

Faire résultat(s)

dans les
recherches

en Éducation.

RÉSUMÉS DES COMMUNICATIONS LIBRES ET SYMPOSIUMS

Colloque

EFTS
ÉDUCATION FORMATION
TRAVAIL SAVOIRS

**5-7
juin
2023**

Pour quoi? Avec qui? Comment?

UNIVERSITÉ
TOULOUSE
JEAN JAURÈS
Campus Mirail
Maison de la Recherche

Contact: cprs@univ-tlse2.fr

L'APPEL À COMMUNICATION

Colloque international UMR EFTS

Faire résultat(s) dans les recherches en éducation : Pour quoi ? Avec qui ? Comment ?

Appel à communications

Les enjeux du colloque

Ce colloque propose une réflexion qui se veut originale, en envisageant les résultats des recherches en éducation comme un objet scientifique en tant que tel. Il s'agit de l'appréhender dans une approche dialectique mobilisant différentes visées : heuristique, politique, praxéologique, critique.

La visée heuristique concerne la production de nouvelles connaissances scientifiques et de savoirs. Dans les champs de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, cette production est confrontée à une tension entre prise en compte de la singularité des contextes et volonté de généralisation. Elle est également soumise à une exigence de cohérence interne, en lien avec des enjeux de validité.

Le colloque ne vise pas seulement à exposer des résultats produits, mais bien à questionner du point de vue épistémologique ce qui fait résultat ou pas, ce qui est audible socialement et scientifiquement en tant que sciences humaines et sociales. Il s'agit donc de questionner le rôle de la discipline sciences de l'éducation et de la formation (SEF) et des disciplines contributives dans la vie scientifique, mais aussi politique au travers des résultats produits et de leur réception au niveau des décideurs ou des responsables institutionnels.

Cette deuxième visée politique interroge la contribution des résultats sur les modes de décision ou les modes de gouvernance de grandes institutions. Elle conduit également à s'arrêter sur l'engagement du chercheur ou de la chercheuse. L'enjeu est de positionner nos productions scientifiques par rapport aux enjeux sociétaux et de se demander comment les

résultats participent de la visée praxéologique. Autrement dit, nous souhaitons nous confronter à la question de l'utilité de nos recherches et de la manière dont ces recherches contribuent aux évolutions de la société. Si les résultats participent de la transformation sociale et de l'accompagnement au changement, en lien avec le volet heuristique, leur évaluation à l'aune de l'efficacité du produit de cette démarche, au niveau des acteurs, des dispositifs ou des organisations pose la question de la validité sociale.

Un regard critique sur les résultats produits, sur la manière dont ils sont validés, diffusés, valorisés, traduits interrogera leur circulation entre les différentes sphères, qu'elles soient sociales, scientifiques ou professionnelles et les différents contextes du champ de l'éducation et de la formation (santé, culture, enseignement, intervention sociale). Cette dernière visée, que nous qualifierons de critique, permet d'examiner la production de résultats selon trois orientations : celle d'opposer un raisonnement rationnel à des préjugés irrationnels, celle d'exercer son exigence de rationalité vis-à-vis d'elle-même et celle d'assumer l'existence d'une base normative en la plaçant rigoureusement sous conditions.

Orientations des communications

En lien avec la perspective générale que nous venons de tracer, nous proposons de structurer les communications autour de 4 axes.

Axe 1 - Production de résultats scientifiques dans différents contextes : métiers de l'enseignement - de la maternelle au supérieur en passant par l'enseignement agricole - métiers de l'intervention sociale, métiers de la santé, métiers de l'accompagnement, de l'orientation et du développement professionnel, métiers du culturel.

Il s'agit d'interroger la production des résultats, leur construction en termes de processus, mais aussi de mettre au jour les arrière-plans politiques, institutionnels et parfois leur visée utilitariste. Cet axe s'intéressera à ce qui fait résultat dans les recherches en éducation, mais aussi les « non résultats », c'est-à-dire ce qui se produit en termes de recherche, qui a un intérêt mais qui ne peut entrer sous l'étiquette « résultat » ou ce qui résiste à être produit en termes de résultat (pour des raisons méthodologiques, d'accès au terrain ou autre). Ainsi, est-ce que l'examen des critères de scientificité en sciences de l'éducation et de la formation doit permettre de se demander ce qu'est un résultat ?

En effet, la recherche ne vise pas à détenir des résultats vrais qui s'imposeraient à tous, mais à produire, à diffuser et à valoriser des résultats robustes, dotés de validité qui requièrent d'être acceptés, appropriés. Les résultats des recherches constituent donc une ressource pour la société, certainement pas une loi. Ce constat ouvre sur la question de la place, du statut et de la fonction des résultats (et indirectement des chercheur-es) dans le débat social.

La production des résultats relève de la démarche scientifique et se joue à l'interne avec une élaboration en deux étapes, celle de la collecte d'éléments empiriques, celle de leur analyse et de leur insertion au sein du contexte de la recherche : problématique et cadre théorique. S'il semble pertinent de réserver l'appellation « résultats » à ce second niveau d'élaboration, la robustesse des résultats dépend étroitement des validités du *process* de recherche qui a permis de les produire, ce qui inclut des phases de validité interne importante dans les démarches qualitatives, mais aussi dans les démarches quantitatives puisqu'elle concerne la solidité du « socle » à partir duquel s'effectuent les généralisations. La validité externe porte sur la généralisation des résultats. Dans les démarches quantitatives, la généralisation

(relations entre variables) s'obtient grâce au processus, largement codifié, de l'inférence statistique. Dans les démarches qualitatives, la généralisation des processus s'obtient en deux étapes dans cette perspective méthodologique : l'élaboration de savoirs contextualisés à l'organisation au sein de laquelle est déployée la recherche et la mise en dialogue de ces savoirs contextualisés avec des savoirs scientifiques disponibles (montée en généralité) : complément, précision, contradiction, alternative, etc.

Notons que les démarches participatives produisent aussi des savoirs et des résultats à partir des connaissances des professionnels et des méthodologies de recherches, de la co-élaboration de savoirs contextualisés à l'organisation au sein de laquelle est déployée l'enquête. La seconde étape emprunte deux voies différentes (voir *supra*) pour assumer une montée en généralité plus importante, émancipée du contexte de production.

Axe 2 - Nature et variété des résultats de recherche dans différents contextes : *métiers de l'enseignement - de la maternelle au supérieur en passant par l'enseignement agricole - métiers de l'intervention sociale, métiers de la santé, métiers de l'accompagnement, de l'orientation et du développement professionnel, métiers du culturel.*

L'axe 2 permet d'interroger l'adressage des résultats au travers de la diversité des recherches en éducation, des épistémologies, et notamment de se demander quelles sont les contributions des différentes disciplines à la variété des résultats produits. En effet les résultats relevant de savoirs scientifiques dans une démarche quantitative ont une validité scientifique interne parfois réduite, une validité scientifique externe solide (inférence) et une « validité sociale » directe faible. *A contrario* les résultats relevant de savoirs contextualisés (démarche qualitative) ont une solide validité scientifique interne, une validité scientifique externe réduite (très liés au contexte de leur élaboration) et une forte « validité sociale » (potentielle). Les résultats relevant de savoirs scientifiques (démarche qualitative) ont une validité scientifique interne de second niveau (mise en dialogues), une validité scientifique externe solide (montée en généralité) et une « validité sociale » réduite. Dans le cas des démarches participatives, on retrouve d'autres critères comme la valorisation des participants au travers des restitutions qui leur sont faites, une valorisation au travers des produits et de leur implémentation, des valorisations de la démarche et enfin des valorisations des produits et de la démarche.

Axe 3 : Validation des résultats dans différents contextes : *métiers de l'enseignement - de la maternelle au supérieur en passant par l'enseignement agricole - métiers de l'intervention sociale, métiers de la santé, métiers de l'accompagnement, de l'orientation et du développement professionnel, métiers du culturel.*

L'axe 3 interroge les contraintes qui s'imposent aux processus de validation des résultats et notamment la manière dont ces contraintes peuvent ou non les orienter. Par exemple, quel est l'impact de l'influence des financements sur les résultats ? Quel est le rôle des démarches éthiques dans leur encadrement ? L'élaboration de résultats scientifiques au sein des communautés scientifiques et professionnelles requiert fiabilité, acceptabilité, viabilité et vigilance sur leur cohérence, leur adéquation et leur pertinence. A mettre aussi en perspective de la validité sociale qui repose principalement sur l'efficacité perçue des résultats de la recherche, elle se construit sur la base de la réception, de l'appropriation et de l'implémentation des transformations, des ressources professionnelles co-élaborées, elle se base sur le changement effectif au niveau de l'organisation. La validation des résultats est placée sous le primat de

l'appréciation, par des professionnels, d'une plus-value pour l'organisation, d'une amélioration de leur travail. Leur élaboration est sous vigilance car elle nécessite une diffusion nécessaire à leur existence, à leur validation, à leur connaissance et à leur reconnaissance, mais aussi des stratégies spécifiques pour leur valorisation, des stratégies collectives en lien avec le projet et l'identité scientifique des laboratoires.

Axe 4 : Diffusion et valorisation des résultats dans différents contextes : métiers de l'enseignement - de la maternelle au supérieur en passant par l'enseignement agricole - métiers de l'intervention sociale, métiers de la santé, métiers de l'accompagnement, de l'orientation et du développement professionnel, métiers du culturel.

L'axe 4 questionne la manière dont les collaborations et les partenariats participent de la diffusion et de la valorisation des résultats, mais aussi de la manière dont la perspective de formalisation et de partage des résultats peut influencer la nature même de ceux-ci. La diffusion des résultats vers différents destinataires adopte des modalités différentes et a plusieurs fonctions qui peuvent être examinées.

Elle présente des spécificités dans le cadre des démarches participatives. Ainsi les savoirs contextualisés co-élaborés ont une validité scientifique, mais en même temps, sous certaines conditions, ils peuvent avoir une « utilité » professionnelle : on peut donc parler de savoirs hybrides. Ce statut hybride des savoirs contextualisés permet une diffusion au sein de l'organisation, voire du contexte socio professionnel concerné.

La valorisation des résultats relève quant à elle d'une stratégie à l'externe, plutôt collective, dans le cadre de la politique scientifique des laboratoires. La valorisation des produits de la diffusion aux modalités diverses amène à s'interroger sur les stratégies de ce que l'on veut valoriser, des destinataires et de la raison de cette valorisation ainsi que sur les transformations et traductions induites.

Références bibliographiques

- Albero, B. et Thievenaz, J. (2022). *Enquêter dans les métiers de l'humain. Traité de méthodologie de la recherche en Sciences de l'éducation et de la formation*. Raison et Passions.
- Anadón, M. (2007). *La recherche participative : multiples regards*. Presses de l'Université du Québec.
- Anadón, M. et Savoie-Zajc, L. (2009). L'analyse qualitative des données. *Recherches qualitatives*, 28 (1), 1-7.
- Bedin, V. (dir.). (2013). *Conduite et accompagnement du changement. Contribution des sciences de l'éducation*. L'Harmattan.
- Bednarz, N., Desgagné, S., Diallo, P. et Poirier, L. (2001). L'approche collaborative de recherche : une illustration en didactique des mathématiques. Dans P. Jonnaert et S. Laurin (dir.), *Les didactiques des disciplines. Un débat contemporain* (p. 177-207). Presses de l'Université du Québec.
- Bourassa, B., Leclerc, C. et Fournier, G. (2010). Une recherche collaborative en contexte d'entreprise d'insertion : de l'idéal au possible. *Recherches qualitatives*, 29 (1), 140-164.
- Brousal, D., Bonnaud, K., Marcel, J.-F. et Sahuc, P. (dir.). (2018). *Recherche(s) et changement(s) : dialogues et relations*. Cepaduès.
- Charaudeau, P. (2013). Le chercheur et l'engagement. Une affaire de contrat. *Argumentation et analyse du discours*, 11, 1-15.

Coutellec, L. (2015). *La science au pluriel. Essai d'épistémologie pour des sciences impliquées*. Quæ.

Cornwall, A. et Jewkes, R. (1995). What is participatory research? *Social Sciences & Medicine*, 41 (12), 1667-1676.

Desgané, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 23 (2), 371-393.

Dupont, P., Buznic, P. et Carnus, M.-F. (dir.). (2019). *Compétence(s) et savoir(s) pour enseigner et pour apprendre : controverses, compromis et compromissions ?* L'Harmattan.

Foucart, J. (2018). Régimes de scientificité et « recherches participatives et/ou collaboratives ». *Pensée plurielle*, 2 (48), 23-36. <https://doi.org/10.3917/pp.048.0023>

Harvey, S. et Loisel, J. (2009). Proposition d'un modèle de recherche développement. *Recherches qualitatives*, 28 (2), 95-117.

Houillier, F. et Merilhou-Goudard, J.-B. (2016). *Les sciences participatives en France. État des lieux, bonnes pratiques et recommandations*. Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. <http://www.sciences-participatives.com>

Huberman, A. M. et Miles, B. M. (1991). *Analyse des données qualitatives : recueil de nouvelles méthodes*. De Boeck-Wesmael.

Johsua, S. (1996). Qu'est-ce qu'un « résultat » en didactique des mathématiques ? *RDM*, 16 (2), 197-220.

Lavoie, L., Marquis, D. et Laurin, P. (1996). *La recherche-action. Théorie et pratique*. Presses universitaires du Québec.

Lechopier, N. (2013). Recherches participatives et partage de résultats scientifiques. Quels enjeux ? *Bulletin Recherche de l'Institut français de l'éducation*, 20, 5-7. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00840389>

Lieberman, A. (1986). Collaborative research: working with, not working on. *Educational leadership*, 43 (5), 29-32.

Malrieu, Ph., (1989). Pour une étude interdisciplinaire des changements sociaux. Dans Ph. Malrieu, *Dynamiques sociales et changements personnels* (p. 257-273). CNRS.

Marcel, J.-F. (2020). Fonctions de la recherche et participation : une épistémo-compatibilité dans le cas de la recherche-intervention. *Questions Vives*, 33. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.4691>

Morrisette, J., Mottier Lopez, L. et Tessaro, W. (2012). La production de savoirs négociés dans deux recherches collaboratives sur l'évaluation formative. Dans L. Mottier Lopez et G. Figari, (dir.), *Modélisations de l'évaluation en éducation* (p. 27-43). De Boeck.

O'Connell, A.-M. et Wozniak, F. (dir.). (2023, sous presse). La genèse des savoirs dans les recherches collaboratives : perspectives didactiques. Cépaduès.

Perrin, M.-J. et Reuter Y. (2006). *Les méthodes de recherche en didactique*. Presse universitaire du Septentrion.

Plane, S. et Rinck, F. (dir.). (2021). La place de la vulgarisation dans la culture professionnelle des enseignants. *Repères*, 63. <https://journals.openedition.org/reperes/4079>

Schurmans, M.-N. (2006). Comprendre la construction de la connaissance. Dans F. Farrugia, *L'interprétation sociologique. Les auteurs, les théories, les débats* (p. 85-95). L'Harmattan.

Storup, B. (2013). *La recherche participative comme mode de production de savoirs. Un état des lieux des pratiques en France*. Fondation Sciences Citoyennes.

Van der Maren, J.-M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Presses de l'Université de Montréal.

Vangrieken, K., Boon, A., Dochy, F. et Kyndt, E. (2017). Group, team, or something in between? Conceptualising and measuring team entitativity. *Frontline Learning Research*, 5 (4), 1-41.

Weber, M. (2003). *Le savant et le politique*. La Découverte.

LE PROGRAMME

8h Accueil des participants **hall MDR 2**

8h30 Ouverture du colloque **Amphi F417**

9h **Conférence plénière Amphi F417**

Faire résultats dans les disciplines contributives des sciences de l'éducation : quelles inégalités établit-on ou masque-t-on ?
Stéphane Bonnéry

10h30 Pause café **hall MDR 2**

11h – 13h Symposiums* & ateliers en parallèle (**ouverts à toute.s**)
*les participant.es s'engagent à assister à TOUTES les sessions du symposium.

Symposium 1 – Axe 1
Salle D30

Comprendre les trajectoires de collégiens et de lycéens soutenus par un dispositif inclusif (Ulis) : Comment « faire résultat(s) » à partir d'une approche pluridisciplinaire ?

Coordination : Amélie Courtinat-Camps & Emmanuelle Brossais

Symposium 2 – Axe 1
Salle E412

La simulation en formation professionnelle : activités des formateurs dans le continuum situationnel

Coordination : Natacha Dangouloff & Sébastien Chaliès

Symposium 3 – Axe 1
Salle E309

Les demandes de savoir adressées aux chercheurs en éducation par les acteurs sociaux de la haute performance : vers un renversement du processus de production et de diffusion de résultats

Coordination : Pablo Buznic-Bourgeacq

Symposium 4 – Axe 3
Salle F315

Évaluation et résultats en recherche, expertise ou consultance

Coordination : Jean-François Marcel & Régis Malet

Symposium 5 – Axe 4
Salle E411

Outils issus de la recherche visant la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en contextes éducatifs : avancées et impensés

Coordination : Sivane Hirsch, Corina Borri-Anadon & Sabrina Moisan

Atelier 1 – Axe 1

Salle F422-423

Animation : Floriane Wozniak

Adultes en reprises d'études, optimisation des acquis d'apprentissage via les politiques éducatives.

Raehda Kabir & Anas Zaytouni

Analyse de l'action didactique conjointe d'élèves et d'enseignants lors de travaux de groupe en TP de physique : quelle validité des résultats obtenus sur deux études de cas ?

Christine Ducamp, Lionel Pélissier & Patrice Venturini

Enseignement universitaire à distance et formation professionnalisant : vers un nouveau modèle didactique

Marie Estournet

Atelier 2 – Axe 1

Amphi F417

Animation : Claire Chaplier

Analyser les pratiques de formateurs en didactique des langues-cultures dans le 1er degré : questionnements autour de la démarche et des résultats produits

Christophe Beaufils

Conceptions et pratiques des enseignants du primaire au Liban autour de l'enseignement des mathématiques

Raya Kreidy

Concevoir un jeu sérieux pour sensibiliser à la gestion d'une pollution maritime : tenir la tension entre les composantes didactiques et ludiques du dispositif

Mélanie Secheppet

De l'intervention à la production de résultats scientifiques dans une recherche impliquée : le développement de l'activité d'animation d'ateliers de slam de poésie **Geas Élodie**

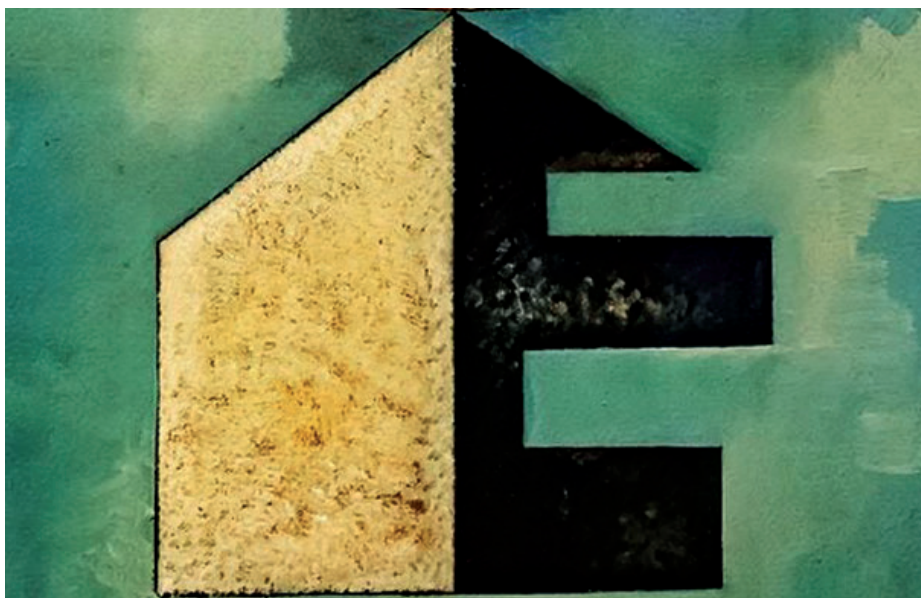
13h-14h Pause Déjeuner

14h **Atelier créatif hall MDR 2**

Théâtre-forum : faire résultat partagé

Coordination : Philippe Sahuc & Olivier Kheroufi-Andriot

avec la participation de **Mickaël Berthe, Karine Bonnaud, Raphaël Crepin, Hervé Dangoumau, Karine Daubin, Thibaut Kuehn & Javier Nunez Moscoso**



14h30 – 16h Ateliers en parallèle (ouverts à tou.te.s)

Atelier 3 – Axe 1

Amphi F417

Animation : Dominique Broussal

Étude de la santé mentale des étudiants universitaires au Liban et de leur contrôle inhibiteur en temps de crises multiples

Rachelle Abou Sleiman

L'enseignement des Premières Nations à l'école québécoise : entre pratique innovante et insécurité didactique.

Danny Legault

L'engagement du chercheur au prisme de la contribution des résultats scientifiques aux enjeux sociétaux : entre didactique, pédagogie et éthique

Cécile Redondo & Camille Roelens

Des résultats pour mettre en débat la pratique «Faire sortir un élève de la classe»

Rémi Bonasio, Hélène Veyrac, Gwenaël Lefeuvre & Nicole Raybaud-Patin

Atelier 4 – Axe 1

Salle F422-423

Animation : Laurent Fauré

Enquêtes collaboratives et approche micrologique du développement professionnel d'enseignant-es primaires

Yann Volpé & Valérie Lussi Borer

Expérimentation d'un dispositif pédagogique professionnalisant : cas de la formation en architecture d'intérieur

Hend Dahmen & Salma Chaabouni

Se questionner sur les résultats produits, et ses empêchements

Olivier Kheroufi-Andriot, Mickaël Berthe, Raphaël Crépin, Thibaut Kuehn & Javier Nunez Moscoso

16h Pause café **hall MDR 2**

16h30 – 18h30 Symposiums* & ateliers en parallèle (ouverts à tou.te.s)
*les participant.es s'engagent à assister à TOUTES les sessions du symposium.

Symposium 1 – Axe 1

Salle D30

Comprendre les trajectoires de collégiens et de lycéens soutenus par un dispositif inclusif (Ulis) : Comment « faire résultat(s) » à partir d'une approche pluridisciplinaire ?

Coordination : Amélie Courtinat-Camps & Emmanuelle Brossais

Symposium 2 – Axe 1

Salle E412

La simulation en formation professionnelle : activités des formateurs dans le continuum situationnel

Coordination : Natacha Dangouloff & Sébastien Chaliès

Symposium 3 – Axe 1

Salle E309

Les demandes de savoir adressées aux chercheurs en éducation par les acteurs sociaux de la haute performance : vers un renversement du processus de production et de diffusion de résultats

Coordination : Pablo Buznic-Bourgeacq

Symposium 4 – Axe 3

Salle F315

Évaluation et résultats en recherche, expertise ou consultation

Coordination : Jean-François Marcel & Régis Malet

Symposium 5 – Axe 4

Salle E411

Outils issus de la recherche visant la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en contextes éducatifs : avancées et impensés

Coordination : Sivane Hirsch, Corina Borri-Anadon & Sabrina Moisan

Symposium 6 – Axe 4

Salle D155

Les enjeux de la restitution en Recherche-Action-Formation ou recherche participative

Coordination : Thérèse Roux-Perez & Christiane Montandon

Atelier 5 – Axe 1

Salle D30

Animation : Nicolas Hervé

Conduire une recherche socio-ethnographique ou comment donner une place centrale aux préoccupations des acteurs dans la production des résultats

Sarah Tellier

Faire résultat à l'école maternelle. Entre robustesse et fragilité

Rose-Myrliè Joseph & Catherine Duprat

Formation et spécificités territoriales, une modélisation proposée dans le cadre d'ACSADOM : faire résultat lors de la construction de l'échantillon

Philippe Gabriel, Élodie Roebroek & Nelly Gaudefroy-Demombynes

La portée phénoménotéchnique de la notion de déni du didactique

Jean-Pierre Bourgade & Clément Durringer

Atelier 6 – Axe 1

Salle F422-423

Animation : Olivier Kheroufi-Andriot

Faire résultat en terre inconnue

Varvara Ciobanu-Gout

Le codéveloppement, pour l'optimisation d'une Communauté d'apprentissage Professionnelle

Ghada Haroun

Les conditions pour (tenter de) rendre le passage à l'échelle possible en conception continuée dans l'usage

Juliette Renaud

Dialogue entre chercheurs et « décideurs » politiques et administratifs : quelle science pour quels résultats ?

Julie Pinsolle, Julien Tourneville & Sylvain Bordiec

18h30 Cocktail d'inauguration **hall MDR 2**

21h Visite guidée de Toulouse

8h Pause Accueil **hall MDR 2**

8h30 Conférence plénière **Amphi F417**

Résultats de recherche et débat public en éducation en France : configurations d'une ignorance collective
Xavier Pons

10h Pause café **hall MDR 2**

10h30 - 12h30 Symposiums* & ateliers en parallèle (**ouverts à tou.te.s**)
*les participant.es s'engagent à assister à TOUTES les sessions du symposium.

Symposium 2 – Axe 1

Salle E412

La simulation en formation professionnelle : activités des formateurs dans le continuum situationnel

Coordination : Natacha Dangouloff & Sébastien Chaliès

Symposium 3 – Axe 1

Salle E309

Les demandes de savoir adressées aux chercheurs en éducation par les acteurs sociaux de la haute performance : vers un renversement du processus de production et de diffusion de résultats

Coordination : Pablo Buznic-Bourgeacq

Symposium 4 – Axe 3

Salle F315

Évaluation et résultats en recherche, expertise ou consultance

Coordination : Jean-François Marcel & Régis Malet

Symposium 5 – Axe 4

Salle E411

Outils issus de la recherche visant la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en contextes éducatifs : avancées et impensés

Coordination : Sivane Hirsch, Corina Borri-Anadon & Sabrina Moisan

Symposium 6 – Axe 4

Salle D155

Les enjeux de la restitution en Recherche-Action-Formation ou recherche participative

Coordination : Thérèse Perez-Roux & Christiane Montandon

Atelier 7 – Axe 4

Salle F422-423

Animation : Isabelle Fabre

Faire résultats : une dialectique entre visées technologiques et scientifiques. Une illustration en anthropologie culturaliste

Hervé Tribet & Jérôme Amathieu

Traductions et transformations dans la co-élaboration d'un référentiel de compétences en école supérieure des arts

Émilie Carosin & Fatiha Tali

La preuve à l'épreuve de la liberté. Le regard de la psychologie critique de Vygotskij

Frédéric Saussez & Carolina Nascimento Dias

Faire résultat, faire sens : de la dimension coopérative à la dimension instituante

Naïma Marengo & Sabrina Labbé

Atelier 8 – Axe 1

Amphi F417

Animation : Julie Blanc

Traiter le singulier par le singulier : un obstacle à la scientificité des résultats ?

Erika Leonard

Une éducation pour l'espoir : l'accompagnement de déplacés de force en situations d'urgence " Cas des enfants syriens.

Roy Gebrayel

Faire résultat, lesquels et pour qui ? Exemple d'une recherche associant des chercheurs et des enseignants

Julien De Miribel, Dalila Moussi & Catherine Souplet

Gestes humanistes des enseignants, vecteurs d'apprentissage des élèves en contexte libanais

Estelle Rached

12h30 - 13h30 Pause Déjeuner

13h30 Atelier créatif **hall MDR 2**

Théâtre-forum : faire résultat partagé

Coordination : Philippe Sahuc & Olivier Kheroufi-Andriot et al.

