visant à limiter la pollution plastique et protéger les tortues marines, et ont créé des posters synthétisant l'ensemble des connaissances acquises lors de ces interventions. Comme déjà constaté par Bywater (2014), en permettant aux enfants d'acquérir une conscience environnementale et de comprendre comment leurs comportements peuvent agir en faveur de l'écologie, ce projet montre que la RAP est un outil efficace dans le domaine de l'éducation à l'environnement. Par ailleurs, ce travail collaboratif a permis de mettre en lumière les connaissances des enfants et pêcheurs professionnels qui sont de véritables acteurs de la science (Hind, 2012 ; Van Bijleveld, 2020).

### **MOTS-CLÉS**

Classe de CM1, enfants de 9 ans, Recherche Action Participative

### **ABSTRACT**

Since 2017, a collaborative program following the Participatory Action Research (PAR) principles was set up by scientists and the professional fishermen of the village of Les Saintes Maries de la Mer (in the south of France). This project aimed to co-build a research project on marine litter and to highlight the environmental involvement of fishermen. Sentinels of the marine environment, fishermen collected marine litter entangled in their fishing gears (gillnets and octopus pots) and contributed to several studies on marine debris ingestion by sea turtles. Within the framework of this collaborative program, and initiated by fishermen, school interventions were carried out in a fourth-grade class of the village. Their objectives were to raise children's awareness of sea turtles and marine litter and to involve them in research, using PAR tools. During 6 half a day interventions, children knowledge was evaluated, developed and discussed with them, they were able to generate criteria to characterise marine litter (collected by local fishermen and brought in the classroom), proposed measures to limit plastic pollution and protect sea turtles and they created posters to summarize what they have learned during these interventions. As already noticed by Bywater (2014), increasing children environmental consciousness and making them understand how their behaviours can positively affect ecology, this project showed that PAR is an efficient tool in environmental education. Furthermore, this collaborative work highlighted the knowledge of children and professional fishermen who are real science stakeholders (Hind, 2012 ; Van Bijleveld, 2020).

### **KEYWORDS**

9 years old school children, fourth-grade class, Participatory Action Research

### **REFERENCES**

- Bywater, K. (2014). Investigating the Benefits of Participatory Action Research for Environmental Education. *Policy Futures in Education*, 12(7), 920-932.
- Hind, J., H. (2012). Last of the hunters or the next scientists? Arguments for and against the inclusion of fishers and their knowledge in mainstream fisheries management. PhD thesis, Galway, School of Political Science and Sociology National University of Ireland.
- Van Bijleveld, G.G., De Vetten, M., & Dedding C.W.M. (2020). Co-creating participation tools with children within child protection services: What lessons we can learn from the children. *Action Research*, 0(0), 1-17.

# Le corps du chercheur dans la Recherche Action Participative

Maria Antonietta Impedovo \* <sup>1</sup>, Martine Gadille \*

<sup>2</sup>, Joséphine Rémon \*

, Caroline Carvasce \*

3

<sup>1</sup> Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation (ADEF) – Aix Marseille Université : EA4671 – 32, Eugene Cas, 13005 Marseille, France

<sup>2</sup> Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST) – Aix Marseille Université : UMR7317, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7317 – France

<sup>3</sup> Aix Marseille Université – CNRS, LEST UMR 7317 – France

Le contexte de cette étude est le projet " e-Pim " (Incubateur de pédagogie immersive pour la réalité virtuelle) dans un collège pilote. Ce projet est une Recherche Action Participative -RAP- (McIntyre, 2008) avec une approche interdisciplinaire, autour de l'utilisation d'un Monde Virtuel comme technologie de médiation pour des activités éducatives. Nous nous focalisons ici sur le rôle du corps du chercheur à travers l'exploration des dimensions intervenant dans la dynamique de sa corporéité (Mathey-Pierre & Bourdoncle, 1995).