14h-15h30 Table ronde : évolution des manières d'écrire la recherche **Amphi F417**

Animation : Dominique Broussal, Véronique Bedin & Lucie Aussel

Interventions : Cathy Perret, Sylvain Connac, Joris Thievenaz & Caroline Ladage

16h - 18h Symposiums en parallèle*

* les participant.es s'engagent
à assister à TOUTES les sessions
du symposium.

Symposium 2 – Axe 1

Salle E412

La simulation en formation professionnelle : activités des formateurs dans le continuum situationnel

Coordination : Natacha Dangouloff & Sébastien Chaliès

Symposium 3 – Axe 1

Salle E309

Les demandes de savoir adressées aux chercheurs en éducation par les acteurs sociaux de la haute performance : vers un renversement du processus de production et de diffusion de résultats

Coordination : Pablo Buznic-Bourgeacq

Symposium 4 – Axe 3

Salle F315

Évaluation et résultats en recherche, expertise ou consultance

Coordination : Jean-François Marcel & Régis Malet

Symposium 5 – Axe 4

Salle E411

Outils issus de la recherche visant la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en contextes éducatifs : avancées et impensés

Coordination : Sivane Hirsch, Corina Borri-Anadon & Sabrina Moisan

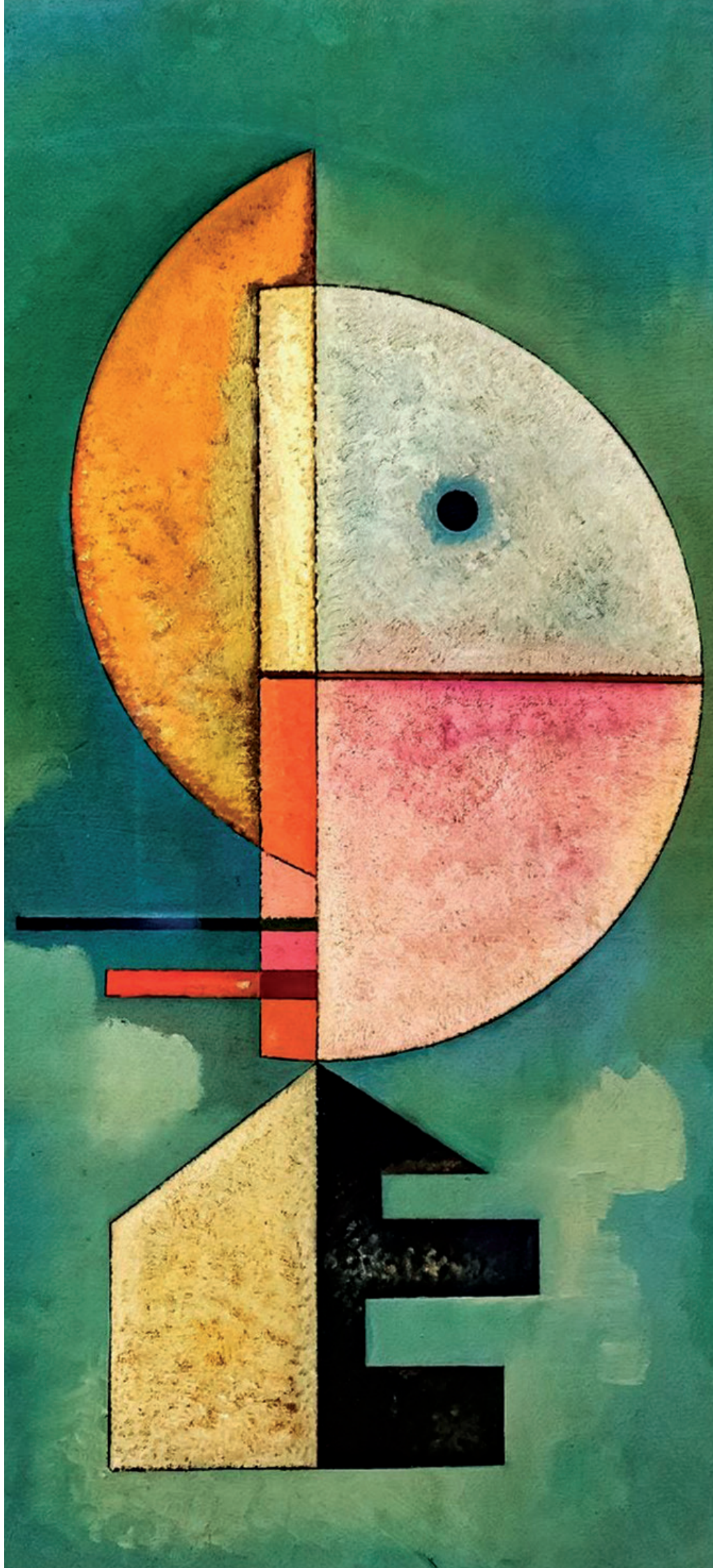
Symposium 6 – Axe 4

Salle D155

Les enjeux de la restitution en Recherche-Action-Formation ou recherche participative

Coordination : Thérèse Perez-Roux & Christiane Montandon

19h30 Soirée de gala
Repas à la brasserie du stade toulousain



8h Pause Accueil **hall MDR 2**

8h30 Conférence plénière **Amphi F417**

Apports des résultats de la recherche en éducation : intérêts et désintérêts
Sophie Morlaix

10h Pause café **hall MDR 2**

10h30 - 12h30 Symposium* & ateliers en parallèle (**ouverts à tou.te.s**)
*les participant.es s'engagent à assister à TOUTES les sessions du symposium.

Symposium 7 – Axe 1

Salle E411

Production de savoirs scientifiques et processus de validation de résultats

Coordination : Denis Jeffrey



Atelier 9 – Axe 1

Salle D155

Animation : Olivier Kheroufi-Andriot

Faire résultat, faire sens : le cas des trajectoires professionnelles-existentielles

Vanessa Vidaller & Naïma Marengo

Faire résultat, faire sens : politique(s) de terrain et apprentissage de la pluridisciplinarité

Sébastien Lehembre

Faire sortir un élève de cours : quel vécu des élèves témoins ?

Audrey Murillo, Julie Blanc, Bruno Fondeville & Nadine Pairis

Comment le travail documentaire peut-il faire résultats dans des travaux coopératifs ?
Comparaison de deux études de cas au prisme de l'approche didactique du travail documentaire et de la théorie de l'action conjointe en didactique

Maël Le Paven Jarno

Atelier 10 – Axe 2

Salle E309

Animation : Floriane Wozniak

Accéder aux éléments de la pensée sociale pour transformer les pratiques : réflexions épistémologiques, méthodologiques et existentielles autour d'un protocole de recherche en sciences de l'éducation et de la formation

Marie Breidenbach Cassagnes

Construire et articuler des résultats pluridisciplinaire : "le cas de l'étude des apprentissages en gestion de projet des futurs ingénieurs"

Émilien Jacob

Les résultats de la recherche en contexte « participatif », un univers flou quoique dynamique.

François Larose & Daniel Moreau

L'e-portefolio comme instrument de développement des compétences à s'orienter
Jean-Frédéric Véfour

Atelier 11 – Axe 2

Salle F315

Animation : Dominique Broussal

Obtenir un résultat avec un micro-corpus : gageure ou illusion

Estelle Riquois

Habiletés métasyntaxiques et statut de l'erreur : pour une transposition didactique heureuse de résultats psycholinguistiques

Rosalie Bourdages

Enjeux, conditions et empêchements des transformations initiées par des recherches participatives de type ergo-didactique en milieu scolaire

Fabienne Briere-Guenoun, Jessyca Tretola & Laurence Espinassy

Atelier 12 – Axe 3

Salle E412

Animation : Lucie Aussel

Ce que la recrudescence des injonctions éthiques fait aux résultats de la recherche en éducation

Morgane Govoreanu & Fatiha Tali

Faire parler les corpus dans les recherches à visée praxéologique

Nathalie Lavielle-Gutnik, Maël Loquais & Isabelle Houot

La recherche expérimentale sur l'efficacité du redoublement : entre éthique de l'expérimentation humaine et éthique méthodologique

Dylan Dachet

Le sens corporel : levier de dialogue entre validité, acceptabilité et incarnation du savoir

Michel Vidal & Amélie Lipp

12h30 - 14h Pause Déjeuner

14h - 16h Symposium* & ateliers en parallèle (**ouverts à tou.te.s**)
*les participant.es s'engagent à assister à TOUTES les sessions du symposium.

Symposium 7 – Axe 1

Salle E411

Production de savoirs scientifiques et processus de validation de résultats

Coordination : Denis Jeffrey



Atelier 13 – Axe 1

Salle D155

Animation : Cécile Gardiès

Faire résultat, faire sens : de la déontologie à l'éthique des recherches en sciences humaines et sociales

Sabrina Labbé & Vanessa Vidaller

Paroles d'enfants et résonances théoriques : Partage de savoirs pour une co-production de résultats.

Johanne April & Catherine Lanaris

Part et contribution de l'imprévisible dans la production de savoirs et de résultats au cours d'une intervention-recherche

Isabelle Claverie

Atelier 14 – Axe 1

Salle E309

Animation : Fatiha Tali

La recherche et ce qui fait résultat peuvent-ils se négocier ? Étude des représentations et pratiques des acteurs impliqués dans des appels à projets de dispositifs d'éducation musicale à vocation sociale

Adrien Bourg & Rémi Goasoudé

Professionnalisation du social et médico-social en France : Le prendre soin organisationnel comme enjeux et comme résultats

Messanh Amavi

Un apprentissage expérientiel de seconde main : Des effets indirects d'une recherche sur d'enseignement-apprentissage dans les environnements intégrant du numérique

Valente Gabriela, Fatiha Tali & Christiana Charalampopoulou

Atelier 15 – Axe 1

Salle E412

Animation : Véronique Bedin

Approche pluridisciplinaire pour construire un cadre conceptuel de la pensée prospective adapté aux contextes d'éducation et de formation

Nicolas Hervé

Effet de changement dans la pastorale d'un établissement scolaire au Liban

Édouard Jabre

Le positionnement de genre épistémique : une conversion théorique pour produire de nouveaux résultats à propos des pratiques didactiques ordinaires

Ingrid Verscheure, Chantal Amade-Escot, Claire Debars & Martine Vinson

Atelier 16 – Axe 4

Salle F315

Animation : Hélène Veyrac

Circulation des savoirs entre milieux académiques et professionnels : apports d'un dispositif de formation en faveur de l'école à visée inclusive, basé sur la méthode d'analyse en groupe

Héloïse Rougemont & Mylene Ducrey Monnier

Collaborer avec une entreprise privée : quelle diffusion et valorisation des résultats ? Le cas de la recherche « Parité au domicile »

Anne-Laure Le Guern

Éditorialisation des résultats en ligne : retours sur les enjeux de diffusion d'une recherche

Mabrouka El Hachani & Christine Develotte

La thèse sur publications : une autre démarche de validation des résultats

Aurélien Canizares & Laurent Fauré

Atelier 17 – Axe 4**Salle D30****Animation : Julie Blanc**

L'analyse de l'activité comme ressource d'intervention collaborative pour « faire résultats » et évaluer un dispositif éducatif. Le cas du projet EvalAder en contexte d'éducation prioritaire

Carole Vejux, Nicolas Sembel & Fabienne Briere

L'éducation citoyenne critique, un objet frontière en didactique des questions socialement vives ? Apports pour la diffusion et la valorisation des résultats de recherche dans l'enseignement agricole

Nadia Cancian & Amélie Lipp

Faire « résultats » en contexte scolaire : modéliser des objets pour accompagner les pratiques pédagogiques

Adeline Ségui Entraygues

Passer de la visée heuristique à la visée praxéologique dans l'approche biographique

Varvara Ciobanu-Gout**Atelier 18 – Axe 2****Salle F422-423****Animation : Lucie Aussel**

Quand la recherche parle formation des enseignants : circulation de savoirs, rigueur et bricolage

Javier Nunez Moscoso & Laurent Jeannin

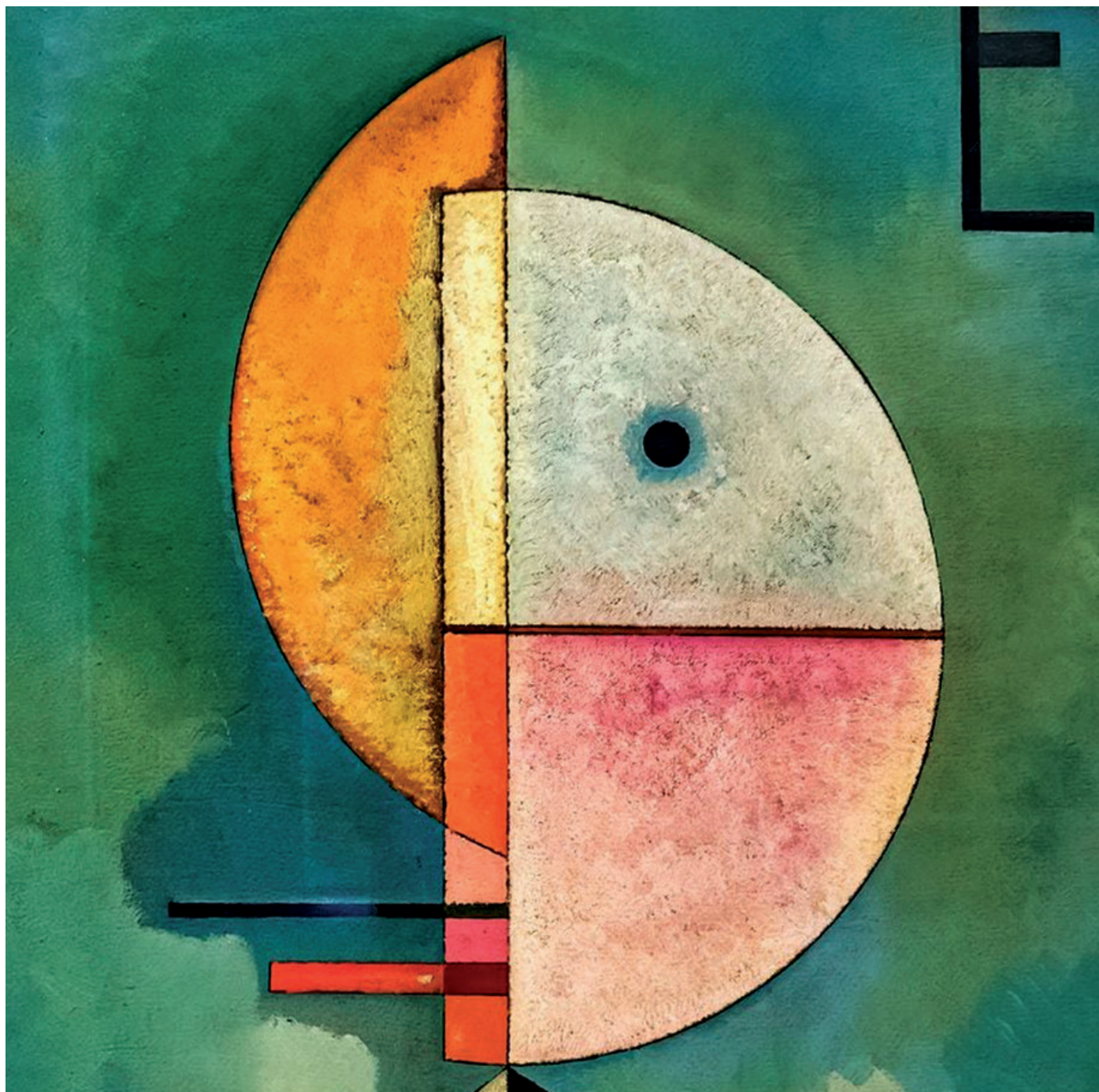
Comment l'évaluation des compétences relationnelles chez les étudiants en médecine fait-elle résultat ?

Cyril Drouot, Alain Percivalle & Isabelle Burnier

Effet des disciplines sur l'adaptabilité au numérique des enseignants

Dominique Alvarez, Nathalie Maumon, Claire Chaplier, Christine Ducamp & Marie-France Carnus

16h – 16h30 clôture du colloque



Détail des symposiums

Symposium 1 – Axe 1

Salle D30

Comprendre les trajectoires de collégiens et de lycéens soutenus par un dispositif inclusif (Ulis) : comment « faire résultat(s) » à partir d'une approche pluridisciplinaire ?

Coordination : Amélie Courtinat-Camps & Emmanuelle Brossais

Entre « s'orienter » et « être orienté ». Réflexion sur l'effet-établissement et l'apport des concepts de « contexte » et de « configuration » dans la compréhension de l'orientation scolaire des collégiens. nes adossés.es à une Ulis
Hélène Buisson-Fenet¹, Rachel Gasparini² & Lisa Marx¹

1. Triangle, ENS Lyon
2. ECP, Université Lumière Lyon 2

Étudier les trajectoires d'élèves soutenus par un dispositif ULIS : l'apport d'une approche socio-didactique

Déborah Saunier¹ & Marie Toullec-Théry²

1. CIRNEF, Normandie Université
2. CREN, Nantes université

Comment étudier les réalités du paradigme inclusif du point de vue d'élèves soutenus par un dispositif ULIS ? De l'intérêt de l'entretien collectif comme dispositif méthodologique pour comprendre leurs trajectoires

Florence Savournin¹, Amélie Courtinat-Camps², Émilie Chevallier-Rodrigues¹, Stéphanie Bardoll¹, Valérie Capdevielle², Emmanuelle Brossais¹ & Myriam de Léonardis²

1. EFTS, Université Toulouse – Jean Jaurès
2. LPS-DT, Université Toulouse – Jean Jaurès

De la construction de l'objet de recherche aux pratiques interprétatives : intérêt d'une approche pluridisciplinaire pour étudier les trajectoires d'élèves bénéficiant d'un dispositif inclusif

La dernière communication rassemble les équipes de recherche participant au Symposium

Symposium 2 – Axe 1

Salle E412

La simulation en formation professionnelle : activités des formateurs dans le continuum situationnel

Coordination : Natacha Dangouloff & Sébastien Chaliès

Quand l'apprenant se fait formateur : les coopérations entre élèves-ingénieurs lors d'une simulation à l'activité d'encadrement en atelier technologique

Hervé De Bisschop, Laurent Veillard & Anais Loizon

Laboratoire FAOP, Institut Agro Dijon

Animer des dispositifs de simulation : Gestes professionnels des formateurs et construction de l'expérience en formation d'enseignants sur la relation pédagogique

Natacha Dangouloff

FoAP – CNAM-Paris

Improvisation et simulation médicale : une approche multidimensionnelle complémentaire pour la formation des professionnels de santé

Julie De Wever^{1,2}, Maxime Gignon^{1,2} & Mathieu Hainselin¹

1 CRP-CPO, Université de Picardie Jules Verne
2 CHU Amiens-Picardie

Former et apprendre avec un environnement de travail simulé. Le cas de la formation des agents de terrain de l'industrie nucléaire

Artémis Drakos, Germain Poizat & Simon Flandin

RIFT, Université de Genève

La simulation en formation professionnelle : activités des formateurs dans le continuum situationnel

Daniel Faulx & Cédric Danse

ARCh, Université de Liège (Belgique)

Penser la simulation pour former des entraîneurs sportifs : proposition théorique et illustrations empiriques à partir d'une étude de cas en football.

Simon Isserte¹, Cyrille Gaudin² & Sébastien Chaliès³

1. EFTS, Université Toulouse – Jean Jaurès
2. FRED, Université de Limoges
3. LIRDEF, Université de Montpellier

L'activité des formateurs dans la simulation de situations de travail réel

Jean François Métrol, Claire Masson & Laurent Veillard

FoAP, AgroSup Dijon

Activité de conception et de mise en œuvre des scénarios de simulation de Haute fidélité : la gestion pluri-catégorielle des urgences médicales

Sylvie Moussay¹ & Hélène Bouchot²

1. ACTé Université Clermont-Auvergne
2. LIRDEF, Université Montpellier

Prendre en compte l'expérience stagiaire pour former les formateurs et construire un continuum situationnel des situations de simulation

Mélanie Secheppet

LIRDEF – Université de Montpellier

Le théâtre-forum, un artefact pour rapatrier le réel en formation ?

Hervé Dangoumau

ECP, Université Lyon 2 Lumière

Symposium 3 – Axe 1

Salle E309

Les demandes de savoir adressées aux chercheurs en éducation par les acteurs sociaux de la haute performance : vers un renversement du processus de production et de diffusion de résultats

Coordination : Pablo Buznic-Bourgeacq

Captation et circulation des clés de performance des chefs de projet : exemple d'un projet de recherche participative enraciné dans le terrain et coconstruit entre acteurs et chercheurs

Stéphane Couckuyt¹, Serge Guemard², Vincent Le Croler², Nathalie De Beler³, Jean-Paul Labarthe³ & Pablo Buznic-Bourgeacq⁴

1. LIRTES, Université Paris Est Créteil
2. INSEP, Paris
3. Groupe Facteurs Organisationnels et Humains, R&D EDF
4. CIRNEF, Université de Caen Normandie

Les figures du renversement heuristique et méthodologique dans la recherche en éducation avec les acteurs sociaux de la haute performance

Pablo Buznic-Bourgeacq¹, Bruno Hubert¹, Florian Ouitre¹, Benjamin Delattre¹ & Lydia Deret².

1. CIRNEF, Université de Caen Normandie
2. Académie de Caen

Questionner et développer les coopérations épistémiques dans les relations entraîneur-sportif et sportif-chercheur

Maël Le Paven Jarno

CREAD, Université de Bretagne Occidentale

Problématiser un cadre théorique et méthodologique dans le contexte d'une recherche partenariale constitue-t-il déjà un résultat de recherche ?

Florian Ouitre¹, Nathalie De Beler² & Serge Guémard³

1. CIRNEF, Université de Caen Normandie

2. Groupe Facteurs Organisationnels et Humains, R&D EDF

3. INSEP, Paris

La fictionnalisation comme méthodologie de captation de l'expérience des entraîneurs de haute performance

Bruno Hubert

CIRNEF, Université de Caen Normandie

Penser et modéliser l'activité des entraîneurs de très haute performance et des chefs de projet pour en rendre compte en toute simplicité

Florian Ouitre¹, Benjamin Delattre¹, Lydia Deret¹ & Vincent Le Croller²

1. CIRNEF, Université de Caen Normandie

2. INSEP, Paris

Le chercheur en éducation et la performance sociale : produire des résultats, former des praticiens, collaborer

Baptiste Fleureau

LIRTES, Université Paris Est Créteil

Symposium 4 – Axe 3

Salle F315

Évaluation et résultats en recherche, expertise ou consultance

Coordination : Jean-François Marcel & Régis Malet

La question de la validation des résultats dans l'itinéraire d'une chercheuse-intervenante en formation

Bertolino Isabelle

EFTS, Université Toulouse – Jean Jaurès

Évaluer en recherche : l'exercice du jugement et la production du « vrai » dans un contexte post quantophrénique

Isabelle Nizet

GRIEMÉtic, Université de Sherbrooke, Canada

Perspective d'évaluation écologique : résultats, milieux, méthodes

Nathalie Younès

ACTé, Université Clermont-Auvergne

Résultats et savoirs « pour, par, sur et de » l'évaluation au sein de recherches-interventions : analyse épistémologique

Jean-François Marcel

EFTS, Université Toulouse – Jean Jaurès

Deux démarches (expertise-conseil et recherche qualitative) sur l'évaluation à l'épreuve de la validation scientifique et sociale de leurs résultats

Véronique Bedin & Dominique Broussal

EFTS, Université Toulouse – Jean Jaurès

Expertise et recherche scientifiques au service de la gestion des systèmes éducatifs : évolution de la politique d'éducation prioritaire en Belgique francophone

Marc Demeuse

Université de Mons, Belgique

Conceptions et contextes dans l'évaluation du développement professionnel des enseignants. Variations et ambivalences

Régis Malet

LACES, Université de Bordeaux

Symposium 5 – Axe 4

Salle E411

Outils issus de la recherche visant la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en contextes éducatifs : avancées et impensés

Coordination : Sivane Hirsch, Corina Borri-Anadon et Sabrina Moisan

Les fiches régionales: de la reconnaissance d'une diversité multiple mais toujours figée

Corina Borri-Anadon & Sivane Hirsch

LEDIR, Université du Québec à trois rivières, Canada

Le recueil de récits de pratique *Enseigner en contexte de diversité ethnoculturelle*

Geneviève Audet

CREDEF, Université du Québec à Montréal, Canada

Prise en compte de la diversité linguistique en milieu scolaire au moyen des Albums plurilingues ÉLODiL : réflexion critique

Catherine Gosselin-Lavoie¹, Corina Borri-Anadon² & Françoise Armand¹

1 Université de Montréal, Canada

2 LEDIR, Université du Québec à trois rivières, Canada

De la description au normatif : enjeux autour de la diffusion de résultats de recherche sur le « climat interculturel »

Xavier St-Pierre¹ & Corina Borri-Anadon²

1 Université de Montréal, Canada

2 LEDIR, Université du Québec à trois rivières, Canada

L'autoformation destinée aux enseignant.e.s de géographie

Aude Maltais-Landry

CRÉAS, Université de Sherbrooke, Canada

Création d'un outil visant la justice sociale avec et pour les directions d'école : réflexion critique sur les retombées en enseignement et dans la pratique

Marie-Odile Magnan & Julie Larochelle-Audet

Université de Montréal, Canada

Des racines et des ailes – outil de réinvestissement des savoirs hybrides dans la formation initiale et continue des enseignants au Québec

Sonia Robitaille & Réginald Fleury

Université du Québec à Montréal, Canada

Réflexions sur le processus et les résultats d'une recherche collaborative visant à créer un outil pédagogique plus juste et respectueux envers les communautés victimes d'un génocide

Karine Gélinas

Université du Québec à Montréal, Canada

La négociation entre savoirs savants et savoirs des communautés pour co-élaborer des savoirs scolaires : l'exemple de l'histoire des communautés minoritaires au Québec

Sivane Hirsch¹ & Sabrina Moisan²

1 LEDIR, Université du Québec à trois rivières, Canada

2. CRÉAS, Université de Sherbrooke, Canada

Symposium 6 – Axe 4

Salle D155

Les enjeux de la restitution en Recherche- Action-Formation ou recherche participative

Coordination : Thérèse Perez-Roux & Christiane Montandon

Payer sa dette : expérience et réflexions sur la question du retour auprès de ses interlocuteur.trices

Godefroy Lansade

CRISES, Université Paul Valéry Montpellier 3

Enjeux d'une réception de résultats provenant d'une recherche en cours dans les écoles *Calandretas*

Richard Lopez

LIRDEF, Université Paul Valéry Montpellier 3

La restitution entre formel et informel : les enjeux de l'inter-compréhension dans un processus complexe à visée (trans)formative

Thérèse Perez-Roux

LIRDEF, Université Paul Valéry Montpellier 3

Les étapes de restitution dans une recherche participative avec des jeunes de quartiers populaires : l'illusion de l'atténuation des asymétries

Fanny Salane

CREF, Université Paris Nanterre

S'associer avec des enseignants pour la production de savoirs pédagogiques sur la coopération entre élèves

Sylvain Connac

LIRDEF, Université Paul Valéry Montpellier 3

De la restitution aux boucles restitutives : paradigmes de la Recherche-action

Aurélie Maurin Souvignet

UTRPP, Université Sorbonne Paris Nord

Expériences de la restitution en recherche-action du point de vue du chercheur

Christiane Montandon

LIRTES, Université Paris- Est Créteil

Symposium 7 – Axe 1

Salle E411

Production de savoirs scientifiques et processus de validation de résultats

Coordination : Denis Jeffrey

Épistémologie et modes de validation des théories situées

Denis Jeffrey

CRIFPE, Université Laval (Canada)

Comment accroître la transférabilité des résultats issus de recherches qualitatives? Illustration à partir d'une analyse multisite et multicas en didactique de la littérature

Marion Sauvaire

LLA-Créatis, INSPE Toulouse

La recherche mixte pour enrichir notre compréhension des phénomènes étudiés.

Érick Falardeau

CRIFPE, Université Laval (Canada)

L'expérience esthétique en didactique de la littérature : un exemple de possibilités et de limites méthodologiques.

Stéphanie St-Onge

CRIFPE, Université Laval (Canada)

Enjeux et défis méthodologiques d'étudier une démarche didactique qui porte sur la textualité et le discours.

Kim Samson

CRIFPE, Université Laval (Canada)

La légitimité curriculaire en enseignement de l'histoire.

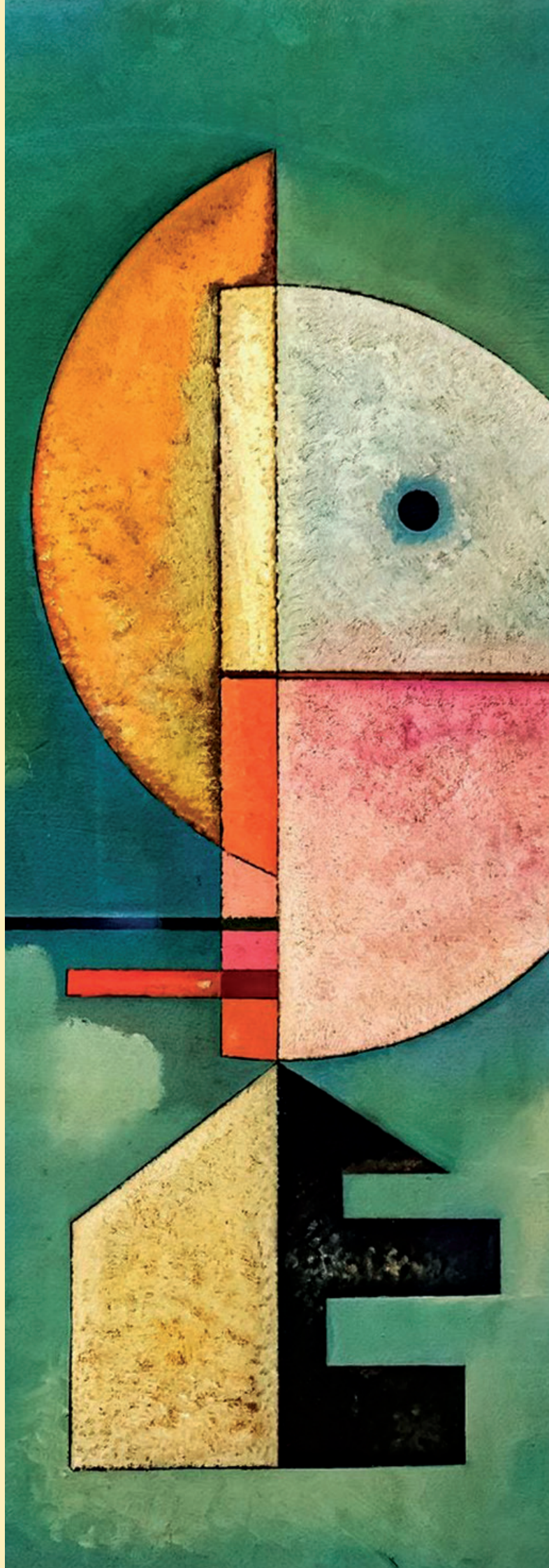
Raphaël Gani

CRIFPE, Université Laval (Canada)

La recherche dans le champ du développement professionnel : son cadre épistémologique et ses limites.

Bernard Wentzel

CRIFPE, Université Laval (Canada)



LES COMMUNICATIONS LIBRES EN ATELIER

Atelier 1

axe 1

Adultes en reprises d'études, optimisation des acquis d'apprentissage via les politiques éducatives.

Raehda Kabir*¹ and Anas Zaytouni*¹

¹Haute École Francisco Ferrer – Belgique

Résumé

Axe 1 - Production de résultats scientifiques dans différents contextes

Communicants :

Kabir Raehda (chercheur à l'université libre de Bruxelles et chargé de cours à la Haute Ecole Francisco Ferrer – Belgique)

Zaytouni Anas (Directeur du département pédagogique de la Haute Ecole Francisco Ferrer – Belgique)

Depuis la crise mondiale de la Covid 19, les institutions scolaires et académiques n'ont cessé de se réinventer et d'optimiser leurs pratiques pour répondre à des enjeux sociétaux inhérents à la crise vécue. L'un des enjeux les plus importants est celui de la reconversion du capital humain des travailleurs adultes vers d'autres secteurs professionnels que ceux impactés par la crise socio-économique vécue. En ce sens, réinvestir ses acquis d'apprentissages et ses compétences dans un monde en constante mutation est une clé de voûte de l'émancipation sociale des apprenants et des travailleurs. " Le monde du travail " est en constante modification et les politiques éducatives doivent être une solution pérenne à ces changements de paradigmes. Il n'est pas question de brader la formation académique ou scolaire, mais bien de maximiser les pratiques gagnantes. Le législateur depuis la dernière réforme de l'état en Belgique Francophone balise les actions du ministériel de l'enseignement supérieur et de l'obligatoire. À ce titre, la Fédération Wallonie-Bruxelles (Belgique) s'apprête à vivre un nouveau changement majeur du système éducatif via la réforme de la formation initiale des enseignants. Celle-ci visera à transformer en profondeur le système de formation des enseignants en mettant en juxtaposition la formation de l'enseignement supérieur et la formation universitaire.

À Cet égard, les institutions académiques permettent aux candidats étudiants d'introduire des dossiers de dispenses de cours sur base de leurs parcours professionnels antérieurs. C'est ce que le législateur appelle "la valorisation des acquis et de l'expérience". Ce protocole a pour finalité d'optimiser et repenser le rapport à la formation. Pour accompagner et renforcer cette réforme de

*Intervenant

la formation initiale des enseignants, nous avons souhaité mettre en avant une analyse institutionnelle, qui pourrait optimiser l'économie de la connaissance via l'accès au capital humain et être utilisée de façon plus importante dans la formation. Notre recherche a donc tenté de décrire et d'analyser la manière dont les étudiants adultes peuvent saisir l'enjeu de la formation enseignante et l'identité enseignante à travers un processus de valorisation des acquis et de l'expérience.

Nous avons souhaité mettre en exergue le sens pragmatique et utile de cet outil de formation qui leur permet de se construire une identité en adéquation avec les prescrits légaux; ces parcours analysés permettent d'interroger in fine l'implantation "réelle" dans les pratiques professionnelles quotidiennes de la formation initiale des enseignants. C'est pourquoi, contrairement aux recherches plus "classiques", nous n'avons pas défini de cadre théorique préétabli ni d'hypothèses a priori; en nous appuyant principalement sur la méthodologie d'analyse nommée Grounded Theory (Kaufmann, 2008). Nous nous sommes donc bornés à dégager, isoler et reconstruire du sens en analysant les convergences/divergences récurrentes dans les discours qu'ont les étudiants adultes en reprises d'étude via un protocole de valorisation des acquis et de l'expérience sur base d'un dossier de dispenses.

Notre propos s'articulera donc essentiellement sur une description factuelle des événements ayant eu cours l'année dernière (2021-2022) dans une vision globale du phénomène de formation des étudiants en BAC 3 mathématiques et sciences (métier en pénurie en Belgique francophone, Cattonar, 2012); ainsi que sur une tentative de modélisation des raisons qui amènent les étudiants adultes à saisir ou non les enjeux, avantages et risques des protocoles de valorisation des acquis et des apprentissages ainsi que l'application des politiques publiques éducatives. In fine, nous aurons le loisir de nous positionner sur l'utilité constatée des apports de l'investissement du capital humain dans la formation initiale des enseignants en Fédération Wallonie Bruxelles. Nous prendrons position aussi sur les politiques éducatives en lien avec les questions des compétences formelles et informelles chez les adultes en reprises d'études .

Mots-Clés: Formation d'adultes, valorisation, capital humain, économie de la connaissance, formation

Analyse de l'action didactique conjointe d'élèves et d'enseignants lors de travaux de groupe en TP de physique : quelle validité des résultats obtenus sur deux études de cas ?

Christine Ducamp^{*1}, Lionel Pelissier^{*2,3}, and Patrice Venturini^{*4}

¹Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – Université Toulouse - Jean Jaurès :
UMR_MA122, *ENSFEA* – –France

²INSPE Toulouse Occitanie-Pyrénées – Université Toulouse Jean Jaurès – France

³Education, Formation, Travail, Savoirs – Université Toulouse - Jean Jaurès :
UMR_MA122, *École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse – Auzeville* – –France

⁴Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – Université Toulouse - Jean Jaurès :
UMR_MA122, *École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse – Auzeville* – –Université de Toulouse II – Maison de la recherche UMR EFTS5, *allées Antonio – Machado* F –

31058 Toulouse Cedex 9 École Nationale de Formation Agronomique UMR EFTS BP 22687 2 route de Narbonne 31326 Castanet T

Résumé

Cette communication examine la validité (domaine et conditions) du résultat d'une recherche qui sera d'abord décrite, sur des pratiques d'enseignement et d'étude de la physique. Nous nous interrogeons sur la validité des résultats obtenus à partir de deux études de cas, lui donnant prétention à constituer un résultat qui dépasse le cadre de l'étude.

L'étude en question porte sur les interactions entre l'enseignant et les binômes d'élèves dans le cadre des enseignements dits de travaux pratiques en classe de physique en seconde générale. Plusieurs méta-analyses montrent les effets bénéfiques de cette modalité du point de vue des apprentissages mais le rôle de l'enseignant y est peu questionné (Van Leeuwen & Janssen, 2019), alors que ce dispositif est propice à l'examen détaillé de la manière dont l'enseignant interagit avec des binômes différents et comment cette interaction permet de faire avancer l'étude individuelle ou au sein du binôme. Dans cette perspective, nous mobilisons les concepts de contrat et de milieu didactique, de leur dialectique tels que définis dans l'approche de l'action didactique conjointe (Mercier, Schubauer-Leoni & Sensevy, 2002 ; Sensevy et Mercier, 2007), et plus particulièrement le caractère différentiel du contrat didactique (Schubauer-Leoni, 1996) pour rendre compte de dynamiques différentes d'avancées du savoir à l'étude dans les différents binômes.

Une séquence (constituée de 4 séances) co-construite par deux enseignants dans le cadre du groupe *Sesames*(1) et du projet *Assist-me*(2) auquel les deux enseignants ont participé, a été filmée lors de sa mise en œuvre avec deux classes de seconde sensiblement identiques du point de vue de la sociologie et de la position scolaire moyenne. Elle porte sur les notions de fréquence et de période. Les données recueillies à l'aide de plusieurs caméras concernent

*Intervenant

d'une part les échanges en classe entière et d'autre part les échanges au sein de plusieurs binômes, échanges retranscrits ensuite et complétés par les informations nécessaires à la compréhension de l'action.

Ces verbatims ont été découpé en thèmes, épisodes, et organisation de la classe. Nous avons en particulier porté notre attention sur les moments où les élèves travaillent en binôme lors d'une phase expérimentale de mesure de la période d'un phénomène. L'analyse à différentes granularités du savoir nous permet d'inférer des éléments du contrat et du milieu et les dynamiques de l'action didactique des élèves en lien avec celle de l'enseignant.

Les résultats sont de deux ordres : d'une part les dynamiques de construction de savoir sont bien différentes d'un binôme à l'autre au sein d'une même classe, si bien que l'avancée du savoir n'est pas identique pour tous les élèves lors des mises en commun ; d'autre part, les enseignants prennent peu la mesure de ces différences que ce soit au niveau des interventions au sein des binômes qu'au moment des transitions entre les phases de travail en groupes et les mises en commun, et ne permettent ainsi pas de compenser ces différences.

A propos de la validité de ces résultats, on pourrait arguer que leur scientificité tient à leur énoncé dont la formulation possède un caractère de réfutabilité (Popper, 1973). Mais cet argument suppose que les preuves empiriques sont indépendantes du cadre théorique qui leur donne du sens. Nous pensons plutôt qu'elle tient à l'équilibre entre les valences théoriques et empiriques de la recherche et leur indissociabilité, ainsi qu'au renforcement du caractère paradigmatique du concept de contrat didactique Johsua (1996). Mais la validité tient aussi à la cohérence des analyses effectuées à différentes échelles (Tiberghien & Venturini, 2015). Enfin, sans qu'il soit possible de s'assurer "scientifiquement" que les résultats sont valides en dehors du contexte de leur production, sauf à croiser nos analyses holistiques avec des approches analytiques quantitatives, nous soutenons l'hypothèse qu'ils ont une portée bien plus large dans la mesure où ils objectivent un constat récurrent effectué par les experts du champ professionnel.

Amade-Escot, C., & Venturini, P. (2009). Le milieu didactique : d'une étude empirique en contexte difficile à une réflexion sur le concept. *Éducation et didactique*, (3-1), 7-43.

Johsua, S. (1996) Qu'est-ce qu'un "résultat" en didactique des mathématiques. *Recherches en didactique des mathématiques*, vol. 16, no 2, p. 196-220.

Mercier, A., Schubauer-Leoni, M-L. et Sensevy, G. (2002). Vers une didactique comparée. Introduction. *Revue française de pédagogie*, 141, 7-31.

Popper, K. (1973) Le logique de la découverte scientifique, Collection Bibliothèque scientifique Payot.

Sensevy, G., & Mercier, A. (2007). Agir ensemble. L'action conjointe du professeur et des élèves dans le système didactique. Rennes : PUR.

Schubauer-Leoni, M.-L. (1996). Étude du contrat didactique pour des élèves en difficulté en mathématiques. Problématique didactique et/ou psychosociale. Dans C. Raïsky & M. Caillot (dir.), *Au-delà des didactiques la didactique : Débats autour de concepts fédérateurs* (p. 159-189). Bruxelles, Belgique : De Boeck.

Tiberghien, A., & Venturini, P. (2015). Articulation des niveaux microscopiques et mésoscopiques dans les analyses de pratiques de classe à partir de vidéos. *RDST. Recherches en didactique des sciences et des technologies*, (11), 53-78.

Van Leeuwen, A., & Janssen, J. (2019). A systematic review of teacher guidance during collaborative learning in primary and secondary education. *Educational Research Review*, 27, 71-89.

(1) <http://pegase.ens-lyon.fr/>

(2) <https://cordis.europa.eu/project/id/321428/fr>

Mots-Clés: validité, résultat, travail de groupe, contrat didactique, milieu didactique, action didactique conjointe.

ENSEIGNEMENT UNIVERSITAIRE À DISTANCE ET FORMATION PROFESSIONNALISANT Vers un nouveau modèle didactique

Marie Estournet^{*1}

¹Ecole Doctorale 485 (EPIC) – Université Lumière - Lyon II : EA-, Université Jean Monnet -
Saint-Etienne : EA- – France

Résumé

En 2019, dans le cadre de notre mémoire de Master 2, nous avons orienté nos recherches sur l'usage de la techno-pédagogie. Le sens y était trop large et ne permettait pas une compréhension du grain fin du processus mis en place par le formateur pour amener le sujet à apprendre dans le cadre d'une alternance Classe Virtuelle Asynchrone (CVA) et Face à Face Pédagogique (FFP). Suite à cela, nous souhaitions mieux comprendre l'activité du formateur, ses consensus entre la tâche prescrite et la dimension technique du travail lié à l'utilisation de capsules de cours à destination de l'apprenant. La généralisation et l'homogénéisation des contenus des enseignements et leurs dispensations par un universitaire a donc contraint un long travail consensuel entre universités et IFSI tout en s'appuyant sur le cadre du référentiel de formation du 31 juillet 2009. Notre recherche souhaite positionner le formateur comme liminaire du processus didactique de ce format hybride. Pour ce faire, nous avons fait le choix de procéder à l'analyse d'une unité contributive " 2.4 traumatologie " dispensée en semestre 1 dans un parcours de formation composé de 6 semestres. Le choix de cette unité a été motivé après un questionnaire exploratoire, initié en septembre 2020 et proposant un état des lieux de l'usage du numérique dans les IFSI de la région Auvergne-Rhône-Alpes (ARA). Cette étape a montré des difficultés du sujet épistémique à entrer dans une démarche réflexive, incommodé avec la sémantique de la thématique et le mésusage de l'outil informatique. Elle a identifié des contraintes institutionnelles marquées par un manque, voire une absence de formation, des acteurs à l'usage pédagogique du numérique, associées à un manque de concertation dans le choix de l'outil. Enfin elle a mis en lumière un manque de temps à son appropriation, dans un contexte majoré de crise. En effet, nous interrogeons des cadres de santé, assignés pour la plupart, à leur mission de soignant sur le terrain lors de cette pandémie. De facto, pour eux, la priorité n'était pas de comprendre pourquoi on utilisait la classe virtuelle mais plutôt de gérer l'urgence sanitaire. Ainsi, sur les 100 questionnaires distribués ayant atteint " leur cible ", 67 documents complétés dans leur totalité ont été rendus. A noter que la non validation du questionnaire par de nombreuses direction d'IFSI nous permettent d'estimer une perte de 30% de données utilisables. Les éléments recueillis et les contacts acquis au décours de cette étape ont permis de faire émerger des indicateurs qui ont guidés la suite de notre étude. Le premier indicateur était celui de traiter prioritairement une unité d'enseignement dite contributive puisqu'elle mêlait à la fois des savoirs savants, dispensés en CVA sur une plateforme d'enseignements par un universitaire et des savoirs opératoires dispensés, par un formateur en face à face pédagogique à l'IFSI. Le choix

*Intervenant

de traiter la " 2.4 " a été raisonnée d'une part grâce à l'adhésion à notre projet d'un grand nombre de formateurs référents de cette UE et de leur direction, sur la région ARA. Ensuite, par le fait que l'ensemble des acteurs identifiés dans le processus didactique de ces enseignements était clairement normé et donc plus facile à questionner. Un troisième point, était la situation de cette UE dans le calendrier de formation. Cela lui conférait une probable complexité d'apprentissage puisque l'hétérogénéité du groupe d'étudiants semblait être un corolaire aux modes d'appropriations multiples de l'information numérisée contenue dans les capsules vidéos. L'analyse des traces numériques des étudiants étant impossible, nous avons fait le choix de ne pas l'aborder. Pourquoi impossible ? Parce que les statistiques d'usage sont à disposition d'iCAP (innovation Conception et Accompagnement pour la Pédagogie) et ce service ne partage pas ses données avec les utilisateurs de la plateforme. Alors s'il est légitime de se poser la question des compétences nécessaires pour le formateur afin de pouvoir agir et ne pas subir l'intégration de la CVA dans son dispositif d'apprentissage, il nous paraît indispensable de mettre en place une Bottom up pour faciliter une réflexion pluriprofessionnelle : ingénieur, designer, formateur. Il sera alors possible d'engager une réflexion sur les orientations de formations qui permettraient d'entamer un travail collégial et collaboratif sur ces pratiques numériques. Suite à cela et à ce jour, notre recherche vise à mettre en exergue deux nouveaux axes au triangle didactique proposé par Chevallard. Ce tétraèdre ainsi créé, propose une dimension pragmatiste. Ce registre démontre la capacité du formateur à dérouler un séquençement afin de trouver le cheminement lui permettant d'atteindre l'objectif de ses actions. Cette articulation des savoirs savants avec les savoirs opérationnels, autorise le formateur à discuter les axes, praxéologique et psychologique, du triangle didactique. Il se complète d'une dimension cognitive où le formateur, pièce maitresse du processus d'apprentissage, conjugue les pratiques du métier mais également la dimension professionnelle de l'activité technique. La poursuite de notre étude nécessite d'aller investiguer l'expérience de terrain pour étudier les modalités mises en place par les formateurs pour faciliter le passage des savoirs prédictifs dispensés en CVA aux savoirs opérationnels. La salle de travaux dirigés est ainsi définie comme l'environnement de l'Activité (grand A), composée des étudiants, des formateurs et d'un ensemble d'autres médiateurs des activités, comme les ressources ou des artefacts numériques par exemple. Dans cette perspective théorique, les interactions lors du déroulement des séances en TD de mise en lien des savoirs, les interactions verbales, ou encore les perceptions, sont aussi cruciales que les analyses des tâches proposées aux étudiants par le formateur. Le protocole de recherche mis en place pour atteindre nos objectifs comprend un entretien qui permet au formateur d'expliquer comment il investit et construit le parcours d'apprentissages à destination des étudiants de 1A. Une seconde étape vise à vérifier, par le biais de l'enregistrement vidéo des TD, les représentations et les pratiques déclarées lors des entretiens, dès la mise en route des enseignements. Enfin, un entretien d'auto confrontation, en lien avec les séquences vidéos identifiées, permettra au formateur de mettre en mots les dispositifs qu'il utilise dans ses activités professionnelles pour accompagner les étudiants dans leurs apprentissages. Il identifiera ses rapports aux savoirs et à la conception de transmissions dans un processus d'origine didactique, tout autant que la manière dont il s'autorise ou non à visiter les capsules. (Estournet, 2022)

Mots-Clés: Didactique, Méthodologie de recherche, Freins et limites, Approche participative, Université, Professionnel

Atelier 2

axe 1

Analyser les pratiques de formateurs en didactique des langues-cultures dans le 1er degré : questionnements autour de la démarche et des résultats produits

Christophe Beaufile^{*1,2}

¹Cognition, Langues, Langage, Ergonomie – Ecole Pratique des Hautes Etudes, Université Paris sciences et lettres, Université Toulouse - Jean Jaurès, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR5263 – Maison de la Recherche 5 Allée Antonio Machado 31058 Toulouse cedex 9, France

²INSPE Toulouse Occitanie-Pyrénées – Université Toulouse Jean Jaurès – France

Résumé

Cette communication s'appuie sur les données d'un projet doctoral en cours et a pour objet de faire état des différents questionnements autour de la méthodologie de recherche retenue pour comprendre et analyser les pratiques de formateurs en didactique des langues-cultures (DDL) dans la formation initiale des futurs professeurs des écoles. Elle s'inscrit dans l'axe 1 du colloque.

Dans le champ de la DDL à l'école primaire, de nombreux travaux de recherche s'intéressent aux pratiques des enseignants (Pogranova, 2020) ou à la formation dans le premier degré (Behra, 2019 ; Behra et Macaire, 2021). Si les pratiques de formateurs ont déjà été étudiées et modélisées en mathématiques (Kuzniak, 1994 ; Sayac, 2012) et en français (Dolz et Gagnon, 2018), elles n'ont, à ce jour, ni été étudiées ni éprouvées en DDL pour l'école primaire.

Nous avons proposé une ingénierie didactique à six formateurs et formatrices d'un Institut National Supérieur du Professorat et de l'Education (INSPE) avec des profils différents. En effet, en France, en formation initiale d'enseignants interviennent des universitaires, des professeurs des premier et second degrés détachés dans l'enseignement supérieur mais aussi des enseignants partageant leur service entre leur établissement et l'INSPE. L'ingénierie porte sur deux contenus de formation très contrastés : la prononciation et le *drama*. La prononciation est un domaine familier du formateur en langues vivantes et requiert des connaissances acquises au cours de son parcours universitaire. Le jury de la conférence de consensus qui s'est tenue en mars 2019 souligne à ce sujet l'importance de développer la formation en phonologie spécifiquement pour les enseignants du premier degré qui ne sont pas spécialistes des langues vivantes. Le *drama* est une approche britannique de l'enseignement-apprentissage des langues fondée sur le jeu théâtral diffusée en France depuis une quinzaine d'années environ. Pour chacun de ces contenus, dans l'ingénierie didactique, nous avons proposé des définitions des notions centrales, deux à trois extraits d'articles scientifiques en lien avec la prononciation et le *drama* et quelques exemples d'activités qu'il est possible de proposer en classe à des élèves et / ou aux étudiants et professeurs stagiaires dans le cadre d'une situation de formation.

*Intervenant

Notre hypothèse est qu'il existe une diversité des pratiques chez les formateurs et qu'elles sont déterminées par trois facteurs :

- leur histoire de vie personnelle et professionnelle
- le contexte social dans lequel il ou elle travaille (seul ou en équipe par exemple).
- Nous pensons enfin qu'il existe un certain nombre de tensions institutionnelles qui conduisent le formateur à des situations de tiraillement dans l'exercice de sa pratique de formatrice ou de formateur.

Les 12 captations vidéo des séances de formation avec des étudiants en Master 2 MEEF 1er degré ont été complétées par des entretiens pré-et post- séances avec les formatrices et formateurs et un questionnaire écrit, enquête nationale à l'échelle des INSPE.

Les données recueillies ont été analysées en prenant appui à la fois sur l'analyse multifocale et en synopsis de l'objet enseigné développée par Schneuwly et Dolz (2009) et sur la double approche ergonomique et didactique de Robert et Rogalski (2002).

L'ensemble du processus de recueil et de traitement des données s'inscrit dans une démarche herméneutique (Rastier, 2001). Dans cette communication, nous essayons d'interroger et de porter un regard réflexif sur la méthodologie retenue pour analyser les pratiques des formateurs et donner ainsi une certaine validité interne aux résultats obtenus. Seront notamment abordés le travail d'interprétation et de prises de distances successives dans la démarche, (transcription des interactions, élaboration du synopsis, élaboration des critères d'analyse, traitement qualitatif et quantitatif), le croisement de différentes données empiriques recueillies (captations vidéo des séances de formation, entretiens, questionnaires, préparations des formateurs) et le choix d'un traitement des données différent en fonction des trois niveaux de focales retenues (macro, méso et micro) (Schneuwly et Dolz, 2009).

Mots-Clés: didactique des langues, cultures, formation initiale des professeurs des écoles, pratiques de formateurs, drama, prononciation

Conceptions et pratiques des enseignants du primaire au Liban autour de l'enseignement des mathématiques

Kreidy Raya*¹

¹Laboratoire de Recherche en Education (LRE) – Liban

Résumé

Cette communication s'inscrit dans l'axe 1 : production de résultats scientifiques dans différents contextes.

Notre expérience professionnelle nous a permis de remarquer que les apprentis enseignants du préscolaire et du primaire ont parfois une relation négative et des croyances erronées concernant les mathématiques. Des études (Arsenault, 2008; Gellert, 2000; Kuzniak, 2007; Lafortune, 1997; etc.) montrent que c'est le cas de certains enseignants en exercice et que cela aurait des répercussions sur leur enseignement. Comprendre la réalité du terrain libanais permettrait alors d'envisager autrement la formation des enseignants. Quelles sont les conceptions des enseignants du primaire au Liban sur l'enseignement des mathématiques et quel effet ont-elles sur leurs pratiques de classe est par conséquent, l'objectif de cette recherche. La double approche ergonomique et didactique a servi de cadre de référence. En effet, d'une part, la complexité des pratiques nécessite le recours à l'ergonomie cognitive qui considère l'enseignant comme un professionnel exerçant un métier dans un milieu donné ; et d'autre part, la didactique des maths, comme porte d'accès à la démarche adoptée et les activités proposées aux élèves, compléterait cette lecture (Robert et Rogalski, 2002). Il est alors possible de dégager les contraintes auxquelles fait face l'enseignant et de préciser ses marges de manœuvre (Robert et Rogalski, 2002; Roditi, 2011).