L'état de l'art sur la RAP disant peu de chose sur ce point, nous cherchons à comprendre comment le corps du chercheur est négocié dans une RAP impliquant à la fois des espaces physiques et virtuels. Dans cette méthodologie, les chercheurs sont impliqués " sur le terrain ", dans des réunions avec les enseignants, les élèves et les administratifs, et dans le Monde Virtuel comme observateur et participants selon le type d'action. Le chercheur se retrouve dans un espace " autre ", celui de la classe ou de l'école, où son statut est souvent renégocié. Le corps est en effet le cadre de référence dans lequel se déroulent toutes nos expériences, et devient, à travers les sens, les sensations et les réalisations, le lien principal entre l'esprit et le monde (Cheville, 2006). Le concept de corporéité a gagné du terrain ces dernières années, en particulier à la lumière des nouvelles formes d'interaction et d'engagement avec les technologies émergentes (Green, Brock et Kaufman, 2004).

La méthodologie de la RAP est décrite pour mieux comprendre le rôle du chercheur et la diversité des données qualitatives et longitudinales, utilisées ici dans un objectif d'analyse secondaire : photos de réunion, vidéo en classe et inworld, e-mails. La variété de ces données permet une exploitation des traces de négociation du chercheur avec son corps dans un espace social, à la fois physique et virtuel.

Les corps physiques et sociaux sont constitués et reconstitués via des interactions corporelles avec le monde matériel selon trois dimensions spatiales: a) en classe et dans le collège b) en ligne

---

\*Intervenant

dans le monde virtuel et c) dans l'espace hybride (en classe et dans le monde virtuel avec un avatar). Nous explicitons enfin des nouvelles routines professionnelles mises en œuvre par les chercheurs à travers ces négociations récurrentes et cumulatives de leur corporéité dans la RAP. Nous concluons que la méthodologie PAR gagnerait à mieux mettre en évidence cette négociation des modes de présence et d'acceptation du corps des chercheurs.

#### MOTS-CLÉS

Recherche Action Participative ; corps du chercheur ; Monde Virtuel ; éducation

#### ABSTRACT

The context of this study is the "e-Pim" project (Incubator of Immersive Pedagogy for Virtual Reality) in a pilot secondary school. The project is a Participatory Action Research -PAR- (McIntyre, 2008) with an interdisciplinary approach, on the uses of a Virtual World as a mediating technology for educational activities.

We focus specifically on the role of the researcher's body through a study of the dimensions of embodiment when acting in a PAR (Mathey-Pierre and Bourdoncle, 1995). Because little is said about this point in the literature, our research question is the following: how is the body of the researcher negotiated in a PAR involving both physical and virtual spaces?

In the PAR, the researchers are involved "on the ground", in meetings with the teachers, pupils and administrators, and in the Virtual World as either observer or participant according to the nature of the action. Thus, the researchers find themselves in "other" spaces, that of the classroom or the school, where their status is often renegotiated. The body is indeed the frame of reference in which all our experiences take place; and becomes, through senses, sensations and performances, the main link between the mind and the world (Cheville, 2006). The concept of embodiment has gained currency in recent years, particularly in light of new forms of interaction and engagement with emergent technology (Green, Brock and Kaufman, 2004).

We describe the methodology we used to understand the role of the researcher, and the diversity of the qualitative and longitudinal data used here in a secondary analysis purpose: photos of meetings, inclass and inworld videos, e-mails. The variety of these data allow us to analyse traces of the researcher's negotiation of his body in an evolving social space which is also a physical and virtual space.

In our research context, physical and social bodies are constituted and reconstituted via corporeal interactions with the material world, according to three spatial dimensions : a) in the classroom and in the meeting spaces; b) in the online space of the Virtual World and c) in the hybrid space (classroom presence modes as combined with presence in the Virtual World). We then explicit new professional routines enacted by the researchers through the recurrent and cumulative negotiations of their embodiment in the PAR.

We conclude that PAR methodology would gain at better highlighting this negotiation of the modes of presence and acceptance of the body of the researchers.

#### KEYWORDS

Participatory Action Research; resarcher's body; Virtual World; education.

#### REFERENCES

- Cheville, J. (2006). The bias of materiality in sociocultural research: Reconceiving embodiment. *Mind, Culture, and Activity*, 13, 25–37.
- Green, M. C., Brock, T. C., & Kaufman, G. F. (2004). Understanding media enjoyment: The role of transportation into narrative worlds. *Communication Theory*, 14(4), 311-327.
- Mathey-Pierre, C. & Bourdoncle, R. (1995). Autour du mot " professionnalité ". *Recherche & formation*, 19(1), 137-148.
- McIntyre, A. (2008). Participatory Action research. *Qualitative Research methods series*, 52, Sage University Paper, Sage, Los Angeles.

# Analyse des tensions entre les postures de chercheur et d'accompagnateur dans une recherche collaborative : l'expérience du projet pilote " Différenciation en lecture "

Marielle Wyns \* <sup>1,2</sup>, Graziella Deleuze \*

<sup>3,4</sup>, Anouk Dumont \*

<sup>1</sup> Centre de recherche Interdisciplinaire sur les pratiques enseignantes – Belgique

<sup>2</sup> Haute Ecole Léonard de Vinci – Belgique

<sup>3</sup> Centre de recherche Didactif de l'Université de Liège – Belgique

<sup>4</sup> Haute Ecole de Bruxelles-Brabant, Unité structurelle pédagogique (HE2B Defré) – avenue Defré, 62  
1180 Uccle, Belgique

Afin de réduire les inégalités scolaires, l'école doit prendre en charge très tôt les obstacles liés à l'apprentissage de la lecture. De nombreuses études soulignent l'importance de travailler l'entrée dans l'écrit dès la maternelle (Goigoux & al., 2016) et mettent en lumière la complémentarité des activités d'acculturation, d'identification de mots, de compréhension et d'écriture. En outre, les méthodologies basées sur la verbalisation des stratégies montrent des effets sur le développement des compétences en lecture, notamment chez les élèves plus fragiles (Graham & al., 2012), de même qu'un renforcement de l'encadrement, qui favorise un accompagnement de proximité (Viriot-Goeldel, 2007). Cependant, les recherches descriptives font état d'un décalage entre ces pratiques validées par la recherche et les pratiques effectives des enseignants, qui se déclarent peu outillés pour accompagner leurs élèves dans ces apprentissages (Lafontaine & Nyssen, 2006). En outre, des difficultés persistantes en lecture sont observées chez les élèves lors des épreuves externes (Schillings & al., 2017).

Dans ce contexte, la Fédération Wallonie-Bruxelles a mis sur pied, de janvier 2019 à août 2020, un projet pilote visant à développer la différenciation dans l'enseignement de la lecture dans les classes de 3<sup>e</sup> maternelle, 1<sup>e</sup> et 2<sup>e</sup> primaires. Les écoles participantes ont bénéficié de l'accompagnement d'un chercheur et de la présence d'un coenseignant, engagé pour aider à conduire les activités avec les titulaires, à raison de 12 périodes pour 50 élèves.

Au sein de cette expérience pilote, notre équipe – 2 coordinateurs et 9 chercheurs – a mis en œuvre, dans 45 équipes pédagogiques, un accompagnement au développement professionnel (Mukamura, 2014), qui vise à l'appropriation de pratiques efficaces d'enseignement de la lecture, et s'appuie sur des outils didactiques fondés sur des principes validés par la recherche. Le dispositif prévoit également de documenter les pratiques de coenseignement (Tremblay, 2015) effectivement adoptées par les acteurs de terrain, les adaptations apportées aux outils didactiques proposés, les effets sur les élèves, les leviers et freins au changement de pratiques visé par l'expérimentation.