Au niveau méthodologique, il s'agit d'une recherche qualitative qui permet de comprendre et d'interpréter la réalité " telle qu'elle est perçue " dans deux établissements scolaires du secteur privé appliquant le programme français. Nous avons effectué une étude de cas multiple ; l'échantillon étant constitué de deux enseignants dans chaque établissement, donc de quatre enseignants au total. La classe de CM1 a été choisie puisque des notions mathématiques complexes y sont abordées comme les fractions et les nombres décimaux. Cette recherche s'est appuyée sur divers outils de mesure : une analyse pointue des préparations à la lumière des recommandations du programme français (composante cognitive) ; des entretiens avec les responsables (composante institutionnelle) (N=3) ; des entretiens avec les enseignants (composante personnelle) (N=3 par enseignant) et des observations de séances de classe (composante médiative) (N=3 à 5).

Les principaux résultats obtenus ont permis à travers la recombinaison de ces différentes composantes, de saisir en partie, le projet pédagogique de chaque enseignant mettant en évidence l'impact de ses conceptions sur ses pratiques de classe sans prétendre à une généralisation de ces résultats.

*Intervenant

Des " lacunes " au niveau de la didactique des mathématiques aussi bien qu'au niveau pédagogique affectent les activités possibles des apprenants ; rares ont été les moments permettant aux élèves de développer des compétences de recherche, de raisonnement et de communication comme requis dans les programmes. De même, un décalage entre discours et pratiques est relevé ; cela est dû soit à une compréhension incomplète des concepts pédagogiques en question, soit à une application personnalisée des méthodes d'enseignement de ces concepts. Il s'est avéré aussi que les responsables pédagogiques affectent par leurs actions, présences et décisions les pratiques des enseignants surtout à travers les marges de manœuvre qu'ils leur accordent. L'accompagnement des enseignants doit permettre de favoriser leur autonomie, de mettre en valeur leur expérience mais aussi de modifier leurs conceptions (connaissances et croyances) si nécessaire. Les communautés d'apprentissage professionnel pourraient alors être envisagées comme solution.

Références bibliographiques

Aljaberi, N., & Gheith, E. (2018). In-Service Mathematics Teachers' Beliefs About Teaching, Learning and Nature of Mathematics and Their Mathematics Teaching Practices. *Journal of Education and Learning*, 7(5), 156. <https://doi.org/10.5539/jel.v7n5p156>

Ernest, P. (1989). The Knowledge, Beliefs and Attitudes of the Mathematics Teacher: A model. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 15(1), 13-33. <https://doi.org/10.1080/0260747890150102>

Ekmekci, A., Corkin, D., & Fan, W. (2019). A Multilevel Analysis of the Impact of Teachers' Beliefs and Mathematical Knowledge for Teaching on Students' Mathematics Achievement. *Australian Journal of Teacher Education*, 44(12), 57-80. <https://doi.org/10.14221/ajte.2019v44n12.4>

Furinghetti, F., & Pehkonen, E. (2002). Rethinking characterizations of beliefs. In G. C. Leder, E. Pehkonen, & G. Törner (Éds.), *Beliefs: A Hidden Variable in Mathematics Education?* (p. 39-57). Springer Netherlands. <https://doi.org/10.1007/0-306-47958-3>

Gellert, U. (2000). Mathematics instruction in safe space: Prospective elementary teachers' views of mathematics education. *Journal of mathematics teacher education*, 3(3), 251-270. <https://doi.org/10.1023/A:1009965408053>

Goigoux, R. (2007). Un modèle d'analyse de l'activité des enseignants. *Éducation et didactique*, 1(3), 47-69. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.232>

Kuzniak, A. (2007). Savoir mathématique et enseignement didactique et pédagogique dans les formations initiales du premier et du second degrés. *Recherche et formation*, 55, 27-40. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.855>

Maasepp, B., & Bobis, J. (2014). Prospective Primary Teachers' Beliefs about Mathematics. *Mathematics Teacher Education and Development*, 16(2), 89-107.

Robert, A., & Rogalski, J. (2002). Le système complexe et cohérent des pratiques des enseignants de mathématiques: Une double approche. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 2(4), 505-528. <https://doi.org/10.1080/14926150209556538>

Roditi, E. (2011). *Recherches sur les pratiques enseignantes en mathématiques: Apports d'une intégration de diverses approches et perspectives* (Université René Descartes-Paris V). <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00655481/>

Mots-Clés: Conceptions, pratiques, enseignants, primaire, mathématiques.

Concevoir un jeu sérieux pour sensibiliser à la gestion d'une pollution maritime : tenir la tension entre les composantes didactiques et ludiques du dispositif

Mélanie Secheppet^{*1}, Jérôme Tixier , and Aurelia Bony-Dandrieux

¹Laboratoire des Sciences des Risques (LSR) – IMT Mines Alès – France

Résumé

La formation à la gestion de crise se développe et tend à l'innovation pédagogique par le recours à des dispositifs de simulation et de jeux sérieux (Tena-Chollet, 2020). Dans le cadre du projet européen MANIFESTS, une équipe du laboratoire des sciences des risques (IMT Mines Alès) a développé un jeu sérieux pour sensibiliser les décideurs à la gestion d'une pollution maritime. En prenant appui sur cette expérience de conception et sur les réflexions qu'elle a engagées, cette communication participera aux axes (1) Production de résultats scientifiques dans différents contextes et (2) Nature et variété des résultats de recherche dans différents contextes.

Cette conception-recherche s'appuie sur des observations ordinaires des jeux sérieux en formation. Ces observations préliminaires ont conduit à la critique suivante : les ressorts du jeu prennent le dessus sur les objectifs pédagogiques. Ce constat a un effet non négligeable sur les apprentissages : les joueurs retiennent les mécanismes de jeu plutôt que les contenus didactiques. Déjà Djaouti (2011) émettait une prudence à ne pas perdre de vue la visée utilitaire de ce dispositif pédagogique. De son côté, Cohard (2015) identifiait une source possible à ces manques didactiques : une absence de " réflexion en amont sur les différentes formes d'apprentissage et leurs fondements théoriques " (p. 30). Ainsi, tout au long de la conception du jeu MANIFESTS, la préoccupation a été de tenir ensemble une rigueur didactico-pédagogique et une exigence de l'univers du jeu.

L'équipe porteuse du projet a cherché à mettre en œuvre une démarche de conception intrinsèque (Djaouti, 2011) en veillant à combiner les dimensions "sérieuse" et "ludique", en intégrant des contenus didactiques dans les mécaniques de jeu et en projetant la compréhension du contenu par les futurs joueurs. La problématique s'intéressait à deux aspects : l'activité de conception en elle-même et les effets du jeu sur des joueurs. Comment construire un jeu sérieux pour sensibiliser des professionnels ayant à gérer des pollutions maritimes ? Comment tenir la rigueur didactico-pédagogique attendue tout en conservant les caractéristiques ludiques du jeu ? Cette conception-recherche se voulait collaborative et itérative (Lhuillier, 2011) prenant en compte l'activité de référence, celle de la gestion de crise, et l'activité de formation. Au cours des 7 mois de conception-recherche, nous avons travaillé en étroite coopération avec le Cedre, le centre d'expertise et de formation en pollutions maritimes. Le souci de tenir le volet technologique et d'inscrire cette conception dans une problématique scientifique a conduit à produire un prototype de jeu sérieux tout en recueillant des éléments empiriques permettant de construire des résultats de recherche.

^{*}Intervenant

Deux formes de résultats seront présentées : une synthèse de l'activité de conception et une analyse locale de l'activité de joueurs lors d'un test du prototype de jeu. Pour réaliser la synthèse de l'activité de conception, nous prenons appui sur une analyse globale de l'évolution du prototype de jeu, à travers les réunions d'étapes qui ont fait l'objet de prises de notes, d'enregistrements audio, de photos. Nous illustrerons plus particulièrement la transformation d'un défi sur le temps long. Pour construire l'analyse locale de l'activité de joueurs lors du test du prototype, nous utiliserons la méthodologie du cours d'action (Theureau, 2015) en combinant un recueil de données filmiques du test et des entretiens d'autoconfrontation avec les joueurs.

Enfin nous discuterons des résultats produits et de leurs formes. Ceux-ci répondent à trois visées : une part compréhensive, une part transformative et une part technologique de l'analyse de l'activité de conception d'un jeu sérieux et des effets de ce jeu dans le cadre de la formation. En revanche, à la fin du processus de conception, le jeu en lui-même ne relève plus d'un résultat de recherche, il devient un produit de formation qui pourrait faire l'objet d'une nouvelle recherche ultérieurement.

Mots-Clés: conception, jeu sérieux, gestion de crise, apprentissage, activité

De l'intervention à la production de résultats scientifiques dans une recherche impliquée : le développement de l'activité d'animation d'ateliers de slam de poésie

Elodie Géas^{*1}

¹Centre d'études et de recherche sur les emplois et les professionnalisations - EA 4692 (Cérep) –
Université de Reims Champagne-Ardenne – France

Résumé

Dans le cadre de l'axe 1, production de résultats scientifiques dans différents contextes, nous présentons une étude de cas visant le développement de l'activité d'animation d'ateliers de slam (Vorger, 2012), à l'occasion de la préparation d'une vingtaine de lycéens à un concours d'éloquence. Pour ce faire, nous menons des interventions formatives (IF), forme alternative de recherche tendant à reconfigurer le rôle des acteurs d'une activité distribuée. La visée est épistémique et transformative : produire des savoirs scientifiques co-élaborés avec les professionnels sur l'activité d'animation d'ateliers de slam, mais également transformer cette activité d'animation impliquant de façon conjointe enseignant, slameur, mais aussi élèves. Cette démarche participative produit des savoirs hybrides interrogeant ainsi la scientificité des résultats, les apports des professionnels étant ici considérés comme aussi légitimes que ceux des chercheurs. Nous visons la réappropriation de leur activité et l'émancipation individuelle et collective des acteurs, grâce à une posture de recherche impliquée (Saussez et al., 2020) favorisant l'expression et le développement du pouvoir d'agir des praticiens grâce aux IF.

La méthodologie que nous mobilisons est inspirée des laboratoires du changement (Engeström, 1987) : " méthodologie générative permettant à des collectifs d'apprendre à transformer qualitativement les systèmes d'activité dans lesquels ils travaillent " (Lémonie et Grosstephan, 2021). Dans la troisième génération de la théorie historico-culturelle de l'activité (CHAT), Engeström (2000), étudie la co-existence et les liens entre les différents systèmes d'activité impliqués, qui ne partagent pas nécessairement le même objet, et dont les communautés, les règles, la division du travail peuvent varier. L'évolution de l'objet de l'activité peut potentiellement engendrer son développement notamment grâce aux IF menées par le chercheur, qui peuvent aider à l'identification d'un objet partagé.

Dans une perspective diachronique, nous avons mené sur deux ans six IF durant lesquelles nous avons confronté l'enseignant et le slameur, mais aussi deux élèves à des données miroir (traces de l'activité constituées de captations vidéos d'ateliers et de debriefings, et entretiens individuels et collectifs). Les résultats montrent une expansion de l'objet de l'activité, avec une inversion des priorités provoquée par les élèves : l'objectif d'éloquence qui constituait l'objet commun de l'enseignant et du slameur s'est déplacé vers la déclamation par les lycéens de " récits de soi " assumés suscitant l'écoute et la compréhension du groupe. La division du

^{*}Intervenant

travail a également évolué significativement vers un autre modèle de co-animation d'ateliers de slam, laissant plus de part à l'enseignant, désormais conscient du développement professionnel engendré par sa participation à l'activité.

Pour produire ces résultats, nous procédons en deux étapes. La première consiste à repérer dans les synopsis et transcriptions verbatims des captations audio-vidéos des séances d'ateliers, mais aussi dans les documents préparatoires du projet et dans les transcriptions verbatims des IF, les manifestations discursives (double contrainte, conflits critiques, conflits et dilemmes) des contradictions (Engeström & Sannino, 2011), grâce à " une lecture attentive du corpus et une reconnaissance d'éléments indissociables, mais s'opposant à la fois " (Barma et al., 2017).

La seconde étape, réalisée après les IF, nous permet de repérer et de quantifier dans les verbatims des IF les manifestations de l'agentivité transformative des acteurs (d'après Haapasaari et al., 2016), ainsi que les axes de déplacement (objet de l'activité et division du travail). La triangulation des données nous permet de vérifier nos résultats issus de différents types de corpus. La méthodologie déployée offre aux professionnels un espace de débat sur leur travail collectif permettant de développer leur pouvoir d'agir.

Mots-Clés: Théorie historico, culturelle de l'activité (CHAT), intervention formative (IF), slam de poésie, enseignant, slameur

Atelier 3

axe 1

Étude de la santé mentale des étudiants universitaires au Liban et de leur contrôle inhibiteur en temps de crises multiples

Rachelle Abou Sleiman*¹

¹UNIVERSITE SAINT JOSEPH (FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION - LABORATOIRE DE RECHERCHE LR) – Liban

Résumé

Résumé :

Le Liban est un pays d'après-guerre qui accumule actuellement des crises économiques, socio-politiques, et sécuritaires, en plus des effets de la pandémie du covid-19 et de l'explosion du 4 août 2020, explosion classée parmi les plus dévastatrices de l'Histoire. Dans ce contexte désolant, le Liban peut se positionner stratégiquement dans le domaine de la recherche. Ces crises multiples ainsi que les incertitudes et le stress qui en découlent, ont sûrement des répercussions sur la santé mentale de toute la population Libanaise.

Cette étude a pour objectifs de mesurer la santé mentale (au-delà de la pathologie) des étudiants universitaires, d'évaluer leur contrôle inhibiteur en ce temps de crises multiples et d'établir une relation entre ces deux variables afin de réussir à promouvoir la santé mentale dans les établissements scolaires et universitaires et d'inciter les acteurs éducatifs à développer des stratégies d'entraînement au contrôle inhibiteur, considéré comme une fonction exécutive primordiale.

Mots-Clés: Mots, clés : santé mentale, bien, être, fonctions exécutives, contrôle inhibiteur, crises multiples.

*Intervenant

L'enseignement des Premières Nations à l'école québécoise : entre pratique innovante et insécurité didactique.

Danny Legault^{*1} and Julia Poyet

¹Université du Québec à Montréal (UQAM) – Canada

Résumé

Depuis plusieurs années, des critiques sont émises sur le manque de formation des futurs.es enseignants.es du primaire et du secondaire du Québec entourant la place des Premières Nations en salle de classe, et ce, malgré de nombreux appels à l'action (Commission vérité et réconciliation du Canada, 2015; Québec, 2019). L'une des approches pouvant pallier cette lacune est la possibilité d'établir des ponts entre acteurs allochtones et autochtones (Battiste, 2013; Côté, 2021). Dans une démarche collaborative équitable, l'Université du Québec à Montréal et Kiuna ont créé un cours universitaire dans un format école d'été visant à mieux outiller les futurs.es enseignants.es dans l'intégration des perspectives autochtones en salle de classe. Le séjour immersif s'est déroulé sur cinq jours dans la communauté d'Odanak, en territoire abénakis, au cours de l'été 2022.

Dans un premier temps, M. Danny Legault, chargé de cours et doctorant en éducation à l'Université du Québec à Montréal, fera la démonstration à l'aide de résultats d'enquête dans quelle mesure les futurs (es) enseignants (es) ont pu enrichi leur contenu et leur conception entourant les Premières Nations du Québec dans le cadre de ce cours universitaire à caractère immersif. Bien qu'insuffisante, cette expérience a permis d'élargir les perspectives didactiques concernant les Premières Nations. Il s'agit d'un jalon incontournable de la réconciliation autochtone-allochtone suivant ainsi les appels à l'action #62 et #63 du rapport de la Commission vérité et réconciliation du Canada (2015). La communication démontrera, résultats d'enquête à l'appui, combien cette expérience a pu transformer durablement des paradigmes d'enseignement pour les participants.es.

Dans un deuxième temps, Mme Julia Poyet, chercheure et professeure en didactique de l'histoire de l'UQAM, exposera les résultats préliminaires de deux projets de recherche menés par des étudiantes au cycle supérieur démontrant l'insécurité persistante des enseignants enquêtés à mettre de l'avant les perspectives autochtones en salle de classe. Cette insécurité didactique tant dans la communication des contenus enseignés que dans les dispositifs didactiques met en lumière la tension persistante entre volonté d'intégrer les objets d'enseignement d'un groupe historiquement opprimé et le manque de formation quant à la mise en œuvre des contenus relatifs aux Premières Nations.

Ces deux volets de la présentation montrent comment l'heuristique des savoirs liés aux enjeux autochtones est complexe et se confronte aussi à l'épistémologie pratique en enseignement (Boutonnet, 2019). Que ce soit dans le cadre de l'école d'été ou une recherche sur les représentations des enjeux autochtones, les acteurs de l'éducation doivent composer avec des

*Intervenant

savoirs institutionnalisés de nature coloniale incarnés par les programmes d'étude du ministère de l'Éducation du Québec. Enfin, ces expériences et enquêtes soulèvent la question de la validité des résultats par les acteurs issus des Premières Nations et leur regard critique non-occidentalisé.

Mots-Clés: Premières Nations, enseignement, didactique, savoirs, réconciliation

L'engagement du chercheur au prisme de la contribution des résultats scientifiques aux enjeux sociétaux : entre didactique, pédagogie et éthique

Cécile Redondo*^{1,2} and Camille Roelens*

¹ECP – Université Jean Monnet - Saint-Etienne – France

²ADEF – Aix-Marseille Université - AMU – France

Résumé

Notre proposition vise à mettre en dialogue deux manières de concevoir et de produire des résultats de recherche en éducation à partir de nos propres travaux scientifiques qui s'inscrivent dans des contextes différents et prennent ancrage dans des champs théoriques et épistémologiques également différents. Nos recherches sont en effet théoriques ou empiriques, s'inscrivent en didactique de l'éducation au développement durable (EDD), en pédagogie universitaire ou en philosophie, elles peuvent être intertextuelles, conceptuelles, qualitatives ou quantitatives.

Ce constat fait, nous souhaitons questionner notre engagement en tant que chercheur.e du point de vue de la manière dont nos productions scientifiques contribuent aux enjeux sociétaux. En quoi et comment nos recherches participent d'une visée pratique/praxéologique ? Autrement dit, quelle utilité de nos recherches en termes de contribution aux évolutions/transformations/changements de la société ? S'agit-il de mieux mettre au jour, de mieux décrire pour mieux comprendre (l'existant) ? S'agit-il de conceptualiser de nouvelles connaissances théoriques ? S'agit-il d'expliquer et de prouver (en expérimentant) ? S'agit-il de généraliser et d'utiliser en contexte les résultats, en lien avec des prescriptions et prises de décision politiques ? S'agit-il d'avoir un regard critique (et donne-t-on alors la priorité, parmi les fonctions de la critique, au discernement fin, à la délimitation des sphères de validités des concepts et modèles, ou à la remise en cause des logiques de domination) ? S'agit-il encore de médiatiser les résultats pour le grand public ? Enfin, quelle éthique peut et/ou doit mouvoir les chercheur.e.s dans de telles démarches, en particulier s'il s'agit d'assumer une posture d'intellectuel.le et de se faire *éducateur public ou éducatrice publique* au sens large ?

Nous croiserons également des éléments saillants de la littérature respectivement en éthique de la recherche et en approche historico-philosophique de l'engagement et du rôle des intellectuel.le.s dans les sociétés démocratiques contemporaines.

Au terme de cette étude, nous esquisserons également – en appui sur de précédents travaux conceptuels plus systématiques dans le domaine – un modèle théorique de ce que pourrait être l'autorité des chercheur.e.s dans les démocraties libérales et pluralistes du XXI^{ème} siècle.

Bibliographie

*Intervenant

Bauman, Z. (1987/2007). *La décadence des intellectuels. Des législateurs aux interprètes*. Paris : Actes Sud.

Ogien, R. (2016). *Mon dîner chez les cannibales. Et autres chroniques sur le monde d'aujourd'hui*. Paris : Grasset & Fasquelle.

Ory, P., & Sirinelli, J.-F. (1986/2004). *Les intellectuels en France*. Paris : Tempus Perrin.

Roelens, C. (2022). *Quelle autorité dans une société des individus ?* Mont-Saint-Aignan: Presses Universitaires de Rouen et du Havre.

Théry, J.-F., Besnier, J.-M., & Hirsch, E. (2011). *Éthique et recherche. Un dialogue à construire*. Versailles: Quae.

Mots-Clés: Engagement, recherche, résultats, enjeux sociétaux, éthique

Des résultats pour mettre en débat la pratique "Faire sortir un élève de la classe"

Rémi Bonasio^{*1}, Hélène Veyrac^{*}, Gwenaël Lefeuvre^{*1}, and Nicole Raybaud-Patin^{*}

¹Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – Université Toulouse Jean Jaurès – France

Résumé

Certaines pratiques éducatives sont à l'œuvre alors même que des résultats des recherches en éducation, qui circulent dans les différents contextes éducatifs, tendent à en montrer les effets négatifs. Il en va ainsi du redoublement, des devoirs à la maison, des cours magistraux, etc. Cette apparente contradiction peut conduire à des interprétations hâtives : les acteurs dans le champ scolaire n'auraient pas une assez bonne connaissance des travaux de recherche, ils résisteraient à un changement de pratique, etc. Notre option ici est d'interroger les modes de production et de réception des résultats de la recherche en postulant que leurs appropriations par les acteurs éducatifs (Bonasio et Veyrac, 2022 ; Brossais et Lefeuvre, 2018) est pour partie liée aux conditions de leur production et diffusion par les chercheurs. Parmi ces conditions, nous faisons figurer en premier lieu la prise en compte de l'expérience des acteurs et du contexte de travail. Nous étudions cela à travers une démarche d'analyse de l'activité (Barbier et Durand, 2017) et de production de ressources favorables à la circulation des produits de la recherche dans la formation des acteurs éducatifs.

Nous nous intéressons à une pratique qui consiste, pour un enseignant, à faire sortir un élève de la classe lorsqu'il perçoit chez lui un comportement qu'il juge inapproprié. Cette pratique est souvent négativement connotée, comme en témoigne le qualificatif d' " exclusion " qui est souvent employé dans des études (Garric, 2021 ; Moignard, 2014) qui met en évidence ses effets négatifs sur les élèves. Tentant de nous départir de ce point de vue critique et sans *a priori* quant à la vertu pédagogique (ou non) de ce que nous investiguons, nous nous centrons sur l'activité des différents acteurs, en situation réelle de " sorties d'élèves de la classe ", en tenant compte de la diversité des significations qu'ils y construisent. L'étude dont il est ici question est réalisée dans deux établissements scolaires, du premier et du second degré. Les chercheurs ont réalisé des entretiens d'explicitation (Vermersch, 2010) auprès des élèves et enseignants directement concernés mais également d'autres protagonistes (les adultes qui reçoivent l'élève, les élèves témoins, etc.).

Il ressort de nos premiers résultats deux points saillants.

a) L'activité des enseignants est motivée par des préoccupations diverses qu'il serait réducteur d'analyser uniquement en termes d'exclusion. Elles sont en prise avec les contraintes du métier et plus globalement de la forme scolaire (Lahire, 2008) : comme mettre l'élève au travail, permettre aux autres élèves de continuer à travailler, calmer l'élève, se calmer soi-même.

b) La multiplicité des regards donne à voir des significations différentes construites par les acteurs (par exemple l'enseignant qui déplore d'en arriver là alors que l'élève est content

^{*}Intervenant

de pouvoir quitter la classe trop bruyante quelques minutes, pendant que quelques élèves l'envient et d'autres le jugent très durement). Cette complexité nous semble propice à la construction de résultats de recherche plus robustes que ne le permettrait la centration exclusive sur un seul type d'acteur (élève, enseignant, parent, etc.)

A partir de ces résultats, et plus globalement des produits de la recherche, nous proposons la conception de supports audios destinés à la formation des enseignants. Construits à partir des entretiens d'explicitation, ils permettent de reconstruire les histoires investiguées en favorisant de ce fait l'accès des auditeurs à la multiplicité des expériences. Sans clore la question de l'acceptabilité ou non de la pratique de " sortie de classe ", nous contribuons ainsi à sa mise en débat (Clot, 2015) en tentant de la sortir de sa clandestinité dont les doxas pédagogiques (Fondeville, 2018), générées par les modes de production et de circulation de la recherche, semblent parfois l'y enfermer.

Références bibliographiques :

- Barbier, JM & Durand, M. (2017). Prendre l'activité comme objet d'analyse. Dans JM Barbier et M. Durand (dir.), *Encyclopédie d'analyse des activités* (p. 9-32). Presses Universitaires de France.
- Bonasio, R. & Veyrac, H. (2022). *Appropriations de nouvelles prescriptions. Activités en éducation scolaire*. Octarès.
- Brossais, E. & Lefeuvre, G. (2018). *L'appropriation de la prescription en éducation. Le cas de la réforme du collège*. Octarès.
- Clot, Y. (2015). *Le travail à cœur : pour en finir avec les risques psychosociaux*. La découverte.
- Fondeville, B. (2018). Genèse et fonctions des doxas pédagogiques. *Education et formation*, n°310.
- Garric, J. (2021). Mettre les élèves à la porte: étude compréhensive des effets de l'exclusion ponctuelle de cours sur la déviance scolaire. *Revue française de pédagogie*, (1), 101-111.
- Lahire, B. (2008). La forme scolaire dans tous ses états. *Swiss Journal of Educational Research*, 30(2), 229-258.
- Moignard, B. (2014). Le collège fantôme. Une mesure de l'exclusion temporaire des collégiens. *Ville école Intégration Diversité*, 175, 63-69
- Vermersh, P. (2010). *L'entretien d'explicitation*. ESF.

Mots-Clés: exclusion, activité, explicitation, école

Atelier 4

axe 1

Enquêtes collaboratives et approche micrologique du développement professionnel d'enseignant-es primaires

Yann Volpé*¹ and Valérie Lussi Borer²

¹Sciences de l'éducation, Université de Genève (SSED) – Suisse

²Sciences de l'éducation, Université de Genève (SSED) – Suisse

Résumé

Notre communication s'insère dans l'axe 1 de ce colloque – production de résultats scientifiques dans différents contextes et concerne en particulier la phase de récolte empirique. Les résultats de recherche sont souvent considérés comme suffisamment robustes à partir du moment où le travail de récolte de données peut être répliqué à l'identique par de nouveaux ou nouvelles chercheurs/euses, mais également à partir du moment où des résultats peuvent être transposables à d'autres situations, voire quantifiables. Nous souhaitons, à travers notre intervention, démontrer 1) que les résultats en sciences de l'éducation peuvent être le fruit d'une entrée activité (Gvozdic & Lussi Borer, 2021) d'orientation clinique (Clot, 2006) et permettent une approche micrologique du travail (Thievenaz, 2019); 2) que le/la chercheur/euse, loin de jouer un rôle de "récoltant-e" de la réalité brute, participe, au sens premier du terme, à la construction des mouvements du dialogue (François, 2014) et donc des données ; et 3) que la validité interne des données empiriques, c'est-à-dire le processus de production de celles-ci, dépend fortement de l'implication authentique des participant-es à donner à voir leur propre vécu dans leurs situations écologiques de travail.

Pour explorer cette problématique, nous nous baserons sur un dispositif d'enquête collaborative (Lussi Borer & Muller, 2016) qui permet à un groupe d'enseignant-es et un chercheur-formateur d'entrer en collaboration. Chacun poursuivant un travail d'enquête au sens de Dewey (1993) orienté selon ses préoccupations propres. Pour les premiers/ères, l'enquête vise la transformation de l'activité professionnelle, tandis que le second vise une production de connaissances scientifiques. Malgré ces différences, ils/elles investissent à la fois un objet commun ensemble et séparément ; chacun des deux groupes ayant besoin de l'autre pour avancer dans sa propre enquête. L'enquête collaborative est soutenue par un environnement dit "augmenté" (Muller & Lussi Borer, 2017) grâce à la mobilisation de traces vidéoscopiques auxquelles les participant-es sont confronté-es ; cette confrontation à son propre travail a pour objectif de susciter une nouvelle activité sur l'activité première de classe (Clot, 2006). Nous postulons que cette activité seconde encourage le développement des individus et de la perception de leur activité. Ce développement, objet central de nos recherches, s'étudie selon nous dans l'espace de dialogue rendu possible grâce à la rencontre organisée en formation entre le prescrit, le réel et le réalisé. Dans cette perspective, le développement est à la fois instrument (pour les enseignant-es qui visent des réponses pratiques) et objet (pour le chercheur qui s'intéresse aux transformations) (Clot, 2008).

*Intervenant

Notre communication visera donc à montrer qu'une enquête collaborative centrée sur les microprocessus de l'activité professionnelle d'enseignant-es et ses transformations silencieuses (Jullien, 2010) permet d'aboutir à des données empiriques et résultats. Plus précisément, en nous appuyant sur une étude doctorale en cours auprès d'enseignant-es primaires, nous tenterons de répondre aux questions suivantes :

- En quoi un dispositif d'enquête collaborative permet d'encourager le développement des enseignant-es participant-es, tout en renforçant la validité interne du processus de production des résultats ?

- Dans quelle mesure une approche micrologique de l'activité peut être productrice de résultats scientifiques ?

- En quoi le chercheur participe à la mise en mouvement du dialogue et, par conséquent à la construction des données empirique ?

Notre présentation s'ouvrira sur un cadrage théorique relativement bref, pour, ensuite, s'appuyer sur différents exemples issus d'une enquête collaborative permettant de répondre aux questions mentionnées ci-dessus.

Références bibliographiques :

Clot, Y. (2006). Clinique du travail et clinique de l'activité. *Nouvelle Revue de Psychosociologie*, 1(1), 165–177.

Clot, Y. (2008). La recherche fondamentale de terrain: une troisième voie. *Éducation Permanente*, 4, 67-77.

Dewey, J. (1993). *Logique. La théorie de l'enquête* (2nd éd.). PUF.

François, F. (2014). Le "dialogisme" ? Ou plutôt "quelques figures du dialogue, leurs communautés et leurs différences, un point de vue". *Études de Linguistique Appliquée*, 1(173), 17–26.

Gvozdic, K., & Lussi Borer, V. (2021). Appréhender les transformations de l'activité versus de la cognition des enseignant-es: approches (in)compatibles? *Raisons Pratiques*, 25(1), 65–90.

Jullien, F. (2010). *Les transformations silencieuses*. Le livre de poche.

Lussi Borer, V., & Muller, A. (2016). L'enquête collaborative comme démarche de transformation de l'activité d'enseignement : de la formation initiale à la formation continuée. In V. Lussi Borer & L. Ria (Eds.), *Apprendre à enseigner* (pp. 193–207).

Muller, A., & Lussi Borer, V. (2017). Enquête inter-objective, environnement "augmenté" et développement professionnel. *Questions Vives*, 27, 0–20.

Thievenaz, J. (2019). Pour une approche micrologique de l'expérience en formation d'adultes. *Éducation Permanente*, 220-221 (3/4), 233-242.

Mots-Clés: enquête collaborative, activité, clinique, formation, développement

Expérimentation d'un dispositif pédagogique professionnalisant : Cas de la formation en architecture d'intérieur

Hend Dahmen^{*1} and Salma Chaabouni^{*1}

¹Arts et médiations spécialité design espace (ISAMS) – Tunisie

Résumé

Cadre général

Cette recherche s'inscrit dans la voie de professionnalisation-formation qui est devenue pendant ces dernières décennies un enjeu capital dans le domaine de la formation universitaire. En particulier, elle se situe dans le cadre de la réforme de l'enseignement supérieur en Tunisie portée par le ministère de l'enseignement supérieur, la direction générale de la rénovation universitaire et le programme d'appui à la qualité d'enseignement supérieur et de la gestion stratégique des établissements. Elle s'intéresse particulièrement au contexte d'enseignement universitaire des architectes d'intérieur.

Objectifs

Cette communication aura ainsi pour objectif de s'impliquer dans cette perspective déjà en cours en expérimentant un dispositif pédagogique professionnalisant et sa mise en pratique. En effet, dans une recherche ultérieure, nous avons abouti à un dispositif pédagogique professionnalisant qui propose une opérationnalisation de la professionnalisation en formation universitaire, et spécifiquement en formation en architecture d'intérieur. En interrogeant les pratiques et les modalités pédagogiques déjà en marche, ce dispositif propose de combiner deux formules : la pédagogie par projet et l'intelligence collective comme méthodologie opératoire de la professionnalisation dans un dispositif. (Vous pouvez consulter ce dispositif et l'approche de son développement dans l'ouvrage intitulé " vers la professionnalisation des étudiants en architecture d'intérieur : pédagogie par projet et intelligence collective " qui sera prochainement (fin 2022) disponible sur les éditions de l'Harmattan). A travers cette communication nous proposons d'expérimenter ce dispositif et d'élaborer une analyse critique des résultats en questionnant la faisabilité, la fiabilité et la validité du dispositif.

Problématique

Cette optique expérimentale nous a poussé à réfléchir aux questions suivantes :

Comment adapter et ajuster le dispositif selon le contexte pédagogique ?

Comment le subjectiviser de manière qu'il soit approprié par l'enseignant ?

^{*}Intervenant

Comment surmonter les contraintes pratiques et par quels moyens le mettre en place face à la manipulation des paramètres contextuels et environnementaux ?

Par quels moyens garantir la faisabilité et la fiabilité du dispositif ?

Quelle est l'utilité de ce dispositif pour les étudiants futurs architectes d'intérieur dans le contexte socio-professionnel auquel ils seront confrontés ? (Par cette question, nous nous interrogeons sur la validité socioprofessionnelle du dispositif)

Contexte d'expérimentation

Cette expérimentation est conduite dans le cadre de la première année master professionnel à l'Institut Supérieur des Arts et Métiers de Sfax durant le premier semestre. Le suivi continu, l'observation et l'entretien sont les outils d'analyse utilisés pour évaluer le dispositif.

Visée(s) et approche(s)

En termes de positionnement par rapport aux visées et aux approches de recherche, nous estimons que le dispositif (déjà développé) correspond à une visée heuristique mobilisant des recherches théoriques en matière de professionnalisation, de pédagogie par projet et d'intelligence dans le contexte de formation en architecture d'intérieur. Mais, dans un sens plus large, il s'inscrit dans une visée politique puisqu'il se situe dans la lignée de politique actuelle de professionnalisation de la formation. Sur cette base, la présente recherche se veut praxéologique par sa dimension pratique et transformatrice de l'acte d'enseigner et de l'action de formation en général. Elle désigne également une visée critique par l'analyse critique et évaluative des résultats d'expérimentation.

En matière de généralisation des résultats, nous énonçons que nous avons réfléchi le dispositif de manière qu'il pourra être utile à tout enseignement du projet et non seulement à l'atelier de projet en architecture d'intérieur. Seulement à ce stade, nous n'avons pas encore procédé à l'expérimentation du dispositif dans d'autres contextes.

Méthode(s)

Ce travail s'inscrit dans le cadre de la recherche-intervention mobilisée par la démarche participative. D'ailleurs, cette dimension participative est doublement présente dans cette recherche à la fois au niveau de l'expérimentation du dispositif et du contenu du dispositif lui-même. D'un premier angle de vue, nous prétendons à la fois tester et expérimenter et évaluer le dispositif avec les étudiants. Et d'un second point de vue, l'objectif du dispositif est de co-produire des savoirs et co-construire des apprentissages avec les étudiants et de développer chez eux la compétence participative à travers la mise en place de la stratégie de l'intelligence collective.

Mots-Clés: Professionnalisation, dispositif pédagogique, faisabilité, fiabilité, architecture d'intérieur

Se questionner sur les résultats produits, et ses empêchements

Olivier Kheroufi-Andriot*¹

¹Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville, Université Toulouse - Jean Jaurès :
UMR_MA122, *École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse – Auzeville, – France*

Résumé

Cette proposition de communication orale s'inscrit dans l'axe 1 : " Production de résultats scientifiques dans différents contextes ", et plus précisément dans le contexte des métiers de la formation au sein d'un Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (Inspe). Cette proposition s'articule avec une autre proposition permise par l'organisation de ce colloque, et elle renvoie à la production d'un atelier créatif en lien avec ce qui fait résultat(s) dans le cadre de cette communication individuelle. Notre intérêt est celui de questionner ce qui fait résultat(s) quand les acteurs/trices de l'enquête à qui devaient être restitués ces résultats ne l'ont pas été *in fine*. Ce questionnement renvoie d'ailleurs aussi à un questionnement éthique, et interroge les visées initiales de la recherche qu'elles soient heuristiques, critiques, politiques et praxéologiques.

Nous avons mené une enquête dans un Inspe sur le déploiement d'un travail collectif selon une logique pluricatégorielle. L'idée était de mieux comprendre les mobiles qui poussent des acteurs/trices de différents statuts (universitaires, enseignants du premier et du second degré, administratifs notamment, mais pas que, et avec la pluralité des fonctions et des missions que cela inclus) à travailler ensemble au bénéfice de la formation des enseignants.

Il existe actuellement une rhétorique institutionnelle sur les avantages de la mise en œuvre de collectifs pluricatégoriels dans la formation des enseignants, mais pour autant entre le dire et le faire, il existe toujours un décalage comme l'ont bien montré les ergonomes de langue française (Guerin *et al.*, 2007).

Nous (un chercheur et des professionnels de cet Inspe) avons ainsi mené une enquête ethnographique dans cet Inspe qui regroupe six sites de formation, et nous avons considéré chaque site comme une étude de cas. Après avoir réalisé une analyse intra cas de chacun des sites, nous avons mené une analyse inter cas collectivement. Les observations étaient donc participantes, car chaque membre de ce collectif de circonstance est un formateur en poste. Milieu

*Intervenant

d'enquête et milieu professionnel ont donc coïncidé au cours de l'enquête, ce qui pose aussi d'ailleurs la question de l'engagement des professionnels dans la production de ce qui fait " résultat(s) ".

Nous tenons également à préciser que ces professionnels ne se revendiquent pas chercheurs, juste des acteurs/trices intéressés par ces questions relatives au déploiement du travail collectif dans leur milieu de travail. Certains de ces acteurs/trices ont quitté l'aventure en cours de route pour des raisons légitimes et diverses, d'autres l'ont rejointe, et les visées que l'on s'était données collectivement restent encore difficiles à atteindre en sachant que l'un de nos objectifs était de pouvoir restituer nos matériaux aux personnels de cet Inspe en vue d'avoir en retour leur(s) interprétation(s) pour produire justement du " résultat ". Cette étape était importante, car elle permettait de notre point de vue de " faire résultat(s) ". Qu'en est-il actuellement ? Peut-on encore parler de " résultat(s) " ? Quelles sont nos perspectives pour faire résultat(s) malgré les contraintes auxquelles nous sommes confrontées ? L'imprévu n'est-il pas aussi une manière de " faire résultat(s) " ? Et au final, qu'est-ce que " faire résultat(s) " quand milieu de travail et milieu de recherche coïncident ?

Notre mobilisons dans cette perspective le cadre conceptuel de l'analyse de l'activité (Champy-Remoussenard, 2005), et l'enjeu de notre communication est donc de débattre de ce qui est susceptible de " faire résultat(s) " quand la manière de " faire résultat(s) " initialement prévue n'a pas lieu.

Références bibliographiques

Albarelo, L. (2011). *Choisir l'étude de cas comme méthode de recherche*. Louvain-la-Neuve, Belgique : Éditions de Boeck.

Albero, B. et Thievenaz, J. (2022). *Enquêter dans les métiers de l'humain. Traité de méthodologie de la recherche en Sciences de l'éducation et de la formation*. Dijon, France : Raison et Passions.

Bachelard, G. (2011). *La formation de l'esprit scientifique. Contribution à une psychanalyse de la connaissance*. Paris, France : Librairie philosophique J. Vrin.

Barel, Y. (2008). *Le paradoxe et le système. Essai sur le fantastique social* (3e éd.). Grenoble, France : Presses Universitaires de Grenoble.

Bellemare, M., Caroly, S. et Prud'homme, D. (2019). Travail collectif pluridisciplinaire dans la prévention des risques professionnels complexes : ressources et contraintes du contexte au Québec et en France. *Relations industrielles / Industrial Relations*, 74(2), p. 242-265.

Caroly, S. (2013a). Les conditions pour mobiliser les acteurs de la prévention des TMS : construire du collectif de travail entre pairs pour développer le métier et favoriser le travail collectif pluri-professionnel. *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé*, 15(2). DOI : 10.4000/pistes.3400

Champy-Remoussenard, P. (2005). Les théories de l'activité entre travail et formation. *Savoirs*, 8, p. 9-50.

Guerin, F., Laville, A., Daniellou, F., Duraffourg, J. et Kerguelen, A. (2007). *Comprendre le travail pour le transformer : la pratique de l'ergonomie*. Lyon, France : Agence nationale pour l'amélioration des conditions de travail.

Marcel, J.-F. (2017). La recherche-intervention comme acte politique et émancipateur. Dans J.-F. Marcel et D. Broussal (dir.). *Émancipation et recherche en éducation* (p. 397-421). Vulaines-sur-Seines, France : Éditions du Croquant.

Morrisette, J., Mottier Lopez, L. et Tessaro, W. (2012). La production de savoirs nego-

cies dans deux recherches collaboratives sur l'évaluation formative. Dans L. Mottier Lopez et G. Figari, (dir.). *Modélisations de l'évaluation en éducation* (p. 27-43). Louvain-la-Neuve, Belgique : Éditions de Boeck.

Mots-Clés: résultat(s) – travail collectif pluricatégoriel – enquête – imprévu(s) – effet(s)

Atelier 5

axe 1

Conduire une recherche socio-ethnographique ou comment donner une place centrale aux préoccupations des acteurs dans la production des résultats

Sarah Tellier^{*1,2}

¹Université Toulouse - Jean Jaurès (UT2J) – Département des Sciences de l'Éducation et de la Formation UMR-EFTS, CLESCO – 5 allées Antonio Machado - 31058 Toulouse Cedex 9, France

²Université des Antilles – Université des Antilles (Pôle Martinique) – France

Résumé

De manière schématique, la recherche en sciences humaines et sociales dispose de deux grandes orientations qui ont été façonnées au cours de l'histoire : l'approche explicative et l'approche compréhensive (Schurmans, 2011). Cette seconde conception s'est développée après la seconde guerre mondiale en Allemagne, puis aux États-Unis par le biais des travaux des sociologues de l'école de Chicago. Ces derniers initiaient de nouvelles démarches de recherche capables d'apporter des éclairages sur les problèmes qui se posaient dans leur ville. L'ancrage épistémologique qu'ils défendaient était celui du chercheur " impliqué dans la vie de sa cité, s'intéressant à son environnement, à l'action sociale qui a pour but le changement social " (Coulon, 2020, p. 11). Bruno Latour (1997) évoque que cette nouvelle manière de concevoir la recherche a libéré la science de la " nécessité politique de rester à l'écart de la politique " (Latour, 1997). Mais cette proximité avec le terrain pose la question du lien entre action et connaissance et donc du statut des résultats produits.

Depuis que la discipline des sciences de l'éducation et de la formation s'est universitairement constituées en France en 1967 (Beillerot, 1995), selon des modalités et des degrés divers, elle s'est toujours efforcée d'inventer un point de vue différent et spécifique sur l'objet éducation, de travailler les facettes de cet objet que les frontières disciplinaires empêcheraient d'appréhender et de travailler sur les rapports entre les savoirs savants et les pratiques professionnelles. Selon Lescouarch, Bordes et Marcel (2019), il y aurait donc un lien " inné " entre la recherche en sciences de l'éducation et l'action sur la société. En se fondant sur les travaux des sociologues de l'école de Chicago et les travaux français d'ethnographes, Bordes (2015) a conceptualisé la démarche socio-ethnographique en sciences de l'éducation et de la formation. En tant que posture de recherche spécifique, cette démarche lie fortement chercheur, terrain et militantisme (Bordes, 2019) du fait qu'elle nécessite un investissement humain de la part du chercheur à travers la pratique de l'observation participante. Daniel Cefaï (2010) interroge justement " l'engagement ethnographique " qui illustre scientifiquement ce choix d'être au plus près du terrain, ou de ce que Bordes (2015) nomme " traîner sur le terrain ". La démarche opère une synthèse entre un caractère praxéologique et heuristique de la recherche et permet de développer des " savoirs alternatifs " au sens de Le Crosnier et al (Le Crosnier et al., 2013, p. 73) qui disposent à la fois d'une validité scientifique et sociale. La

*Intervenant

démarche socio-ethnographique permet de développer des résultats de recherches à partir de théories fondées sur le terrain. Les travaux de Goffman (1968), mais aussi ceux de Lapassade et Lourau (1971) en France interrogent cette manière de faire de la recherche " avec " et non pas " sur " les sujets concernés.

Cette communication qui souhaite s'inscrire dans l'axe 1 du colloque " production de résultats scientifiques dans différents contextes " tentera de montrer comment le développement d'une posture socio-ethnographique par le chercheur en sciences de l'éducation et de la formation permet de faire émerger la recherche du terrain et donc, donne un rôle central aux préoccupations des acteurs dans les résultats qu'elle produit. Je proposerai une définition épistémologique de cette posture en revenant sur des considérations historiques J'illustrerai ensuite sa mise en œuvre à travers la présentation d'une recherche doctorale en insistant sur le processus de production des résultats. Enfin, je proposerai une réflexion politique autour de ce type de recherche et des résultats qu'elle produit.

Mots-Clés: socio, ethnographie, approche compréhensive, observation participante, école de Chicago, savoirs alternatifs

Formation et spécificités territoriales, une modélisation proposée dans le cadre d'ACSADOM : faire résultat lors de la construction de l'échantillon

Philippe Gabriel^{*1,2}, Elodie Roebroek^{*1}, and Nelly Gaudefroy-Demombynes^{*1}

¹Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche en Didactique, Éducation et Formation (LIRDEF) – Université Paul-Valéry - Montpellier 3, Université de Montpellier : EA3749 – France

²Avignon Université – Avignon Université, Avignon Université – France

Résumé

La spécificité des besoins territoriaux en matière de professionnalisation constitue un défi pour la formation professionnelle et continue. Les spécificités des territoires s'avèrent en effet plus que jamais déterminantes pour l'organisation et le déploiement d'actions de formation dans le contexte d'un certain nombre d'évolutions sociétales induisant des transformations du rapport à la formation. En particulier, la mise en œuvre de la formation vise désormais "moins à garantir des prérogatives dictées par des orientations nationales et à défendre des marges de manœuvre et une autonomie locale" qu'à "accompagner des transitions et la capacité des territoires à s'adapter aux grandes mutations écologiques, économiques et numériques" dans ces contextes et pour différents secteurs d'activité, (Lebreton, 2013 ; Besson et Brouillard, 2018 ; Landel et Vigné, 2021 ; Chaze et alii., 2021).

Si l'enjeu adaptatif posé par les caractéristiques territoriales est appréhendé de longue date par un certain nombre de structures (publiques et privées, du secondaire et du supérieur) en charge de la formation professionnelle, les formations agricoles dans les territoires à faible densité de population en constituant un exemple notable (Guerrier, 2014), il n'en reste pas moins que la production de résultats scientifiques susceptibles de guider de manière spécifique la démarche d'ingénierie de formation manque à être disponible quand se pose la question des modalités de formation adaptées aux espaces excentrés, là où les acteurs sont confrontés à des contraintes organisationnelles limitant leur capacité à rejoindre les agglomérations régionales pour se former. Ce manque dans la production académique est d'autant plus prégnant s'agissant de formations dont l'émergence est proprement contemporaine, à l'instar des formations médico-techniques d'accompagnement au maintien à domicile des personnes en perte d'autonomie.

Le projet ACSADOM est né dans ce contexte scientifique et sociétal, avec le soutien de la Région Occitanie, dont 90% du territoire est considéré comme relevant de la ruralité selon un critère de densité de population par unité spatiale, et dans l'objectif d'améliorer, par la recherche et développement, l'adéquation de dispositifs de formation médico-techniques en milieu rural. La communication présente la manière dont l'équipe de recherche du projet ACSADOM a opérationnalisé une sélection de sous-ensembles au sein de cet espace. La recherche se propose ce faisant de faire résultat, pour appuyer l'ingénierie de formation et contribuer à l'amélioration des connaissances face au questionnement que soulève la diversité

*Intervenant

des façons dont la littérature tend à construire la ruralité, diversité renvoyant par la même, différentes manières de questionner l'hétérogénéité de celle-ci (Blanc 1997).

Une approche de cartographie géographique a été mise en œuvre dans le fil des travaux de Chaze et alii. (Chaze M., Langlois E., Meriade L. et Rochette C., 2021). L'équipe a sélectionné des indicateurs représentatifs de différenciation de la ruralité en Occitanie en prenant en considération à la fois la densité de population (ie. densité communale), la force d'attraction urbaine, les caractéristiques spatiales et les unités politico-administratives d'appartenance (ie. le département, en tant que division géographique et collectivité territoriale). L'approche articule donc un modèle gravitaire d'attractivité, soit le schéma d'un gradient centre-périphérie des centres urbains vers les communes les plus isolées, et des critères de zonage qui dessinent souvent les contours de structures et organisations spatiales particulières (Kaddouri L., 2004). L'ensemble des données utilisées est constitué de données publiques (INSEE et Région Occitanie).

Afin de déterminer l'existence d'une éventuelle structuration de l'échantillon, il a été procédé à une analyse multi référentielle avec la méthode REINERT rendue possible avec le logiciel IRAMUTEQ de Pierre Ratinaud (2014). L'analyse fait ressortir six profils de territoires mettant en évidence que la production de résultats peut se situer bien en amont du recueil de données. Cette démarche nous conduit à l'hypothèse d'une modalité de formation distincte à chaque type de territoire.

Références

Besson, R. et Brouillard, J. (2018). L'innovation dans les territoires périurbains ou ruraux : Pour un changement de paradigme ! *Nectart*, 7, 110-121. <https://doi.org/10.3917/nect.007.0110>

Blanc M. La ruralité : diversité des approches. In: *Économie rurale*. N°242, 1997. pp. 5-12; doi : <https://doi.org/10.3406/ecoru.1997.4892>

Chaze, M., Langlois, É., Mériade, L. et Rochette, C. (2021). Intérêts et limites d'une approche cartographique et géographique pour le management des parcours de soins en santé : l'exemple de l'Auvergne. *Revue d'Économie Régionale & Urbaine*, 397-420. <https://doi.org/10.3917/reru.pr1.0027>

Guerrier, F. (2014). Ingénierie de la demande de formation dans le territoire : Témoignages de l'enseignement agricole. *Éducagri éditions*. <https://doi.org/10.3917/edagri.guerr.2014.01>

Lahouari Kaddouri. Structures spatiales et mises en réseaux de villes pour la régionalisation des territoires. *Géographie*. Université Paul Valéry - Montpellier III, 2004. Français. [fftel-00137931f](https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00137931) <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00137931>

Landel, P. et Vigné, F. (2021). Penser les futurs des ruralités françaises. *Pour*, 239, 197-204. <https://doi.org/10.3917/pour.239.0197>

Mots-Clés: ingénierie de formation, ruralité, profils de territoires, recherche développement, cartographie géographique

La portée phénoménoteknique de la notion de déni du didactique

Jean-Pierre Bourgade^{*1,2} and Clément Durringer^{*2}

¹Université Toulouse - Jean Jaurès – INSPE Toulouse Occitanie-Pyrénées, laboratoire EFTS, toulouse UT2J – France

²Université Toulouse II Jean Jaurès – UMR EFTS, UT2J, SFR AEF, INSPE Toulouse Occitanie-Pyrénées – France

Résumé

Il s'agira dans cette communication libre de proposer une narration de recherche, une analyse du travail scientifique in statu nascendi et dans son développement. La notion de déni du didactique est au cœur d'un certain nombre de travaux en Théorie anthropologique du didactique (TAD) et, plus personnellement, de nos recherches actuelles. En orientant le regard dans certaines directions particulières, elle permet de manifester des phénomènes didactiques qui, sans cela, pourraient échapper à la théorisation.

Les ressources d'accompagnement des programmes de mathématiques aux cycles 3 et 4 incitent à l'usage d'objets pour l'étude des mathématiques. Le choix de ces objets, qui sont plutôt des "matériels", des "manipulatives" dont la conception découle de l'intention didactique, n'est pas sans interroger : pourquoi ne pas fonder l'étude des mathématiques sur l'étude d'objets dont la compréhension et la maîtrise requiert la production d'un savoir mathématique ? Pourquoi chercher à tout prix à "incarner" ces savoirs dans des objets ad hoc ? L'idée d'un savoir matérialisé, ou tout au moins symbolisé, médiatisé par les objets renvoie à l'idée d'un savoir paradoxalement individuel, subjectif (il s'agit de le construire dans l'interaction de la personne à l'objet) et absolu, dénué de contingence (sans quoi il ne pourrait s'incarner sans ambiguïté dans des objets). La représentation platonicienne du savoir comme trace mnésique se réincarne dans les théories modernes des neurosciences, tandis que la subjectivisation du savoir marque l'approche constructiviste radicale et le schématisme néopiagetien.

D'un autre côté, l'observation "des choses comme elles sont", des objets et des usages sociaux qu'on en fait, des théorisations spontanées de ces usages, reste délaissée par les mathématiques scolaires. Les grandeurs, le nombre, la proportion, autant de notions qui ne naissent que d'un commerce étroit avec les objets et leurs usages: théories de théories, ces entités mathématiques renvoient à des représentations systématiques produites par le monde social - y compris quand il s'agit de représentations relatives au monde "naturel". Le déni de l'ancrage social des objets théorisés conduit à des théorisations incomplètes.

Nous présenterons, à travers l'exemple d'un travail en cours sur la théorisation mathématique et didactique de la proportionnalité, le cheminement d'une pensée gouvernée par l'attention aux phénomènes de déni du didactique. Si la source du travail se trouve là, son déploiement et son élaboration se nourrissent également de la recherche en collaboration. La répartition

*Intervenant

topogénétique du travail de recherche conduit à constituer le –petit– collectif de recherche en un lieu où l'intention théorisante est sans cesse contrôlée par le rappel du didactique et des objets étudiés, tandis que l'attention aux phénomènes ne s'égare pas dans une ethnographie stérile du fait même de l'engagement dans un processus de synthèse théorisante. Ce processus dialectique trouve à s'ancrer dans un rapport à la recherche nourri par des lectures qui, sans faire l'objet de citations systématiques, viennent nourrir une certaine façon de penser la recherche plutôt qu'ils ne fournissent les outils de la recherche elle-même.