---

\*Intervenant

Cette recherche collaborative poursuit donc un double objectif de développement professionnel des participants et de production de connaissances reliant savoirs théoriques et savoirs d'action (Desgagné, 1997 ; Bourassa & Boudjaoui, 2012), amenant le chercheur à adopter aussi une posture de formateur.

Dans cette contribution, après avoir présenté le cadre et la méthodologie de recherche, nous analyserons les tensions entre les postures de recherche et d'accompagnement (Colognesi et al., 2018) assumées conjointement par les chercheurs au sein d'une telle recherche collaborative. Nous nous appuyerons sur les données collectées auprès des enseignants via des questionnaires pour modéliser les perceptions que les praticiens ont du rôle du chercheur/accompagnateur. Nous mettrons en lumière les tensions suscitées par la nécessité qu'a le chercheur de répondre à des enjeux pluriels : non seulement les attentes de formation qui animent les praticiens, mais également les visées de pilotage du système éducatif, et l'enjeu de construction de connaissances propre à la recherche. Nous illustrerons cette analyse en identifiant, au sein du design de recherche, des outils de collecte de données et d'accompagnement qui ont nécessité des arbitrages, et nous montrerons comment, au fil du temps et des régulations apportées pour la reconduction du projet avec une nouvelle cohorte en 2020-2021, nous avons réorienté certains de ces outils en en modifiant la visée.

**MOTS-CLES :**

Recherche collaborative, accompagnement, différenciation, coenseignement, lecture

**ABSTRACT :**

In order to reduce educational inequalities, the school must take care of the obstacles linked to learning to read very early. Numerous studies emphasize the importance of working on entry into writing from kindergarten (Goigoux & al., 2016) and highlight the complementarity of acculturation activities, word identification, comprehension and writing. In addition, methodologies based on the verbalization of strategies show effects on the development of reading skills, especially among the most vulnerable students (Graham & al., 2012), as well as a strengthening of the supervision, which favors local support (Viriot-Goeldel, 2007). However, descriptive research shows a gap between these practices validated by research and the actual practices of teachers, who declare that they are poorly trained to support their students in this learning (Lafontaine & Nyssen, 2006). In addition, persistent reading difficulties are observed among students during external tests (Schilling & al., 2017).

In this context, the Wallonia-Brussels Federation set up, from January 2019 to August 2020, a pilot project aimed at developing differentiation in the teaching of reading in the classes of 3rd kindergarten, 1st and 2nd primary. The participating schools benefited from the support of a researcher and the presence of a co-teacher, hired to help conduct activities with the teachers, at the rate of 12 periods for 50 pupils.

Within this pilot experience, our team - 2 coordinators and 9 researchers - implemented, in 45 schools, support for professional development (Mukamurera, 2014), which aims at the appropriation of effective teaching practices in reading, and is based on didactic tools based on principles validated by research. The system also provides for documenting the co-teaching practices (Tremblay, 2015) actually adopted by the actors in the field, the adaptations made to the didactic tools offered, the effects on the students, the levers and obstacles to the change in practices targeted by the experiment. This collaborative research therefore pursues a double objective, of professional development of the participants, and of production of knowledge linking theoretical knowledge and action knowledge (Desgagné, 1997; Bourassa & Boudjaoui, 2012), leading the researcher to also adopt a posture of trainer.

In this contribution, after presenting the research design and methodology, we will take a re-

flexive look at the tensions between the research and coaching (Colognesi et al., 2018) positions jointly assumed by the researchers. We will rely on data collected from teachers via a survey that highlights their perceptions of the role of the researcher / coach. In addition, we will identify, within the research design, the key moments that required trade-offs: we will expose the choices made by the team and the consequences observed, on the one hand on the support of practitioners and, on the other hand, on data collection and analysis. Finally, we will present the lessons learned from this experience and the regulations made for the renewal of the project with a new cohort in 2020-2021.