Dans cet exposé, le déni du didactique fera l'objet d'une présentation fondée sur quelques exemples, puis nous essaierons de montrer qu'une telle idée régulatrice permet d'informer la pratique de la recherche.

Mots-Clés: Déni du didactique, phénoménoteknique, théorie anthropologique du didactique, collaboration, mathématiques

Atelier 6

axe 1

Faire résultat en terre inconnue

Varvara Ciobanu-Gout^{*1}

¹Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – Université Toulouse - Jean Jaurès : UMR_MA122 –
– Université de Toulouse II – Maison de la recherche UMR EFTS5, allées Antonio – Machado F –
31058 Toulouse Cedex 9 Ecole Nationale de Formation Agronomique UMR EFTS BP 22687 2 route de Narbonne 31326 Castan

Résumé

Cette contribution met en débat les processus de production et d'appropriation des résultats dans un territoire vierge peu exploré par les Sciences de l'éducation et de la formation (SEF), l'entrepreneuriat. Cette activité professionnelle est de plus en plus courante, dans ce contexte de transformation sans précédent du monde du travail que nous connaissons aujourd'hui. L'éducation à l'esprit d'entreprendre, terrain " miné " pour les SEF (Champy-Remoussenard et Starck, 2018, p. 12) est un domaine de recherche " à peine défriché " (de Miribel, Sido et Champy-Remoussenard, 2022, p. 6),

En nous appuyant sur les travaux que nous menons depuis plusieurs années sur les processus de professionnalisation de l'entrepreneur, nous soulignerons ici la dimension " créatrice " qui caractérise les recherches se déroulant en terre inconnue. En effet, l'éducation à l'esprit d'entreprendre est un domaine de recherche particulier, se trouvant " au croisement des demandes sociales, économiques, politiques ou écologiques " (Ibidem, p. 5). Les résultats des recherches sur cet objet, seront conditionnés par les théories que le chercheur mobilise et les points de vue qu'il porte sur son objet d'étude.

Dans nos travaux (Ciobanu-Gout, 2018), nous avons exploré la professionnalisation de l'entrepreneur dirigeant d'entreprise, au regard de la théorie de l'agir entrepreneurial, qui aborde l'entrepreneuriat comme un phénomène complexe (Schmitt, 2017). Selon cette théorie, l'entrepreneur est pris dans la triade entrepreneur-projet-environnement, caractérisée par une relation dialogique entre ces trois pôles. Par conséquent, l'exploration d'un processus vécu par le sujet (ici la professionnalisation), ne peut se faire sans prendre en compte le projet et son environnement.

Ce constat nous a amené à construire une méthodologie d'enquête particulière (Ciobanu-Gout, 2021) qui articule une approche holiste (l'enquête ethnosociologique) et une approche analytique (les histoires de vie et la recherche biographique en éducation). L'enquête se déroule en deux temps qui alternent tout au long de l'enquête : un premier qui caractérise l'environnement de l'entrepreneur, les règles qui conditionnent son positionnement ; un deuxième, analytique, qui appréhende et explicite par des concepts et théories appropriés, comment ce processus est vécu au niveau individuel. Dans la production de résultats, les deux niveaux d'analyse se chevauchent jusqu'à un certain point.

Cette articulation nous a permis " d'observer un phénomène comme un ensemble non sécable " (Albero et al., 2019). Les résultats ont mis en évidence des facteurs qui contribuent à l'engagement dans l'entrepreneuriat : la découverte souvent progressive par la personne de ses propres valeurs, lesquelles guideront ses décisions et ses actions ; la compréhension et la connaissance du secteur d'activité et de son fonctionnement ; les étayages formels et informels

^{*}Intervenant

dont bénéficie l'entrepreneur dans la phase de développement qui l'aident à surmonter les difficultés qu'il rencontre.

Bibliographie

Albero, B., Guérin, J., Watteau, B. (2019). Comprendre la relation entre influences de l'environnement et activité : questionnements théoriques et enjeux praxéologiques. *Savoirs*, 49, 103-124, <https://doi-org.gorgone.univ-toulouse.fr/10.3917/savo.049.0103>

Champy-Remoussenard, P. & Starck, S. (2018). Introduction. Dans : Patricia Champy-Remoussenard éd., *Apprendre à entreprendre : Politiques et pratiques éducatives* (pp. 11-19). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.champ.2018.01.0011>

Ciobanu-Gout, V. (2018). *Devenir entrepreneur : la place de l'histoire personnelle dans le processus d'apprentissage de l'entrepreneuriat*. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation : Université Toulouse-Jean Jaurès, 2018, 320p.

Ciobanu-Gout, V. (2021). Articulation de deux approches, holiste et analytique, pour étudier le parcours professionnel de l'entrepreneur dirigeant d'entreprise, *Éducation et socialisation*, 61 — 2021. <https://doi.org/10.4000/edso.15288>

De Miribel, J., Sido, X. & Champy-Remoussenard, P. (2022). Éditorial: Repousser les frontières de la recherche sur l'éducation à l'esprit d'entreprendre. *Projectics / Proyéctica / Projectique*, 32, 5-10. <https://doi.org/10.3917/proj.032.0005>

Schmitt, C. (2017). *La fabrique de l'entrepreneuriat*. Dunod. DOI : 10.3917/dunod.schmi.2018.01

Mots-Clés: Holiste, analytique, entrepreneuriat, professionnalisation, récit de vie

Le codéveloppement, pour l'optimisation d'une Communauté d'apprentissage Professionnelle

Ghada Haroun*¹

¹Laboratoire de Recherche en Education (LRE) – Liban

Résumé

Le codéveloppement, pour l'optimisation d'une Communauté d'Apprentissage Professionnelle

Dans les différentes sphères de l'activité humaine, le travail occupe une place primordiale dans notre vie quotidienne et constitue une source d'identité et un sentiment de valeur personnelle (Barbier, 1996) or, de plus en plus les professionnels sont confrontés à la contrainte de s'adapter aux multiples transformations en lien avec les changements rapides dans le milieu du travail caractérisé par la concurrence économique, le changement social et le développement aussi bien scientifique que technologique (OCDE, 2005). Cette préoccupation concerne également le monde de l'éducation du fait que " le métier d'enseignant en milieu scolaire est de nos jours confronté à des transformations majeures et est appelé à s'adapter à un environnement social devenu complexe et mouvant " (Tardif, cité dans Brion, Cividini, et Desbien, 2005, p. 72). Face à ces multiples défis, comment y parvenir ? C'est là notre question préliminaire qui oriente notre recherche. Comment faire de l'enseignant un innovateur au courant des avancées scientifiques, initié au processus de la recherche tant sur lui-même que sur l'objet de son enseignement ? Comment motiver l'enseignant et revaloriser chez lui le goût de l'effort à être un praticien réflexif ?

Un regard sur la revue de littérature à cet effet, souligne l'influence du travail collaboratif sur le développement de la professionnalité enseignante et affirme que " l'enseignant construit des apprentissages professionnels dans les situations de travail partagées avec ses collègues et peut ensuite les mobiliser dans ses pratiques d'enseignement " (Marcel et Tardif, 2007, p. 129). D'autres chercheurs ont également travaillé sur comment aider les praticiens dans leur développement professionnel ; c'est le cas de Hoffner Lesure et Delannay (2018), qui se sont inspirés des travaux de Payette et Champagne (1997) pour soulever l'importance du travail collaboratif dans une démarche de formation continue par le codéveloppement. S'appuyant sur la revue de la littérature, nous relevons que le groupe de codéveloppement est une approche de formation pour des personnes qui croient pouvoir apprendre les uns des autres afin d'améliorer et de consolider leur pratique ; " le codéveloppement étant une approche de formation innovante non traditionnelle, qui réunit un groupe de personnes rencontrant les mêmes problématiques professionnelles " (Payette et Champagne, cité dans Hoffner-Lesure, p. 41). De plus, le " co " de développement met en relief la dimension sociale de la démarche. Notre étude contribue ainsi à apporter des éléments de solution à la formation continue dans sa forme classique pour tenter d'expérimenter une nouvelle modalité motivante et innovante

*Intervenant

; d'où notre intérêt à creuser la thématique du codéveloppement en lien avec l'optimisation d'une communauté d'apprentissage.

Notre recherche, s'inscrivant dans le 1er axe du colloque, tente de répondre à la question : **quel est l'effet de la formation continue par la démarche de codéveloppement auprès des enseignants du cycle primaire dans les établissements du Meten sur leur développement professionnel et l'optimisation d'une communauté d'apprentissage ?**

S'appuyant sur le paradigme post positiviste avec une approche quantitative et une approche qualitative comme stratégie d'appui, un premier questionnaire est administré auprès des enseignants du cycle primaire afin de recueillir les données sur leurs représentations concernant les dimensions de la formation par le codéveloppement. Un deuxième, post-formation est administré auprès des enseignants qui ont suivi la formation par le codéveloppement afin de recueillir les données sur le déroulement de la formation et mesurer son effet sur leur développement professionnel et l'optimisation d'une communauté d'apprentissage. De plus des entretiens semi-directifs sont menés auprès des chefs d'établissements, des responsables de cycle et des coordonnateurs afin de croiser les données collectées, assurant ainsi une triangulation qui garantit une certaine neutralité objective.

A partir de l'expérience de la démarche de codéveloppement, non traditionnelle menée auprès de trois groupes d'enseignants du cycle primaire dans trois différents établissements scolaires, les résultats ont permis de rendre compte du vécu de l'expérimentation pour la résolution des problèmes imminents dans leur quotidien professionnel et de son effet sur le renouvellement dans les pratiques enseignantes des participants au regard du travail collaboratif et de la réflexion collective, facteurs incitateurs du changement. L'implémentation de cette démarche leur a permis de sortir de leur cadre de référence habituel et de s'engager dans un groupe de réflexion pour un développement professionnel continu et l'optimisation de communauté d'apprentissage professionnelle au niveau des trois établissements scolaires. Transposer cette approche de la formation continue à d'autres contextes semble intéressant ; les résultats, par ailleurs seront-ils valables dans d'autres milieux ?

Mots-Clés: Formation continue, Démarche de codéveloppement, Développement Professionnel, Communauté d'Apprentissage Professionnelle

Les conditions pour (tenter de) rendre le passage à l'échelle possible en conception continuée dans l'usage

Juliette Renaud^{*1}

¹Activité, Connaissance, Transmission, éducation - Clermont Auvergne – Université Clermont Auvergne
: EA4281 – France

Résumé

Les outils conçus par Goigoux et Cèbe ont tous franchi avec succès le passage à l'échelle. Afin de concevoir un outil didactique d'enseignement de la lecture documentaire numérique et viser une diffusion grand public au bénéfice de la formation continue des enseignants, nous avons emprunté à ces chercheurs leur démarche de conception participative pour la mettre à l'épreuve. Ainsi, nous répondons à l'appel à contribution de ce colloque en questionnant la démarche de conception continuée dans l'usage, chère à Goigoux et Cèbe, qui articule les connaissances scientifiques et les pratiques des professionnels de terrain parallèlement à la pertinence scientifique et sociale des résultats de recherche. S'inscrivant dans l'axe 1 de ce colloque, nous questionnons la production de résultats via la conception participative de notre outil didactique au regard de notre transposition la démarche de (re)conception continuée dans l'usage : quelles conditions réunir pour (tenter de) réussir le passage à l'échelle, c'est à dire sa diffusion grand public ? Comment assumer une montée en généralité, émancipée du contexte de production de l'outil ? À la suite de Kervyn et Goigoux (2021) dans leur article de la revue *Repères* sur la vulgarisation scientifique, nous visons la conception d'un outil robuste, c'est à dire répondant à une exigence scientifique et professionnelle, garante de son appropriation par les enseignants. Ainsi, nous retiendrons deux conditions rendant la diffusion de notre outil vers les pratiques de classe possible.

La première a trait au processus exigeant de conception initiale permettant de rendre l'outil *autoportant*, c'est à dire pouvant être mis en œuvre sans qu'une aide particulière ne soit apportée aux praticiens. En garantissant l'utilité, l'utilisabilité et l'acceptabilité de l'outil, la part qualitative de la démarche de conception continuée dans l'usage permettrait son implémentation dans des conditions ordinaires.

La seconde condition est la présence d'une phase terminale de validation ne se limitant pas à des conditions expérimentales mais réalisée dans des conditions écologiques à moyenne échelle. C'est ainsi que l'efficacité de l'outil sur les apprentissages des élèves est rigoureusement validée à l'aide d'une démarche qualitative avant d'assurer sa diffusion (comme pour Narramus).

Nous nous focaliserons sur la manière dont nous avons tenté de concilier rigueur méthodologique et validité écologique au bénéfice du passage à l'échelle de notre outil. Ces deux exigences seront exemplifiées à partir des données de notre expérimentation. Ainsi, nous montrerons

^{*}Intervenant

que produire des ressources didactiques est une modalité originale de vulgarisation scientifique tournée vers le développement professionnel et créatrice de nouveaux savoirs scientifiques.

Bibliographie

Cèbe, S., & Goigoux, R. (2018). Lutter contre les inégalités : outiller pour former les enseignants. *Recherche et formation*, (1), 77-96.

CSEN (2021). La recherche translationnelle en éducation. Canopé. <http://urlr.me/n2bSd>

Gentaz, E. & Richard, S. (2022). Efficacite des interventions conduites dans les classes : la nécessité de l'évaluation de leur implémentation. Paris : Cnesco-Cnam.

Goigoux, R., Renaud, J., & Roux-Baron, I. (2021). Comment influencer positivement les pratiques pédagogiques de professeurs expérimentés ? In B. Galand et M. Janosz (Eds.), *Améliorer les pratiques en éducation : qu'en dit la recherche ?* (pp. 67-77). PUL.

Kervyn, B., & Goigoux, R. (2021). Produire des ressources didactiques : une modalité originale de vulgarisation scientifique tournée vers le développement professionnel et créatrice de nouveaux savoirs scientifiques. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, (63), 185-210.

Mots-Clés: outil didactique, conception continuée dans l'usage, passage à l'échelle, lecture documentaire

Dialogue entre chercheurs et ” décideurs ” politiques et administratifs : quelle science pour quels résultats ?

Julie Pinsolle^{*1}, Julien Tourneville^{*}, and Sylvain Bordiec^{*}

¹Culture et Diffusion des savoirs – Université de Bordeaux (Bordeaux, France) – France

Résumé

A partir de deux projets de recherche menés sur un récent label des politiques éducatives, les ” Cités Educatives ” (CE), cette contribution propose de restituer une partie des échanges avec les commanditaires pour contribuer à la réflexion constituant les résultats en éducation comme objet scientifique. Le premier de ces projets (2019-2022) est financé et coordonné par l’Agence Nationale de Cohésion des Territoires (ANCT), en association avec le CNOE (Comité nationale d’orientation et d’évaluation des Cités Educatives) et porte sur la ” gouvernance ” des Cités éducatives à l’échelle nationale. Le second (2020-en cours) est, quant à lui, une recherche longitudinale dans une CE du Sud-Ouest qui vise à mettre à jour les ” effets socialisateurs ” du label. Dans le premier cas, nos interlocuteurs sont des administrateurs d’Etat en charge de la coordination, au niveau national, de l’action publique éducative (députée, coordinateur de l’ANCT, responsables de la DGESCO, etc.). Dans la seconde recherche, les commanditaires sont des responsables locaux (directeur de service et élue éducation à la mairie, déléguée du préfet, chargé de mission Education nationale) et une cheffe de projet opérationnelle Cité Educative. Ceci étant, la présente communication propose de réfléchir à ce qui ” fait résultat ” au sujet des politiques éducatives et de jeunesse, tant dans les sphères politique, administrative que scientifique, quand les rencontres entre leurs agents ” scientifient ” les demandes administratives et ” expertisent ” les formulations/propositions des chercheurs ” (Bezès et al., 2005, 18).

Pour ce faire, une première partie pose la question préalable de ” ce qui fait science ”. Penser ” ce qui fait résultat ” ne peut se faire sans cette étape qui consiste à donner à voir le travail de traduction de la demande administrative en objet de recherche. Ce travail s’est accompli sur deux plans. Le premier a consisté à défendre la position selon laquelle l’enjeu de connaissance de l’action publique devient enjeu de connaissance dans l’action publique. Il s’agit de prêter attention à la fois aux caractéristiques biographiques des protagonistes et à la matérialité de leur travail (quand, où, à quel sujet se rencontrent-ils) à l’instar des travaux de recherche sur les politiques et administrations publiques de jeunesse qui, depuis les années 2000 (Bordiec, 2018) cultivent les vertus d’une analyse configurationnelle de leur construction. Le second volet a, quant à lui, consisté à défendre l’intérêt d’une approche qualitative pour l’analyse des politiques éducatives et de jeunesse, quand les agents du domaine éducatif et des politiques publiques ont déjà développé leurs propres pratiques comparatives. Nos interlocuteurs appréhendent ainsi notre approche ” à partir de leur culture administrative ” (Bacqué, 2015) qui les conduit à être sensibles à l’idée de comparaison, tout en émettant parfois des réserves quant à la démarche inductive et qualitative que nous avons retenue pour la mettre en oeuvre, lui préférant l’approche quantitative (Trehin-Lalanne, 2015). Enfin, il

^{*}Intervenant

s'agit de revenir sur la manière dont les agents politiques et administratifs valorisent " (leur) définition impliquant (...) la bonne manière de faire science " (Bourdieu, 1976, 90). La seconde partie, revient de manière plus détaillée sur " ce qui fait résultat " dans le cadre de ces deux recherches. Dans un premier temps, nous revenons sur le travail de négociations avec les commanditaires pour souligner que " ce qui fait résultat " ne relève pas l'évaluation. Contre les demandes qui nous sont adressées qui traduisent une conception de la science " aide à la décision ", visant l'intervention et devenant, de ce fait, " une fonction directe du politique " (Fontaine, 1996), nous nous attachons à faire comprendre que notre rôle est celui d'objectiver les pratiques et les acteurs sur lesquelles les CE reposent. Nous restons également vigilants sur l'enchâssement de la production des savoirs et de la volonté politique : la production ici commandée vise à produire une connaissance ciblée de l'activité sociale des CE (son gouvernement, ses effets) mais aussi, et peut-être surtout, à faire reconnaître la nécessité des " partenariats " promue par le label. Cet engagement se traduit, sur le plan scientifique, par un attachement à analyser les conjonctures politiques et les cadres idéologiques dans lesquels s'inscrivent les CE, à donner la parole aux gouverné-es et à observer des espaces qui ne sont pas spontanément accessibles. Enfin, le dernier temps de cette seconde partie restitue le décalage entre " ce qui fait résultat " pour nos commanditaires et pour nous, ainsi que notre travail pour maintenir le dialogue entre chercheurs et " décideurs ". Les résultats scientifiques produits au sujet des CE relèvent de l'analyse des usages de la notion de gouvernance pour piloter l'action éducative ou encore de la recomposition du quotidien des professionnels de

l'éducation sous l'influence grandissante des normes de la Nouvelle Gestion Publique par le biais de professionnels de plus en plus précarisés (comme les chefs de projet opérationnels). C'est principalement à cet endroit que se situe, selon nous, notre contribution à la " demande sociale " (Castel, 2004) au sujet des Cités éducatives et moins dans les réponses apportées aux

questions initiales posées par les commanditaires (comment s'organisent leur " gouvernance ", quels en sont les " effets "). Bacqué, M.-H. (2015). De la recherche à l'expertise et à l'engagement Retour sur une mission sur la participation dans la politique de la ville. *Sociologie*, 6(4), 401.

Bezes, P., Chauvière, M., Chevallier, J., de Montricher, N. & Ocqueteau, F. (2005). Introduction. Dans : Philippe Bezes éd., *L'État à l'épreuve des sciences sociales: La fonction recherche dans les administrations sous la Ve République* (pp. 7-20). Paris: La Découverte
Bordiec, S. (2018). *La fabrique sociale des jeunes. Socialisations et institutions*. De Boeck Supérieur

Bourdieu, P. (1976). Le champ scientifique. *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 2, no2-3. La production de l'idéologie dominante. 88-104

Castel, R. (2004). 3. La sociologie et la réponse à la demande sociale. Dans : Bernard Lahire éd., *À quoi sert la sociologie* (pp. 67-77). Paris: La Découverte.

Fontaine, J. (1996). Evaluation des politiques publiques et sciences sociales utiles. *Raisons des décideurs, offres d'expertise et usages sociaux dans quelques pratiques régionales*. *Politix*, 9(36), 51-71.

Tréhin-Lalanne, R. (2015). Le " miroir " de la comparaison internationale. *Politiques et mises en scène des chiffres sur l'éducation dans la " société de la connaissance "*. *Entreprises et histoire*, 79 (2), 59.

Mots-Clés: politiques publiques éducatives, usages sociaux de la science

Atelier 7
axe 4

Faire résultats : une dialectique entre visées technologiques et scientifiques. Une illustration en anthropologie culturaliste

Hervé Tribet^{*1} and Jérôme Amathieu^{*}

¹Education, Formation, Travail et Savoirs (EFTS) – École Nationale de Formation Agronomique - ENFA, Université Toulouse le Mirail - Toulouse II : MA122 – Université de Toulouse II - Maison de la recherche UMR EFTS 5, allées Antonio-Machado F - 31 058 Toulouse Cedex 9 Ecole Nationale de Formation Agronomique UMR EFTS BP 22687 2 route de Narbonne 31 326 Castanet Tolosan cedex, France

Résumé

Cette communication propose d'étudier (1) la dialectique développée entre production de connaissances scientifiques et les visées technologiques des recherches menées dans le cadre du programme de recherche (Lakatos, 1970) en anthropologie culturaliste (Chaliès et Bertone, 2021) et à (2) interroger plus spécifiquement la place des résultats au cœur de cette dialectique.

La co-détermination des visées scientifiques et technologique interroge la place évolutive de cette dialectique dans une perspective féconde en termes de transformation. L'enjeu de cette communication est de proposer et d'illustrer une articulation potentielle de ce qui pourrait permettre de " faire résultat ".

Sous sa forme processuelle, " faire résultat " conduiraient alors les acteurs dans une transformation, une mise en mouvement théorique, scientifique et/ou professionnelle.

Nous identifions plusieurs axes de ces transformations, considéré ici comme pouvant potentiellement " faire résultats " :

- Faire résultat pour les praticiens, revient à modifier les conditions de réalisation du travail par des avancées technologiques, pensées pour tester la (les) hypothèses auxiliaires pour éventuellement en faire usage dans leur activité ordinaire (Avancées professionnelles)
- Faire résultat pour la communauté scientifique, revient à communiquer des données empiriques, des productions objectivables par différentes procédures de diffusion à destination des autres membres de la communauté scientifique identifiées (Avancées scientifiques)
- Faire résultat pour les acteurs du programme de recherches en anthropologie culturaliste, revient à valider ou invalider des hypothèses auxiliaires et stabiliser/transformer (Durand, 2008) en développant de nouvelles d'hypothèses auxiliaires au programme de recherche de façon endogène (avancées théoriques).

^{*}Intervenant

Pour illustrer notre propos, certaines études récentes menées en anthropologie culturaliste (Tribet et Chaliès, 2021) ont investigué l'impact de pistes technologiques singulières produites lors de la conception d'un parcours de professionnalisation à l'université. C'est autour des résultats de cette recherche que nous souhaitons articuler notre communication.

Plus en détail, la visée technologique de l'étude, met en évidence des résultats relatifs à l'impact de l'aménagement de dispositifs dit " hybrides " de formation, dans la construction conjointe de compétences professionnelles d'étudiants et dans la transformation de l'activité de formation des enseignants à l'université. On postule ainsi, que les résultats produits par cette recherche ont ainsi contribué à alimenter une ingénierie de formation ancrée théoriquement, mais aussi et surtout, aux conditions nécessaires à sa diffusion.

Pour les acteurs, ces résultats ont conduit à modifier de façon significative les situations usuelles de formation menées au sein de cette alternance, notamment par l'introduction d'artefacts techniques de formation. Ils ont permis par ailleurs, la production de connaissances ayant impacter en retour leur intention de mieux faire ou de faire plus efficacement ce qu'ils faisaient déjà. A titre d'exemple, certains résultats de recherche issus des entretiens d'auto confrontation exploités lors de l'activité de formation, permettent un accès rapide et efficace aux espaces de signification des extraits vidéo de pratique mobilisés par le formateur (Bertone & Saujat, 2013).

Pour les chercheurs, les résultats de recherche ont permis des avancées significatives de l'objet de recherche du point de vue de l'hypothèse scientifique qu'ils avaient initialement posée. La codétermination des visées épistémiques et transformatives de l'étude apparaît finalement particulièrement féconde pour illustrer ce qui pourrait " faire résultat ".

Bertone, S. et Saujat, F. (2013). La réflexivité comme instrument de formation par l'alternance et de développement de l'activité professionnelle des enseignants, *Activités*, 10-2.

Chaliès, S. et Bertone, S. (2021). Faire de la recherche fondamentale de terrain ou la nécessité d'instituer une relation de consubstantialité entre visées scientifiques et technologiques ", *Revue française de pédagogie*, 210, pp.51-58.

Lakatos, I. (1970). Falsification and the Methodology of Scientific Research Programmes. In Lakatos, I., & Musgrave, A. (Eds.), *Criticism and the Growth of Knowledge*, Cambridge: Cambridge University Press.

Tribet, H., et Chaliès, S. (2021). Accompagner la construction des compétences des étudiants à l'université : l'hybridation des formations avec l'aide des outils numériques. *Revue Spirale*, 69 (13), pp.179-190.

Mots-Clés: Faire résultats, anthropologie culturaliste, éducation

Traductions et transformations dans la co-élaboration d'un référentiel de compétences en école supérieure des arts

Emilie Carosin^{*1,2} and Fatiha Tali^{*3}

¹Université de Mons – Place du parc, 20, 7000 Mons, Belgique

²Académie Royale des Beaux-Arts de Bruxelles – Rue du midi 144, 1000 Bruxelles, Belgique

³Tali (UMR EFTS) – Université Toulouse Jean Jaurès – 5 allée Antonio Machado Toulouse, France

Résumé

Dans l'enseignement supérieur, les référentiels de compétences sont les supports qui constituent un système de repères (Chauvigné, 2018) pour des acteurs issus de différents mondes (administratif - ministère, scolaire - institutions d'enseignement supérieur, professionnels - entreprises, etc.). Ultimement, un référentiel de compétences devrait faciliter la valorisation de compétences par les étudiants, les enseignants et les évaluateurs. Dans le cadre d'un travail de coordination qualité à l'Académie Royale des Beaux-Arts, un processus de participation et de réification a été mis en place pour transformer un référentiel de compétences pour les étudiants, prescrit par l'Académie de Recherche et d'Enseignement Supérieur en Belgique (ARES). Cette recherche participative à visée praxéologique, menée en début d'année 2022, a impliqué des étudiants du cursus tapisserie, ainsi que l'enseignante titulaire (responsable d'atelier). L'objectif de la recherche était de permettre aux étudiants de s'emparer d'un référentiel de compétences dans une démarche d'accompagnement de leur pouvoir d'agir (Fernagu-Oudet, 2012; Lemay, 2007) par rapport à l'évaluation des compétences. Cinq étapes ont permis à différents acteurs d'entrer progressivement dans le processus de recherche-participative pour co-construire un référentiel de compétences pour l'évaluation des travaux artistiques dans le cadre des épreuves de jury de fin d'année. L'hypothèse sous-jacente était que les étudiants et l'enseignante participant à la co-construction de l'outil "référentiel de compétences" pourraient l'analyser, le transformer, le modifier afin qu'ils puissent être véritablement acteurs de la phase d'évaluation certificative. A partir de la sociologie de la traduction (Callon, 2006), un réseau émergent prend place mêlant chercheure-étudiants-enseignante et selon les étapes de la démarche de recherche, différentes traductions (Callon, ibid) du référentiel de compétences, en tant qu'outil participant du réseau, seront faites.