KEYWORDS :

Collaborative research, reading, differentiation, co-teaching, coaching

REFERENCES :

Bourassa, B. & Boudjaoui, M. (2012). *Des recherches collaboratives en sciences humaines en sociales. Enjeux, modalités et limites*, Presses universitaires de Laval.

Colognesi, S., Beausaert, S. & Van Nieuwenhoven, C. (2018). L'accompagnement des enseignants tout au long de la carrière défini autour de quatre fondements. In: Van Nieuwenhoven, C., Colognesi, S. & Beausaert, S., *L'accompagnement des pratiques professionnelles des enseignants en formation initiale, en insertion et en cours de carrière*, Presses Universitaires de Louvain, pp. 5-14.

Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants, *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 23, no 2, 371-393, <https://doi.org/10.7202/031921ar>.

Goigoux, R. (dir.). (2016). *Lire et écrire au CP. Étude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des premiers apprentissages*. IFé. <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire>

Graham, S., Bollinger, A., Booth Olson, C., D'Aoust, C., MacArthur, C., McCutchen, D., & Olinghouse, N. (2012, révisé en 2018). *Teaching elementary school students to be effective writers: A practice guide* (NCEE 2012- 4058). Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. <http://ies.ed.gov/ncee/wwc/PracticeGuide/17>

# Professeurs et chercheurs : coopérer en actes et en mots. Une étude de cas dans le projet ACE (Arithmétique et Compréhension à l'École)

Virginie Calicchio-Lapique \* <sup>1,2</sup>, Carole Calistri \*

<sup>2</sup>, Mireille Morellato \*

<sup>3</sup>, Serge Quilio \*

<sup>2</sup>, Jérôme Santini \*

2

<sup>1</sup> Centre d'Analyse des Processus en Education et Formation (CAPEF) – Université de Nice Sophia-Antipolis – ESPE de Nice 89, avenue George V 06046- Nice Cedex 1, France

<sup>2</sup> LINE – ESPE Nice – France

<sup>3</sup> CREAD – Université de Bretagne Occidentale [UBO], Université de Bretagne Occidentale (UBO) – France

Cette communication rend compte des modalités des interactions verbales manifestées par chercheurs et professeurs dans le projet ACE (Arithmétique et Compréhension à l'École élémentaire) : quelle prise en compte de l'autre dans le discours pour quelle prise en compte de l'autre dans le travail d'ingénierie didactique coopérative ? Le projet de recherche ACE consiste en une coopération continue depuis octobre 2011 réunissant des chercheurs et des professeurs avec deux objectifs centraux et entrelacés : a) une progression et des ressources pour l'enseignement et l'apprentissage du nombre sur les trois années du cycle 2 de l'école primaire française (grades 1 à 3), et b) le développement de modalités concrètes de coopération entre professeurs et chercheurs spécifiques au travail d'ingénierie didactique. À ce jour, 300 classes mettent en œuvre la progression ACE dans la région académique Provence-Alpes-Côte d'Azur.

La circonstance spécifique qui motive notre question de recherche tient à la dimension de réussite attestée du projet dans les apprentissages des élèves (e.g. Vilette, Fischer, Sander, Sensevy, Quilio & Richard, 2017). Nous faisons l'hypothèse que cette réussite dans les apprentissages est déterminée, au moins en partie, par une certaine réussite dans la coopération entre les chercheurs et les professeurs. Le travail de cette question de recherche s'appuie sur un corpus longitudinal d'enregistrements vidéo des vingt réunions sur trois années du collectif chercheurs-professeurs développant le projet ACE en Provence (Morellato, 2017). Ce seront les interactions verbales qui seront considérées.

---

\*Intervenant

Pour la présente étude, nous faisons le choix d'explorer une de ces réunions à un grain très fin d'analyse, dans une perspective comparatiste articulant les cadres de la microsociologie goffmanienne du travail de figuration (facework ; Goffman, 1973) et de la théorie de l'action conjointe en didactique (Sensevy, 2011) afin de mettre au jour les corrélations entre les manifestations de la politesse linguistique et les transactions sur les objets de la coopération professionnelle. Comme objets de transaction, nous considérons les objets de savoir travaillés par l'ingénierie coopérative, mais également des objets d'organisation, de matériel, de positionnement institutionnel, etc. À partir de notre étude de cas, nous envisageons la corrélation des différents régimes de politesse avec la nature des objets des transactions et les moments de la coopération. Il s'agit ainsi de dégager des éléments de détermination vers une modélisation destinée à favoriser le maintien de l'implication dans la coopération et le développement d'un dialogue professionnellement dense et fécond à la fois pour les professeurs et les chercheurs, dans le projet ACE ou pour la construction de nouveaux projets de recherche de coopération entre professeurs et chercheurs.

#### MOTS CLES

ingénierie coopérative ; travail de figuration ; théorie de l'action conjointe en didactique ; arithmétique et compréhension à l'école élémentaire

#### ABSTRACT

This paper gives an account of the modalities of verbal interactions manifested by researchers and teachers in the ACE project (Arithmetic and Comprehension in Elementary School): what consideration of the other in the discourse for what consideration of the other in the work of cooperative didactic engineering? The ACE research project consists of a continuous cooperation since October 2011 bringing together researchers and professors with two central and intertwined objectives: a) a progression and resources for teaching and learning of the number over the three years of cycle 2 of the French primary school (grades 1 to 3), and b) the development of concrete modalities of cooperation between professors and researchers specific to the work of didactic engineering. To date, 300 classes are implementing the ACE progression in the Provence-Alpes-Côte d'Azur academic region.

Our research question is motivated by evidences of efficiency the ACE research project in pupils' learning (e.g. Vilette, Fischer, Sander, Sensevy, Quilio & Richard, 2017). We hypothesize that this success in learning is determined, at least in part, by a certain degree of success in cooperation between researchers and teachers. The work on this research question is based on a longitudinal corpus of recordings of verbal interactions from twenty-five meetings over three years of the researcher-teacher collective developing the ACE project in Provence (Morellato, 2017).

For the present study, we chose to explore one of these meetings with a very fine grain of analysis, in a comparative perspective articulating the frameworks of Goffmanian microsociology of representational work (facework; Goffman, 1973) and of the Joint Action Theory in Didactics (Sensevy, 2011) in order to uncover the correlations between manifestations of linguistic politeness and transactions on the objects of professional cooperation. As transaction objects, we consider the knowledge objects worked on by cooperative engineering, but also objects of organization, material, institutional positioning, etc. From our case study, we consider the different politeness regimes correlated with the nature of the objects of transactions and the moments of cooperation. The aim is thus to identify elements of determination towards a model designed to foster the maintenance of involvement in cooperation and the development of a professionally dense and fruitful dialogue for both professors and researchers, in the ACE project or for the construction of new research projects of cooperation between professors and researchers.

#### KEYWORDS

Cooperative engineering; facework; joint action theory in didactics; arithmetic and comprehension at elementary School