La première étape a permis à la chercheuse de traduire le référentiel pour le communiquer aux étudiants et enseignants avec la liste de compétences prescrites. Pour la deuxième étape, la chercheuse a animé un atelier avec les étudiants pour co-élaborer une première version du produit (liste de compétences). Lors de la troisième étape, la chercheuse a communiqué ce produit à l'enseignante-titulaire. Ensemble, elles ont réorganisé la liste de compétences (version 2). La quatrième étape a donné lieu à une troisième version du produit dans lequel les compétences ont de nouveau été classées puis reformulées par l'enseignante-titulaire. Enfin la cinquième étape a permis une réflexion sur les possibilités de développer une évaluation critériée en lien avec le produit, sans succès. Au terme de ces cinq étapes, un produit scientifique (liste de compétences version 3) a été proposé en termes de valorisation sociale

*Intervenant

aux membres du jury. La visée praxéologique n'a pas été atteinte car l'artefact a été peu mobilisé lors des épreuves du jury, même s'il a été valorisé dans les propos des membres du jurys impliquées, notamment en début d'épreuve. De même, il semble que du côté des étudiants, l'artefact a été peu utilisé, ceux-ci ne l'ayant pas reconnu après la quatrième étape de transformation par l'enseignante titulaire. La communication s'attachera à analyser les différentes versions du produit à différentes étapes du processus, ainsi que l'implication des différents acteurs pour faire ressortir les enjeux relatifs à la valorisation du produit, notamment en termes d'exercice du pouvoir d'agir et des effets des différentes phases de traductions successives.

Callon, M. (2006). Sociologie de l'acteur réseau. Sociologie de la traduction. Textes fondateurs, 267-276.

Chauvigné, C. (2018). Une perspective développementale de l'évaluation des compétences dans Compétences et approche programme. outiller le développement d'activités responsables. ISTE Editions. (135-156)

Lemay, L. (2007). L'intervention en soutien à l'empowerment. Nouvelles Pratiques Sociales, 20(March), 165

Oudet, S. F. (2012). Concevoir des environnements de travail capacitants: l'exemple d'un réseau réciproque d'échanges des savoirs. Formation emploi. Revue française de sciences sociales, (119), 7-27.

Mots-Clés: référentiel de compétences, co, élaboration, transformations, traductions, pouvoir d'agir

La preuve à l'épreuve de la liberté. Le regard de la psychologie critique de Vygotskij.

Frédéric Saussez^{*1,2}

¹Université de Sherbrooke – Faculté d'éducation Département de Pédagogie 2500 Boulevard de l'Université Sherbrooke, Qc, J1K 2R1, Canada

²Carolina Nascimento Dias (Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP) – Brésil

Résumé

Vygotskij (1999) a jeté les bases d'une perspective critique et transformative en psychologie. Il défend l'idée que la fonction du psychisme humain (la conscience) est de réfracter le monde de façon à ouvrir de nouvelles possibilités d'action à l'individu l'engageant dans une transformation de celui-ci (Vygotskij, 1999). Il défend également la thèse que la pratique (au sens d'activité matérielle concrète de transformation du monde) constitue le critère de vérité de la connaissance. Il propose par la suite les principales catégories analytiques d'une psychologie dont l'objet et la méthode sont le développement des capacités spécifiques à l'espèce humaine (Vygotskij, 2014). Tout au long de ses travaux, Vygotskij a été animé par l'exigence critique de ne pas scinder transformation et explication des conduites spécifiques à l'humain. Dans cette communication, nous explorons l'idée que l'éthique de Spinoza fournit à Vygotski une orientation normative pour toute intervention développementale et fonde sa philosophie pratique. Celle-ci repose alors sur l'idéal de la préservation par la personne de sa propre capacité et de celle des autres à être affectés et à transformer ses affections en actions libres. En effet, L'éthique de Spinoza semble jouer un rôle central dans la réorganisation de la pensée de Vygotskij au crépuscule de sa vie (Zavershneva and Van Der Veer, 2018). Il la convoque à la fois dans *Théorie des émotions* pour problématiser les rapports entre affect et intellect et en faire la force motrice du développement, dans *Pensée et Langage* pour problématiser les rapports entre concepts quotidiens et concepts scientifiques en termes d'intellectualisation du rapport au monde ou encore dans ses travaux pédologiques en lien avec la notion de Zone de Développement le plus Proche (ZDP) pour problématiser les rapports entre apprentissage et développement dans les activités scolaires.

Nous pensons que Vygotskij lie progressivement la question du développement de l'agentivité avec celle de la liberté. Le développement humain est alors conceptualisé en termes de développement de la puissance d'agir (*agendi potentia*) de la personne dans et sur le monde social et sur son propre univers subjectif. Une telle vision a une incidence sur les conditions à réunir pour engager les personnes dans une telle dynamique lorsqu'elles participent à un dispositif d'intervention développementale. Elle lie la question de la liberté à celle de la vérité en référence à l'idée que la connaissance adéquate de ce qui nous affecte dans notre activité contribue au développement de la liberté, en dépassant les affects de passivité et la servitude. Le but de toute intervention développementale est dès lors de créer les conditions pour que la personne puisse cheminer sur le chemin de la liberté. Cette thèse entretient un rapport particulier avec l'éducation émancipatrice de Freire (1967). En effet, dans *l'Éducation comme pratique de liberté*, Freire lie les notions de conscientisation, de liberté et de création et affirme que, dans la mesure où nous comprenons quelque chose, tôt

*Intervenant

ou tard nous agissons. Ainsi, l'impératif transformatif adressé à la psychologie et aussi à l'éducation est reformulé en termes de réunir les conditions propices au développement de la puissance d'agir des personnes. Dans cette communication, nous discuterons, tout à la fois la prémisse et les différents arguments qui soutiennent cette thèse à partir des travaux de Vygotskij. Sur cette base, nous amorcerons un dialogue avec Freire dans une perspective critique. La liberté n'est pas une possession individuelle et elle n'est possible que si chacun a une chance égale de se libérer (Vigotski, 1994). Nous défendrons l'importance du collectif dans les interventions développementales. À travers la discussion, celui-ci peut susciter et soutenir la réflexion subjective sur la réalité, penser/transformer les affects et les situations qui briment la construction de l'humanité dans l'humain.

```
@font-face {font-family:"Cambria Math"; panose-1:2 4 5 3 5 4 6 3 2 4; mso-font-charset:0;
mso-generic-font-family:roman; mso-font-pitch:variable; mso-font-signature:-536870145 1107305727
0 0 415 0;}@font-face {font-family:Calibri; panose-1:2 15 5 2 2 2 4 3 2 4; mso-font-charset:0;
mso-generic-font-family:swiss; mso-font-pitch:variable; mso-font-signature:-469750017 -1073732485
9 0 511 0;}p.MsoNormal, li.MsoNormal, div.MsoNormal {mso-style-unhide:no; mso-style-
qformat:yes; mso-style-parent:""; margin:0cm; mso-pagination:widow-orphan; font-size:12.0pt;
font-family:"Calibri",sans-serif; mso-ascii-font-family:Calibri; mso-ascii-theme-font:minor-latin;
mso-fareast-font-family:Calibri; mso-fareast-theme-font:minor-latin; mso-hansi-font-family:Calibri;
mso-hansi-theme-font:minor-latin; mso-bidi-font-family:"Times New Roman"; mso-bidi-theme-
font:minor-bidi; mso-fareast-language:EN-US;} .MsoChpDefault {mso-style-type:export-only;
mso-default-props:yes; font-family:"Calibri",sans-serif; mso-ascii-font-family:Calibri; mso-ascii-
theme-font:minor-latin; mso-fareast-font-family:Calibri; mso-fareast-theme-font:minor-latin;
mso-hansi-font-family:Calibri; mso-hansi-theme-font:minor-latin; mso-bidi-font-family:"Times
New Roman"; mso-bidi-theme-font:minor-bidi; mso-fareast-language:EN-US;}div.WordSection1
{page:WordSection1;}
```

Mots-Clés: Psychologie critique, Transformation, Liberté, Intervention développementale, Pui-
sance d'agir.

Faire résultat, faire sens : de la dimension coopérative à la dimension instituante

Naïma Marengo^{*1} and Sabrina Labbé*

¹Université Toulouse - Jean Jaurès (UT2J) – Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique – France

Résumé

L'intérêt que nous portons depuis plusieurs années à la professionnalisation des *métiers de l'accompagnement, de l'orientation et du développement professionnel* est double. Le premier est scientifique et ancré dans les représentations professionnelles (Piasser, 1999, 2000). Le second est renforcé par une implication professionnelle car nous occupons, ou avons toutes occupé, des activités dans le champ de l'orientation et de l'accompagnement.

Nous souhaitons interroger dans cette communication la production des résultats d'un point de vue épistémologique dans les métiers dits de l'humain. Par ce biais, nous souhaitons questionner le sens à donner à ces résultats. Ainsi, notre ambition est de donner à voir notre approche du "faire résultat" et notre démarche visant à produire ces savoirs. Dans nos différentes recherches, souvent appuyées sur une démarche coopérative, nous avons fait résultat avec et pour les acteurs(1).

Nous trouvons dans la littérature de nombreux apports scientifiques sur les méthodes de recherche comme les plus récents d'Albero et Thievenaz, (2022) mais peu de références sont disponibles sur la place accordée aux participants à la recherche et à l'implication des acteurs dans le cadre de recherches coopératives dans la phase de validation des résultats.

Dans nos différents travaux (Labbé, 2016 ; Labbé & Vidaller, 2019 ; Labbé, 2021 ; Vidaller et al, 2021 ; Marengo, 2022 ; Vidaller et al, à paraître) nous avons appréhendé les professionnels de l'orientation non pas comme des sujets ou des objets de recherche mais comme des partenaires. Ils ont été ainsi souvent associés à différents niveaux du processus de recherche : le choix des objets de représentation, la participation au comité de pilotage et la restitution investigante en brisant la chimère d'une posture égocentrée du chercheur (Bergier, 2000). Parfois, nous avons réussi à co-analyser des résultats avec les participants eux-mêmes (Vidaller et al 2021 ; Labbé et Vidaller, 2019 ; Labbé et al 2016 ; Marengo, 2022). En somme, nous nous reconnaissons dans la visée de Bataille (1981), qui inscrivait le principe de "chercheur-collectif" comme l'un des piliers de la recherche-action.

Pour aller plus loin dans notre réflexion, nous avons été jusqu'à proposer qu'une recherche puisse être instituante (Labbé, 2021 ; Marengo, 2022). En effet, la dimension instituante peut donner une autre manière de "faire résultat" en valorisant la coopération jusqu'à un niveau institutionnel. C'est ainsi que nous avons imaginé la dimension socio-politique d'un comité de pilotage potentiellement intégré à une recherche (Marengo, 2022). De la même manière des actions de valorisation et de communication dans des espaces de décision et/ou

*Intervenant

de prescription (locaux, nationaux et internationaux) peuvent tout autant amener une dimension instituante et " faire résultat ". Cela, d'autant plus que ces métiers sont en perte de repères, deviennent flous, les acteurs étant de plus en plus nombreux et leurs périmètres entremêlés.

Nos travaux sont traversés par un questionnement éthique concernant la place du chercheur dans une recherche coopérative tout au long du processus. Par exemple, nous avons comme visée d'associer les participants à la co-analyse des résultats. " Toutefois, le chercheur poursuit ses analyses au-delà de ces espaces collectifs de co-production de résultats. Il est responsable de l'écrit final en tant que chercheur et il est évalué par ses pairs " (Marengo, 2022, p. 350). Nous souhaitons enfin partager ce dilemme entre " faire résultats " ensemble et respecter l'authenticité de l'analyse collective d'une part, et le devoir du chercheur de poursuivre son processus d'analyse et " faire résultat " seul, d'autre part.

(1) *Nous ne faisons pas l'impasse dans notre démarche de soumettre les résultats à des espaces scientifiques afin de les confronter à des regards de pairs et d'experts.*

Mots-Clés: faire résultat, faire sens, orientation, recherche coopérative, recherche instituante, représentations professionnelles

Atelier 8

axe 1

Traiter le singulier par le singulier : un obstacle à la scientificité des résultats ?

Erika Leonard*¹

¹Laboratoire CIREL, Equipe Proféor (EA4354) – Université de Lille, Sciences Humaines et Sociales – France

Résumé

Nos travaux interrogent les parcours de reconversion d'adultes qui, au mitan de leur vie professionnelle, choisissent de se former à un métier manuel. Diplômés de l'enseignement supérieur, bien insérés dans le monde du travail, souvent hautement qualifiés et bien rémunérés, ces adultes rompent avec une situation socio-professionnelle que beaucoup pourraient leur envier et s'orientent vers des métiers manuels encore mal perçus voire dévalorisés (Decréau, 2018). Ce faisant, ils prennent des risques importants : le retour en formation dans des bas niveaux de qualification, le risque réel ou symbolique de déclassement (Maurin, 2009) et finalement la redéfinition des identités sociales et professionnelles pour soi et pour autrui (Kaddouri, 2019) constituent autant de freins potentiels au projet. Pour donner à comprendre le sens de cette démarche, nous avons eu recours à de premiers entretiens semi-directifs avec dix candidats, quatre hommes, six femmes. Les profils recherchés étant rares et les institutions sollicitées soucieuses de préserver l'anonymat de leurs candidats, il nous a été difficile de " débusquer " ces profils. Les entretiens menés ont permis de brosser les étapes de ces parcours mais aussi d'en évaluer les motivations, celles relatives à l'abandon du premier métier, celles propres au choix du nouveau. Ce premier niveau d'analyse livre des éléments de sens : la comparaison des parcours permet de dessiner une même " catégorie de situation ", tout en appréciant la singularité de la démarche. Pourtant, tant l'outil méthodologique mobilisé que les analyses thématiques qui sont proposées semblent ne pas épuiser la question des motifs. Quelque chose nous échappe. Un entretien hors micro nous met sur la voie d'enjeux biographiques qui vont nous conduire, au terme d'une formation *ad hoc*, à recueillir de nouvelles données, complémentaires, de l'ordre du biographique, selon une approche socio-clinique (Gaulejac, 2016; Legrand, 1993; Niewiadomski, 2012). Un second protocole, d'implication, en co-construction, mené à la faveur d'un travail sur des supports dessinés par les candidats, va nous conduire à approfondir l'histoire sociale, familiale et individuelle du sujet. Ce dernier protocole est venu compléter les premiers entretiens pour quatre des dix candidats de départ, réduisant encore le panel. Le tournant épistémologique qu'a pris alors notre travail a bousculé notre posture mais aussi nos objectifs en termes de résultats. Il nous a fallu renoncer à toute ambition de modélisation, voire de montée en généralité. Ce faisant, nous mettons à mal la scientificité des résultats et risquons de nous voir opposer l'inanité de la recherche. A ces dimensions s'ajoute la subjectivité, celle du candidat mais aussi celle du chercheur, tous deux réunis dans un espace de clinique narrative. Tout finalement concourait à une mise à mal de la scientificité : comment en effet " faire science " quand est mobilisée une approche compréhensive, *a fortiori* impliquée, quand est revendiquée une *inter*-subjectivité, quand, finalement, on traite le singulier par le singulier ?

*Intervenant

L'affaire n'est pourtant pas si simple. D'abord parce que la scientificité des résultats n'est pas la scientificité de la démarche et nous gageons que cette dernière participe pleinement de la qualité de la recherche. Ensuite parce que des " *patterns* " (Gaulejac, 2020) peuvent émerger, malgré l'idiosyncrasie des parcours de vie. Reste que " faire résultat " est non seulement un attendu aux yeux de la communauté scientifique ; cette exigence est, en outre, corrélée à l'utilité de la recherche voire à la transposition de ses résultats. Comment envisager ces dimensions dans ce type de recherche ? Ne peut-on pas envisager l'utilité d'abord comme utilité pour le sujet même de la recherche ? La transposition ne peut-elle pas se construire à l'aune de la part d'universel que compte chaque histoire singulière ?

Bibliographie :

Decréau, L. (2018). *Tempête sur les représentations du travail: Manuel-intellectuel, voie pro-voie générale, col bleu-col blanc...* Presses de l'école des Mines.

Gaulejac, V. (de). (2016). *La névrose de classe: Trajectoire sociale et conflits d'identité: suivi d' une lettre d' Annie Ernaux*. Payot & Rivages.

Gaulejac, V. (de). (2020). *Dénouer les noeuds sociopsychiques: Quand le passé agit en nous*. Odile Jacob.

Kaddouri, M. (2019). Les dynamiques identitaires: Une catégorie d'analyse en construction dans le champ de la formation des adultes. *Savoirs*, No 49(1), 13-48.

Legrand, M. (1993). *L'approche biographique: Théorie, clinique*. Hommes et perspectives; Epi-Desclée de Brouwer.

Maurin, É. (2009). *La peur du déclassement: Une sociologie des récessions*. Editions du Seuil.

Niewiadomski, C. (2012). *Recherche biographique et clinique narrative: Entendre et écouter le sujet contemporain*. Erès.

Mots-clés : approche biographique, co-construction, subjectivité, implication, espace clinique.

Mots-Clés: approche biographique, co, construction, subjectivité, implication, espace clinique

Une éducation pour l'espoir : l'accompagnement de déplacés de force en situations d'urgence – Cas des enfants syriens.

Roy Gebrayel*¹

¹Laboratoire de Recherche en Education - Faculté des sciences de l'éducation, USJ (LRE) – Liban

Résumé

La nécessité vitale de l'éducation en situations d'urgence se trouve remise en cause face aux complexités multiples et entremêlées des crises humanitaires aiguës. C'est le cas de la crise syrienne qui, du fait de son acuité particulière, a vu le système éducatif national s'écrouler, ce qui a poussé les acteurs humanitaires internationaux à se mobiliser pour contrer les risques d'une " génération perdue ".

Dans ce contexte riche en défis d'ordre systémique, nous explorons les pratiques et les postures d'accompagnement en situations d'urgence qui contribuent au développement holistique des enfants participant aux programmes éducatifs du Service Jésuite des Réfugiés (JRS) en Syrie. Par accompagnement, nous entendons " le cheminement entre deux libertés, partageant un même objectif, dans une durée déterminée, qui se construit à travers une relation de confiance et de respect (Rached et Gharib, 2014).

La recherche s'inscrit dans un paradigme pragmatique, basé sur une approche mixte, selon le devis convergent (Creswell, 2014). Dans ce sens, la collecte des données s'est faite en ayant recours à deux outils : d'une part, des entretiens semi-directifs ont été menés à l'adresse des responsables de l'éducation du JRS en Syrie ; d'autre part, des questionnaires ont été lancés auprès d'élèves et d'enseignants de quatre centres éducatifs à Jaramana (région rurale de Damas), Homs, Al-Kafroun (région rurale de Tartous) et Al-Sakhour (région rurale d'Alep).

L'analyse des résultats qualitatifs et quantitatifs a souligné l'ampleur des besoins des enfants participant aux programmes éducatifs du JRS, en matière de développement cognitif, social, psychologique et physiologique. Quant aux pratiques d'accompagnement adoptées par les équipes éducatives, elles portaient essentiellement sur la préparation de leçons et d'activités inclusives, l'instauration d'espaces de dialogue et d'échange entre enfants au sein de structures bien organisées, la mise en place d'activités qui favorisent le développement des fonctions exécutives des enfants, les mécanismes d'implication des parents dans le développement éducatif de leurs enfants et l'orientation des familles aux services offerts par d'autres organisations locales. Au niveau de la posture, l'analyse des résultats a souligné l'importance de la présence, de l'écoute et de l'attention accordée à chaque élève dans le centre éducatif. L'accompagnement et le développement holistique des enfants dans le cadre de l'éducation en situations d'urgence sont encore peu explorés. Notre recherche présente non seulement un approfondissement de ces concepts dans un contexte de crise particulier, mais aussi de nouvelles pistes pour des recherches futures s'intéressant au phénomène mondial alarmant qu'est la migration forcée.

*Intervenant

Mots-Clés: accompagnement holistique, posture, situations d'urgence, réfugiés

Faire résultat, lesquels et pour qui ? Exemple d'une recherche associant des chercheurs et des enseignants

Julien De Miribel^{*1}, Dalila Moussi^{*1,2}, and Catherine Souplet^{*1}

¹Centre Interuniversitaire de Recherche en Education de Lille - ULR 4354 (CIREL) – Université de Lille : ULR4354 – France

²INSPE Lille HdF – Université de Lille – France

Résumé

Cette proposition entend mettre en évidence et en discussion différents contextes de résultats ressortant d'une recherche associant chercheurs et enseignants. Une particularité du groupe d'enseignants est de s'être initialement réunis en-dehors de leur temps de travail pour constituer un espace non formel de co-formation. Cette initiative a donné lieu à des modalités de travail partagé, à la définition d'objectifs communs et, par la suite, à l'élaboration d'un projet reposant sur la volonté d'expérimenter des pratiques pédagogiques " différentes " (Reuter, 2021). Ce projet peut se concrétiser dans la mesure où ce groupe d'enseignants constitue aujourd'hui l'équipe pédagogique d'un établissement public du premier degré ouvert en septembre 2022.

La recherche en question se concentre sur ces enseignants, observés depuis 6 années à leur demande par un collectif de chercheurs en sciences de l'éducation et de la formation. La recherche a donné lieu à des modalités de travail reposant sur (a) la mise à disposition par les enseignants pour l'observation de la quasi-entière de leurs temps de réunion et espace numérique partagé ; (b) la communication constante et organisée entre chercheurs et enseignants autour des évolutions des travaux de part et d'autre ; (c) la mise en place de temps d'échanges et de discussion entre les deux collectifs (Moussi et Souplet, 2021 ; Souplet, à paraître).

Ce cadre a favorisé la collecte de données empiriques qualitatives reposant sur l'observation et la conduite d'entretiens semi-directifs (27), sur l'analyse d'outils, d'écrits et de ressources dont beaucoup étaient centralisés à l'aide de l'espace numérique partagé, soit près de 280 fichiers répartis dans 14 rubriques (Boulanger et Menouar, 2021). La communication, par les chercheurs auprès des enseignants, de résultats et leur mise en discussion régulières ponctuent la recherche avec notamment comme préoccupation d'informer les enseignants des résultats produits. L'évolution du projet et l'ouverture de l'école ont questionné le processus de recherche à au moins trois niveaux :

- *la réception des résultats de la recherche* : si la recherche conduite a permis l'observation de dynamiques de travail mises en objet par l'équipe de chercheurs, cette dernière se voit aujourd'hui plus ou moins directement interpellée par d'autres acteurs (institutionnels, politiques, militants, etc.). La mise en visibilité sociale de l'école et des pratiques pédagogiques déployées va de pair avec une demande renforcée de résultats " réceptionnables " voire d'articulation praxéologique (Bedin, 2017) par les différents acteurs. Ces attentes s'expriment

*Intervenant

souvent du point de vue d'un contexte professionnel et interrogent les modalités de leur prise en compte (de Miribel, 2022).

- *l'identification de plusieurs perspectives de résultats* : à ce stade de la recherche, de multiples niveaux d'analyse sont possibles. Les types de résultats produits apparaissent différemment significatifs d'un acteur à l'autre (chercheurs, enseignants, parents, inspecteurs, politiques, etc.), ce qui interroge quant aux catégories de résultats obtenables ainsi que sur leur conversion en objet pour l'usage pédagogique et politique.

- *l'identification d'une dimension de la recherche qu'il est difficile d'ériger en résultats* : les années d'association entre enseignants et chercheurs n'ont pas été sans tisser des liens favorisant implicitement et informellement des relations affinitaires auxquelles le processus de recherche est adossé. Cet espace socio-scientifique attribue *de facto* aux chercheurs une place singulière dans le déroulement du projet des enseignants. Si les effets potentiels d'une telle position suscitent la discussion entre les chercheurs, mais aussi avec les enseignants, ils n'ont jusqu'à présent pas donné lieu à la formalisation de résultats.

Au regard d'un tel contexte, une pluralité d'axes peut être examinée, mais avec cette communication nous proposons de prioriser ces trois entrées et de les discuter.

Bedin, V. (2017). La visée praxéologique comme préalable à une recherche émancipatrice. Dans J.-F. Marcel et D. Broussal (dir.), *Emancipation et recherche en éducation* (p. 307-330). Editions du Croquant.

Boulanger, L. et Menouar, E. (2021). Usage d'un outil pour partager et s'appropriier des contenus au service d'une coformation. *Colloque L'école primaire au 21ème siècle*, Université de Cergy-Pontoise.

de Miribel, J. (2022). Composer avec l'expectation actorielle dans la relation chercheur-acteurs. *Education et socialisation - Les cahiers du CERFEE*, 65. Doi : <https://dx.doi.org/10.4000/edso.20150>

Moussi D. et Souplet, C. (2021). *Symposium Vers des dispositifs alternatifs pour la formation des professeurs des écoles ? Colloque L'école primaire au 21ème siècle*, Université de Cergy-Pontoise.

Reuter, Y. (2021). *Comprendre les pratiques et pédagogies différentes*. Berger Levrault.
Souplet, C. (dir., à paraître). *Quand des enseignants mettent en œuvre leur coformation*. L'Harmattan.