# Liste des auteurs

- Alais, Maxime, 102  
Alamargot, Denis, 44  
Aldon, Gilles, 231  
André, marie, 149  
Anquetil, Eric, 21  
Artaud, Michèle, 240  
Assude, Teresa, 17, 137
- Bailly, Gérard, 54  
Baize-Varin, Marie, 181  
Ballenghein, Ugo, 44  
Ballery, Audrey, 264  
Bara, Florence, 8  
BAUGNIES, MERCEDES, 86  
BELLIN, Stéphane, 187  
Berger, Estelle, 140  
BERNAD, Karine, 240  
Bertolino, Isabelle, 124  
Bianco, Maryse, 57  
Bila-Deroussy, Pathum, 140  
Bishop, Marie-france, 32  
Blache, Nolwenn, 207  
Blanc, Nathalie, 59  
Blangy, Sylvie, 258  
Boennec, Aurélia, 68  
Boggio, Cynthia, 57  
BONNET, Philippe, 162  
BONNETON-BOTTE, Nathalie, 14, 21  
BONNIOL, Vincent, 240  
Bosse, Marie-Line, 49, 57  
Bourcier, Laure-Anne, 212  
Boutte, Jean-Louis, 177  
BRANDT-POMARES, pascal, 177  
BRIERE-GUENOUN, Fabienne, 226  
Broc, Lucie, 24  
Broccolichi, Sylvain, 92  
Broussal, Dominique, 124  
Brunel, Magali, 119  
Buard, Karine, 143  
BURIEL, Albane, 116
- Cadet-Mieze, Maryse, 243  
Calay-Roche, Olivier, 152  
CALICCHIO-LAPIQUE, Virginie, 271  
CALISTRI, Carole, 271  
Cambrouse, Hélène, 29  
Campillo-Paquet, Valérie, 165  
Caraguel, Valérie, 177  
Carvasce, Caroline, 266  
Chantal, Jehin, 62  
Charmillot, Samuel, 74
- Chiaruttini, Ana, 24  
Choffat-Durr, Anne, 237  
CIAVALDINI-CARTAUT, solange, 215  
Claverie, isabelle, 154  
COULET, Jean-Claude, 217  
Craïs, Alexa, 229  
Creissen, Sara, 62  
Crocé-Spinelli, Hélène, 174, 249
- Dahm, Rebecca, 229  
Darmon, Gaelle, 264  
Deleuze, Graziella, 11, 268  
Doignon-Camus, Nadège, 49  
DUFU, Stéphane, 34  
Dufays, Jean Louis, 119  
Dumont, Anouk, 268
- ekoto abaayo, Thomas julio, 47  
Elias, Georges, 4, 6  
Enéa-Drapeau, Claire, 83  
ES SAOUABI, Soumaya, 114  
Eschenauer, Sandrine, 252  
ESPINASSY, Laurence, 226  
Essonnier, Nataly, 204
- FABIANI, Elie, 19  
FELIX, Christine, 220  
Felix, Marie-Christine, 71  
Felouzis, Georges, 74  
Fernandez, Jonathan, 44  
Feuilladiou, Sylviane, 83  
Filippi, Pierre-Alain, 220  
Fleury, Odile, 190  
FLON, Émilie, 187  
Fouquet-Chauprade, Barbara, 81  
Four, André, 264  
François, Thomas, 34
- Gadille, Martine, 266  
Gal-Petitfaux, Nathalie, 159  
GALA, Núria, 34  
Gambaiani, Delphine, 264  
Gentil, Marie-hélène, 29  
Gervais, Aude-Line, 122  
Giauffret, Laurent, 17

Ginestié, Jacques, 34  
 GIRARD, Améline, 159  
 Girard, Nathalie, 21  
 Givry, Damien, 157  
 GNAGNE, Tata De Mariane, 199  
 Gobert, Julie, 137  
 Godart-Wendling, Béatrice, 32  
 GOMEZ, Alice, 37  
 Grimal, Fabien, 149  
 Group, Fluence, 54  
 Guignard, Marc, 249  
 Guilbert, Jessica, 44  
 Guo, Teng, 49  
  
 HACHE, Caroline, 252  
 Hadji, Samira, 65  
 Haelewyck, Marie-Claire, 65  
 Heiser, Laurent, 17  
 Hili, Hélène, 14  
  
 IMPEDOVO, Maria Antonietta, 266  
  
 JACOB, Emilien, 146  
 Jamet, Eric, 21  
 JAVOUREY - DREVET, Ludivine, 34  
 Joigneaux, Christophe, 201  
 Joubert, Léo, 171  
  
 KAICHOUH, Aziz, 114  
  
 Laborie, Marin, 210  
 Laborie, Noémie, 207  
 Le FUR, Richard, 168  
 Legardez, Alain, 243  
 Lemoine Bresson, Véronique, 237  
 Leone, Mikael, 258  
 LEPINE, Valérie, 187  
 LIO, Guillaume, 37  
 Loiseau, Mathieu, 54  
 Lopez Puyol, Emily, 95  
 LOPEZ, Emily, 71  
 Loquet, Monique, 116  
 Lorilleux, Joanna, 105  
 lucenti, maria, 127  
 LUCY, Marie, 86  
 lueken, konstanze, 149  
  
 Mahé, Gwendoline, 49  
 Mamede, Maira, 92  
 Mandin, Sonia, 54  
 Mari, Emilie, 17  
 Martinic, Sergio, 78  
 Mary, Latisha, 237  
 Maymoun, Hajar, 65  
  
 Meirelles Toledo Cruz, Maria do Carmo, 92  
 MENCACCI, Nicole, 157  
 Miaud, Claude, 264  
 Michelin, Yves, 207  
 Mikailoff, Nathalie, 83, 226  
 Millon-Faure, Karine, 17, 137  
 Monod-Ansaldi, Réjane, 231  
 Morais, Sylvie, 116  
 Morellato, Mireille, 271  
 MORETTI, LAURE, 261  
 Morin, Marie-France, 44  
  
 Nguyen, Viet Chau Linh, 37  
 Nizet, Isabelle, 231  
 Nourrit, Déborah, 193, 196  
  
 Ollivier, Fanny, 14  
 Olympio, Noémie, 252  
  
 PAPON, Lola, 108  
 Papon, Lola, 223  
 Pasquier, Aurélie, 223  
 Pavie, Alice, 97  
 Pegado, Felipe, 52  
 Pelhate, Julie, 234  
 Pelletier, Jean-Pierre, 246  
 PERRET, Thomas, 37  
 Perthué, Valérie, 57  
 PINON, Catherine, 184  
 Pirak, Mikael, 258  
 Pobel-Burtin, Céline, 57  
 Point, Christophe, 131  
 Ponthieu, Guillaume, 27, 223  
 Ponté, Pascale, 234  
 Prieur, Michèle, 231  
 PROMONET, Aurore, 42  
 Puustinen, Minna, 143  
  
 Quilio, Serge, 271  
 Quirino-Chaves, Stéphanie, 14  
  
 Raso, Maria Vincenza, 246  
 Redondo, Cécile, 240  
 REP+ Maurice Jaubert, Nice, Ariane, COPIL,  
 24  
 Revaz, Sonia, 81  
 REYES CAYUL, Ignacio, 99  
 Rezzi, Nathalie, 223  
 Ribeiro, Vanda Mendes, 78, 92  
 Ricci, Delphine, 264  
 Richard-Bossez, Ariane, 71  
 roche, Lionel, 39, 255  
 rogard, Stéphane, 21

Rolland, Cathy, 39, 255  
ROMARY, Léa, 42  
Romero, Margarida, 17  
Rémon, Joséphine, 266

Saliot, Nadège, 14  
Santini, Jérôme, 271  
saïd, fatma, 157  
SEMBEL, Nicolas, 89  
SIRIGU, Angela, 37  
Staquet, Caroline, 111  
stoppa, Lola, 177  
sylvie, Blangy, 264  
Sénégas, Jean-Baptiste, 264

Tali, Fatiha, 124  
Terrien, Pascal, 86  
Tortochot, Eric, 252  
TSAO, Raphaele, 19

Valdois, Sylviane, 54  
VAZEUX, MARIA, 49  
Velay, Jean-Luc, 19  
Vincent, Caroline, 231  
Vors, Olivier, 159, 212  
Véjux, Carole, 134  
Vóvio, Claudia Lemos, 78

Will, Nathalie, 193, 196  
Winder, Claire, 137  
Winz-Wirth, Kilian, 76  
Wyns, Marielle, 268

Yann, Mercier-Brunel, 174

Zagar, Daniel, 49  
Ziegler, Johannes C., 34