Mots-Clés: relations chercheurs, acteurs, réception des résultats, articulation praxéologique, pédagogies différentes, contextes

Gestes humanistes des enseignants, vecteurs d'apprentissage des élèves en contexte libanais

Estelle Rached*¹

¹Rached – Univesité de Lorraine, Institut Catholique de Paris (ICP) – France

Résumé

L'enseignant peut-il être neutre en classe ? Quel message transmet-il par sa manière de " faire son métier " (Marcel, 2005, p. 591) ? Dans leurs travaux, Pasco et Ennis (2009) estiment qu'il existe plusieurs profils d'enseignants, dont deux saillants : certains plaident en faveur de la maîtrise de la discipline et des notions académiques puisque " les élèves sont attendus sur leur maîtrise des contenus et sur la démonstration de leur efficacité " alors que d'autres favorisent l'auto-actualisation, visant " le développement personnel " et " l'autonomie de l'élève " (p. 10). Par son agir professionnel (Jorro, 2006a) empreint d'humanisme, l'enseignant peut joindre les deux bouts puisqu'" aucun geste, aucun comportement, aucune parole, n'est jamais neutre ou purement technique " (Meirieu, 2018, p.25). Dans la présente recherche, nous nous intéressons aux gestes professionnels des enseignants, en les inscrivant dans une posture humaniste basée sur les fondements de l'Approche Centrée sur la Personne (ACP), développée par Rogers (1968), afin de répondre à la question de recherche suivante : *Quels sont les gestes de l'agir professionnel de l'enseignant, inspirés de l'approche humaniste, qui favorisent l'apprentissage des élèves ?* La revue de la littérature s'est principalement articulée autour de deux axes : d'une part, les fondements de l'ACP basée sur l'authenticité ou congruence, l'empathie et l'acceptation inconditionnelle de l'autre (Rogers, 1968) et, d'autre part, les gestes professionnels qui sont à la base de l'agir professionnel, selon la matrice initiée par Jorro (2006a). Une démarche méthodologique s'est inscrite dans le paradigme positiviste, basée sur une approche quantitative, selon un devis corrélationnel. L'intérêt de cette étude réside dans l'identification des gestes professionnels qualifiés d'humanistes, partant du point de vue des élèves puisqu'ils sont les premiers à pouvoir les repérer. Dans le but d'aboutir à des résultats parlants, un questionnaire a été administré auprès de 900 élèves de différents établissements scolaires situés dans diverses régions du pays. S'inscrivant dans le premier axe du colloque, la présente recherche met en lumière le lien entre les fondements de l'approche humaniste de l'ACP et l'agir professionnel, favorisant le processus d'apprentissage-enseignement. Les élèves enquêtés ont souligné l'importance du non-verbal de l'enseignant en classe, valorisant la posture de leur enseignant comme vecteur d'apprentissage. D'une manière particulière, la recherche a permis d'opérationnaliser les gestes professionnels des enseignants à partir d'indices observables, traduisant la posture humaniste en classe. Toutefois, ce résultat de la relation enseignant-élève pose un enjeu éthique, celui de la juste distance illustrée dans la pédagogie du Colibri (Connac, 2017). Cet enjeu s'avère d'autant plus important en contexte libanais où le terrain de l'étude a eu lieu. Les caractéristiques culturelles propres à ce pays, notamment la convivialité, risquent d'entraîner parfois une familiarité exagérée. À l'issue de cette recherche, nous concluons que la réalité est complexe et que chaque personne est singulière, ce qui fait appel au discernement des enseignants afin

*Intervenant

d'opter pour le geste requis au moment opportun, dans l'espace adéquat. Cela questionne *in fine* la capacité de l'enseignant à pouvoir se remettre constamment en question, développant la métacompétence de la réflexivité, dans un " aller et retour pratique-théorie-pratique " (Altet, 1996, p. 23).

Mots-Clés: gestes professionnels, agir enseignant, juste distance, humanisme, apprentissage

Atelier 9

axe 1

Faire résultat, faire sens : le cas des trajectoires professionnelles-existentielles

Vanessa Vidaller*¹ and Naïma Marengo*¹

¹Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville, Université Toulouse - Jean Jaurès :
UMR_MA122, Université Toulouse – Jean Jaurès – France

Résumé

Pour de nombreux salariés des questionnements autour du sens prennent de plus en plus de place. Par exemple, des réflexions en lien avec l'incidence de l'activité humaine sur le monde actuel, les transitions énergétique, écologique ; les crises climatique, migratoire, pandémique à l'ère de l'anthropocène sont au centre des débats sur l'orientation, la professionnalisation et la quête d'un travail décent. Cette quête de sens au travail est relayée par les médias, en témoignent de nombreuses émissions(1) et ouvrages(2). Le monde politique(3) et scientifique(4) s'emparent également de la question ainsi que de nombreuses chaires(5) mettant en exergue ces questions. Il en ressort que les individus doivent prendre des décisions qui auront une incidence sur leur carrière tout en cherchant une nouvelle cohérence face à un environnement mouvant et en crise les mettant souvent face à des injonctions contradictoires. Comment " faire résultat " face à ce phénomène de société ?

Notre communication appréhende la manière dont les salariés vont dépasser cette crise professionnelle-existentielle en bilan de compétences(6) (Ardouin & Lacaille, 2012). En effet, ce dernier a pour objectif de permettre à des personnes adultes, salariées ou à la recherche d'un emploi de faire le point sur leurs compétences et de construire à partir de ces éléments un projet personnel ou professionnel, tout en identifiant les moyens et les étapes à mettre en œuvre pour le réaliser.

Dans le respect des règles de déontologie, l'originalité de cette recherche repose sur l'accès à des dossiers de bilans de compétences réalisés par une consultante au cours du 1er semestre 2022 et sur leur analyse. Les personnes suivies verbalisent unanimement le souhait de retrouver du sens dans leurs activités professionnelles. Mais plus particulièrement, la moitié d'entre elles envisagent une orientation en lien avec l'écologie, le développement durable...

Dans le cadre de ce travail de recherche, l'analyse des données concerne les anamnèses, les documents de synthèse et les résultats de l'inventaire de personnalité NEO-PI 3(7). Une analyse de contenu (Bardin, 2013) mettra en avant les points de convergences entre les différents profils de personnalités, de parcours personnels et professionnels.

Nous reviendrons aussi sur la manière dont se sont élaborés les différents projets, les stratégies mises en œuvre pour être plus en adéquation avec la visée existentielle. Quel projet, quel résultat a pu amener ces personnes à une reconversion qui fasse sens, " comme le pensent Sartre et Camus, la vie n'a pas de sens *a priori* : c'est à chaque être humain qu'appartient la responsabilité de lui donner un sens " (Bernaud, 2018, p. 72).

*Intervenant

Bibliographie :

- Ardouin, T. & Lacaille, S. (2012). Les 20 ans du bilan de compétences. *Education permanente*, 192.
- Arnoux-Nicolas, C. & Olry-Louis, I. (2019). Chapitre 8. Accompagner le sens des transitions de carrière. Dans J. Bernaud (dir.), *Sens de la vie, sens du travail : Pratiques et méthodes de l'accompagnement en éducation, travail et santé* (p. 125-140). Dunod.
- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu*. Presses Universitaires de France.
- Bernaud, J. (2018). *Introduction à la psychologie existentielle*. Dunod.
- Crawford, M. B., & Saint-Upéry, M. (2016). Éloge du carburateur : Essai sur le sens et la valeur du travail. La Découverte.
- Decréau, L. (2015). L'élégance de la clé de douze : (Enquête sur ces intellectuels devenus artisans) : (essai).
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 81-90.
- McCrae, Robert & Costa, Paul. (2007). Brief versions of the NEO PI-3. *Journal of Individual Differences*, 28, 116-128.
- Moisseron-Baudé, M. (2021). Rôle des interactions communautaires, mécanisme d'appropriation du sens pour la construction de son parcours professionnel et de sa vie. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 50/1, 157-164.
- Morin, E. (2008). Sens du travail, santé mentale et engagement organisationnel. *Santé psychologique, études et recherches*, IRSST.
- Rosa, H., & Renault, D. (2013). *Accélération: Une critique sociale du temps*. La Découverte.
- Rosso, B. D., Dekas, K. H., & Wrzesniewski, A. (2010). On the meaning of work: A theoretical integration and review. *Research in Organizational Behavior*, 30, 91-127.
- Steger, M. F., Dik, B. J., & Duffy, R. D. (2012). Measuring meaningful work: The Work and Meaning Inventory (WAMI). *Journal of Career Assessment*, 20, 322-337.
- (1) France Inter, Les reconvertis du Covid. Dimanche 21 février 2021
<https://www.radiofrance.fr/franceinter/podcasts/le-zoom-de-la-redaction/les-reconvertis-de-la-covid-3415648>
- France Inter, Ecologie : la transition aussi pour l'emploi ? Dimanche 30 janvier 2022
<https://www.radiofrance.fr/franceinter/podcasts/social-lab/social-lab-du-dimanche-30-janvier-2022-6558966>
- (2) Décreau, 2015 ; Crawford, M. B., & Saint-Upéry, 2009 ; Rosa, & Renault, 2013
- (3) <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/publication/la-france-vit-elle-une-grande-demission>
<https://dares.travail-emploi.gouv.fr/sites/default/files/pdf/2018-049v2.pdf>

(4) Morin, 2008 ; Rosso, Dekas, & Wrzesniewski, 2010 ; Steger, Dik, & Duffy, 2012 ; Arnoux-Nicolas, C. & Olry-Louis, I., 2019 ; Moisseron-Baudé, 2021

(5) UNESCO Chair Lifelong Guidance for Decent Work and Sustainable Development (Wrocław, Pologne)

La Chaire "Reconversion écologique, travail, emploi, politiques sociales"

<https://www.fmsh.fr/fr/projets-soutenus/ecologie-travail-et-emploi>

(6) <https://travail-emploi.gouv.fr/formation-professionnelle/droit-a-la-formation-et-orientation-professionnelle/bilan-competences>

(7) Le Neo-PI3 (McCrae & Costa, 2007) qui est construit autour du modèle des cinq grands facteurs de la personnalité, le " Big Five " (McCrae & Costa, 1987)

Mots-Clés: Faire sens, faire résultat, orientation, trajectoire professionnelle, bilan de compétences, sens du travail

Faire résultat, faire sens : Politique(s) de terrain et apprentissage de la pluridisciplinarité

Sebastien Lehembre*¹

¹Chercheur indépendant – INU-Champollion – France

Résumé

L'originalité de notre contribution est de donner à voir " les coulisses " ou encore " la boîte noire " d'une recherche menée dans le cadre de l'évaluation d'un diplôme expérimental. PAREO(1) est labellisé par le Ministère de l'Enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation et son objectif est d'" offrir aux bacheliers qui hésitent entre différentes formations une année pour réfléchir, murir et affiner leur projet d'étude "(2). Ce label s'inscrit dans un contexte produisant une double injonction : pour le futur étudiant de formaliser un projet de poursuite d'étude et pour l'université d'évaluer ces dispositifs financés ponctuellement par l'État.

Nous avons réalisé 19 entretiens semi-directifs auprès d'une équipe pédagogique plurielle, entre janvier et juin 2022 permettant d'obtenir un corpus de plus de 200 000 mots. L'analyse factorielle des correspondances à l'aide du logiciel d'IRaMuTeQ(3) (Ratinaud, 2014) a permis de repérer les univers représentationnels des différents professionnels impliqués dans la pédagogie de ce diplôme.

Ces premiers résultats ne sont pas le cœur de cette communication. Notre question de recherche interroge la manière dont un tandem de chercheurs issus de disciplines différentes délimite ce qui fait résultat, et construit, par tâtonnement, une politique de terrain (Olivier de Sardan, 1995 ?) pluridisciplinaire.

Pour cela, nous nous intéressons aux résultats non inclus dans le protocole d'enquête initial, ceux qui ne constituent pas le jeu de données analysées, mais ceux qui font résultats tout de même. " Plus construites que recueillies, moins " données " qu'" obtenues "" (Bongrand, Laborier, 2005, p 74) ce sont ces " au-delà " des résultats que nous souhaitons rendre visibles.

Il s'agit de revenir sur la manière dont ces données peuvent être traitées et donc devenir exploitables. L'analyse lexicométrique permet de repérer des tensions liées à la mise en place d'un diplôme universitaire. Au-delà de ces discours, nous souhaitons présenter la manière dont les entretiens se sont parfois transformés en temps de médiation, de régulation et de clarification de certains points. L'analyse ethnographique de la situation d'entretien (Beaud, 1996) nous permet alors de revenir sur la position du chercheur, amené à clarifier, lever des doutes, des incompréhensions auprès des personnes interviewés. Nous constatons que le chercheur, impliqué dans l'institution au sein de laquelle il enquête, devient, aussi, un informateur pour ceux qu'il enquête.

C'est alors en effectuant un retour sur les effets d'une recherche pensée comme palliatif à une

*Intervenant

évaluation au sein d'une institution que se lit et s'analyse les données non lexicométrique : d'autres résultats. Nous montrerons, dans ce cadre, comment la complémentarité apparente d'une approche lexicométrique et sociologique doit s'élaborer dans l'expérience, afin progressivement, sinon de rapprocher, mais du moins d'intégrer, des cadres de production et d'analyses des données au sein d'une politique du terrain commune.

Bibliographie

Beaud, S. (1996). L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'" entretien ethnographique ". *Politix*, 35, 226-257.

<https://doi.org/10.3406/polix.1996.1966>

Bongrand, P. & Laborier, P. (2005). L'entretien dans l'analyse des politiques publiques : un impensé méthodologique ? *Revue française de science politique*, 55, 73-111. <https://doi.org/10.3917/rfsp.551.0073>

Foucart, J. (2010). Entre-deux et passages. Essai de conceptualisation à partir de la complexité et de la transaction. *Pensée plurielle*, 24, 7-12. <https://doi.org/10.3917/pp.024.0007>

Olivier de Sardan, J-P. " La politique du terrain ", *Enquête*, 1 — 1995, 71-109.

Ratinaud, P. (2014). Nouvelle version: IRaMuTeQ 0.7 alpha 2. <http://www.iramuteq.org/Members/pierre.ratinaud/version-iramuteq-0-7-alpha-2>

(1) Passeport pour réussir et s'orienter

(2) Cahier des charges du DU Paréo

(3) Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires

Mots-Clés: Entretien, pluridisciplinarité, politique du terrain, évaluation, diplôme

Faire sortir un élève de cours : quel vécu des élèves témoins ?

Audrey Murillo*¹, Julie Blanc*², Bruno Fondeville*^{1,3}, and Nadine Pairis*¹

¹Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville, Université Toulouse - Jean Jaurès :
UMR_M A122, *Université Toulouse – Jean Jaurès – France*

²Education, Formation, Travail et Savoirs (EFTS) – Université Toulouse Jean Jaurès, ENSFEA –
France

³Fondeville – EFTS – France

Résumé

Notre communication vise à produire des résultats sur un sujet délicat, voire tabou, à plusieurs titres :

les punitions et sanctions sont des objets sensibles, difficiles d'accès, car peu valorisés dans les pratiques des enseignants (Grimault-Leprince & Merle, 2008) ;

bien que les exclusions ponctuelles de cours soient courantes (Moignard, 2015), les enseignants sont diversement dissuadés d'employer cette punition (par exemple par les textes réglementaires ou leur direction) ;

alors que les punitions et sanctions étaient autrefois assumées comme dissuasives pour les punis comme les non-punis (Foucault, 1975/2011), de nos jours, en France, des discours de sources variées prônent une sanction éducative (Prairat, 2011) dont les principes sont principalement pensés en fonction des effets produits sur les punis. Le vécu des élèves témoins, non exclus, est peu investigué et peut être considéré comme un point aveugle des recherches en éducation.

Quelques travaux ont conceptualisé les effets de punitions sur les élèves témoins, via les concepts d' "effet de réverbération" (Kounin & Gump, 1958) ou de "punition vicariante" (Malouff et al., 2019). Dans le cadre de cette communication, nous traiterons des moments où un enseignant choisit de faire sortir un élève de cours (moments nommés "exclusions" mais qui peuvent revêtir d'autres fonctions que la simple exclusion : calmer, se calmer...). Ces situations seront traitées par le prisme du vécu des élèves (non sortis) qui en sont témoins : quelles sont leurs préoccupations, les éléments significatifs pour eux, leurs ressentis ?

Le recueil des données est en cours. S'inscrivant dans une recherche qualitative plus large visant à analyser l'activité (Barbier & Durand, 2017) des différents acteurs impliqués dans des situations où il est demandé à un élève de sortir de cours, une vingtaine d'élèves (de 6 à 18 ans) ont déjà été interviewés individuellement au moyen de techniques d'explicitation (Vermersch, 2006) sur des situations de sorties de cours dont ils ont été témoins quelques

*Intervenant

jours auparavant.

Pour ce qui est du vécu des élèves témoins lorsqu'un enseignant demande à un élève de sortir de cours, une analyse thématique des vingt premiers entretiens réalisés avec des élèves témoins permet de dégager les thèmes suivants.

sortie-événement ou sortie-routine : alors que certains élèves ne remarquent pas qu'un de leurs camarades est sorti de cours, d'autres considèrent cette situation comme ordinaire ("on est habitué"), ou font part de leur curiosité, de leur surprise, voire se disent "choqués".

sortie justifiée ou non : nombreux sont les élèves qui jugent de la pertinence (ou non pertinence) du choix de l'enseignant. Le motif de la sortie de cours est ici invoqué (comportement de l'élève sorti qui dérangeait l'élève interviewé, oubli de matériel...), ainsi que la prévisibilité de la demande de sortie (selon que l'enseignant avait préalablement mis en garde ou non).

empathie ou distance par rapport à l'élève sorti : alors que certains élèves ne se préoccupent pas des conséquences sur l'élève sorti, d'autres font preuve d'empathie, imaginant les émotions ressenties par l'élève sorti et les conséquences pour lui (devoir rattraper le cours, se faire réprimander par ses parents, entacher son dossier scolaire...), d'autres encore estiment que l'élève, qualifié de perturbateur, mérite de sortir de classe, voire se disent soulagés de l'absence temporaire de leur camarade.

reconstruction de l'avant-sortie : lorsque ce n'est pas évident, les élèves disent parfois échanger entre eux pour comprendre le motif qui a conduit l'enseignant à faire sortir l'élève.

reconstruction de l'après-sortie : certains élèves imaginent ce que vit l'élève lorsqu'il est sorti de classe : prise en charge par un adulte, travail supplémentaire...

Faire sortir un élève de cours semble rarement avoir un effet dissuasif sur les élèves témoins (soit que les élèves ne se sentent pas concernés par la possibilité que l'enseignant les fasse sortir eux-mêmes, soit qu'elle fasse partie des possibilités ordinaires pour eux). Elle n'est pas non plus massivement décriée, comme le laissait penser la recherche de Dubois et Hans (2018).

Différents élèves témoins d'une même situation ont des perceptions divergentes : l'enseignant a prévenu ou non, l'élève doit effectuer un travail supplémentaire ou non, l'élève est reçu par le Conseiller Principal d'Education ou non... De plus, certaines croyances sont erronées (par exemple, le fait que l'exclusion soit notée sur le dossier scolaire de l'élève). Ceci invite à traiter la variabilité des effets des sorties de cours sur les autres élèves, et non des effets "moyens" à la manière des travaux sur l' "effet de réverbération". Ainsi, les propos des élèves seront mis en regard du profil de l'élève sorti (plus ou moins perturbateur, selon l'enseignant), du profil de l'élève témoin (idem), du type de relation entre l'élève sorti et l'élève témoin et de l'âge de l'élève témoin.

Bibliographie

Barbier, J.-M. et Durand, M. (2017). Prendre l'activité comme objet d'analyse. In J.-M. Barbier et M. Durand (dir.), *Encyclopédie d'analyse des activités* (p. 9-32). Presses Universitaires de France.

Dubois, A., & Hans, D. (2018). Chapitre 3. L'exclusion ponctuelle de cours au collège: Liaisons et déliaisons dans la relation pédagogique. In *A la rencontre d'adolescent.e.s dans des environnements incertains* (p. 71-94). L'Harmattan.

Foucault, M. (2011). *Surveiller et punir: Naissance de la prison*. Gallimard.

Grimault-Leprince, A., & Merle, P. (2008). Les sanctions au collège. Les déterminants sociaux de la sanction et leur interprétation. *Revue française de sociologie*, 49(2), 231-267.

Kounin, J. S., & Gump, P. V. (1958). The Ripple Effect in Discipline. *The Elementary School Journal*, 59(3), 158-162.

Malouff, J., Thorsteinsson, E., Schutte, N., & Rooke, S. E. (2009). Effects of Vicarious Punishment: A Meta-Analysis. *The Journal of General Psychology*, 136(3), 271-286.

Moignard, B. (2015). Les exclusions temporaires. Une routine punitive. *International Journal on Violence and Schools*, 15.

Prairat, E. (2011). *La sanction en éducation* (5e édition). Presses Universitaires de France.

Vermersch, P. (2006). *L'entretien d'explicitation* (5e édition). ESF Editeur.

Mots-Clés: élèves, enseignants, exclusion ponctuelle de cours, sortie de cours, effet de réverbération, élèves témoins

Comment le travail documentaire peut-il faire résultats dans des travaux coopératifs ? Comparaison de deux études de cas au prisme de l'approche didactique du travail documentaire et de la théorie de l'action conjointe en didactique.

Bruno Sokola¹, Stéphanie Quirino Chaves^{*2}, and Maël Le Paven Jarno^{*3}

¹SOKOLA Bruno – République centrafricaine

²CREAD – Université de Rennes 2 – France

³Centre de Recherche sur l'Éducation, les Apprentissages et la Didactique (CREAD - EA 3875) – Université de Bretagne Occidentale [UBO] – Faculté des Sciences du Sport et de l'Éducation - 20, avenue Victor Le Gorgeu - CS 93837 - 29238 Brest cedex 3, France

Résumé

Cette communication, inscrite dans l'axe 1 du colloque, émane de réflexions menées au sein du Programme de Recherche *Épistémologie et Méthodologie* du CREAD (EA 3875). Ces réflexions sollicitent des travaux mobilisant l'approche didactique du travail documentaire (ADD – Gueudet & Trouche, 2008) de professeurs en Histoire, au sein de groupes de travail coopératifs les impliquant (Quirino Chaves, 2021) avec des chercheurs (Sokola, 2022). Dans une dynamique ingénierique, les relations épistémiques coopératives des participants conduisent à un traitement didactique de ressources produisant des *documents composites* (Bautier et al. 2012 ; Quirino Chaves & Maisonneuve, 2020). Ces derniers constituent un milieu pour l'enquête documentaire des élèves, dans l'association des signes fournis par les documents et produits en classe par le professeur.

En mettant en relation le travail de conception des documents et leur utilisation en classe, nous articulons des concepts et outils mobilisés par l'ADD et par la théorie de l'action conjointe en didactique (TACD – Sensevy, 2011). Ainsi, la *sémiose du contrat* est mise en relation avec celle du *milieu* (TACD) dans la façon dont les documents et ressources *activent des schèmes de leur utilisation* (ADD).

Les analyses s'appuient sur un corpus constitué des ressources utilisées par les professeurs (manuels, programmes scolaires), du transcript d'entretiens avec les professeurs et de leçons filmées, des documents produits et des écrits de conception des séquences.

Le travail conduit auprès d'élèves de 6^e en Centrafrique (Sokola, 2022) montre comment le professeur privilégie la *sémiose* de certains éléments issus des ressources pour construire des cartes situant l'Égypte et les dynamiques migratoires à l'origine du peuple égyptien de l'ère pharaonique. Le professeur *ajuste en classe la sémiotique* (Le Paven & Kerneis, 2021) des

*Intervenant

éléments représentés sur les cartes pour activer de nouveaux schèmes de leur utilisation. La reconnaissance conjointe des résultats sur les apprentissages des élèves est mise en relation avec les ruptures de contrat et les nouvelles possibilités et nécessités pour le travail documentaire à poursuivre. Les résultats de la recherche s'intègrent ainsi à la démarche coopérative, qu'ils prennent pour objet.

L'étude de Quirino Chaves (2021) révèle les obstacles à un travail documentaire efficace sur la bataille de Verdun (1916), liés à la difficulté de détermination des savoirs en jeu et au choix ainsi qu'à l'organisation des informations sur les documents-composites. Ces documents conçus pour un niveau CM2 à partir de trois manuels scolaires, présentent une faible *couverture épistémologique* (*id.*) et génèrent peu de *gain informatif* (*id.*) pour les élèves. Nous prendrons l'exemple d'un document qui intègre une frise temporelle, les stratégies de la bataille (carte), des photos de ses conséquences matérielles et des diagrammes en révélant les conséquences humaines. Faute de clefs de lecture suffisantes, les élèves ne comprennent pas ce qui est attendu d'eux suite aux questions posées (opacification réciproque du contrat et du milieu). Les résultats soulèvent les nécessités d'irrigation du travail coopératif.

La discussion reviendra sur les nécessités, en enseignement de l'Histoire, de " connaître les opérations qui se passent quand on apprend une discipline et, au service de cet apprentissage, de mieux cerner et maîtriser les problèmes qui se posent quand on l'enseigne " (Moniot, 1993, p.5). Ceci afin d'articuler *jeux épistémiques* et *jeux d'apprentissage* dans une démarche d'enseignement impliquant l'*analyse critique des documents* (Cariou, 2022).

Cette communication montre l'intérêt de mettre en tension différents niveaux de résultats, produits par le travail coopératif, par le chercheur et par l'analyse critique des résultats issus des recherches menées, intégrant la question de la portée, des conditions de la diffusion et de l'utilisation de ces résultats à des fins d'enseignement et de formation.

Mots-Clés: approche didactique du travail documentaire, théorie de l'action conjointe en didactique, documents composites, pratiques documentaires, sémiotique, obstacles

Atelier 10

axe 2

Accéder aux éléments de la pensée sociale pour transformer les pratiques : réflexions épistémologiques, méthodologiques et existentielles autour d'un protocole de recherche en Sciences de l'éducation et de la formation

Marie Breidenbach Cassagnes*¹

¹Université Toulouse - Jean Jaurès – laboratoire EFTS, toulouse UT2J – France

Résumé

L'élaboration d'un protocole de recherche est une démarche processuelle qui vient questionner les dimensions épistémologiques, méthodologiques et souvent existentielles d'un travail de recherche. Notre communication tend à donner à voir ces différentes dimensions à propos d'un projet de recherche doctorale en cours en Sciences de l'Education et de la Formation.

Partant d'une préoccupation professionnelle, nous montrerons, dans une première étape, de quelles manières notre entrée en recherche nous a permis d'adopter une posture de praticienne-chercheure (Mias, 2003) qui revendique la *visée praxéologique* de ses premières investigations. Nous montrerons ensuite comment la pratique de l'autobiographie raisonnée (Mias & Courtois, 2019) nous aura permis d'accéder aux soubassements du choix de notre objet de recherche pour, dans une *visée existentielle* mais aussi *politique*, assumer la portée militante de notre travail de thèse. Ce travail introspectif, que nous avons posé en amont de notre contact avec l'empirie, a révélé sa portée *heuristique* grâce à l'exploration du concept de *mémoire collective*.

Notre posture de praticienne devenue progressivement chercheure, si elle a créé une certaine distance avec le terrain, a aussi été facilitante pour envisager la mise en œuvre d'une démarche de recherche participative ancrée dans les fondements historiques de la recherche-action (Labbé & Courtois, 2017). En ce sens, " la recherche partenariale devient une modalité de recherche destinée à faciliter le dialogue science-société dans une visée démocratique " (Audoux & Gillet, 2011, p. 4). Dans la continuité de nos travaux de master 1 (Breidenbach Cassagnes, 2020) et master 2 (Breidenbach Cassagnes, 2022), nous avons ainsi envisagé de consolider la *visée transformative* de nos travaux par l'accès aux *représentations sociales* (Labbé & Vidaller, 2019).

Avec, pour questionnement de départ, les effets sur les pratiques professionnelles des tensions axiologiques et politiques qui traversent l'accompagnement des personnes exilées chez les travailleurs sociaux, nous avons coconstruit (avec deux établissements sociaux et médico-sociaux qui accompagnent les travailleurs sociaux dans une réflexion à propos de leurs pratiques tout en mettant en œuvre des expérimentations sociales promptes à nourrir ce travail collectif) une

*Intervenant

démarche de recherche itérative. Alternant entretiens individuels, restitutions investigantes et focus groups, cette démarche de recherche accompagne l'expression de positionnements individuels pour les confronter dans des espaces plus collectifs propices à l'émergence d'une controverse transformative (Breidenbach Cassagnes, 2022, p. 10).

Dans le même temps, il s'agit pour nous d'explorer les dimensions *idéologiques* de la pensée sociale (Rouquette, 2009) qui agissent sur les contextes d'intervention des travailleurs sociaux. Inscrivant les pratiques professionnelles dans un ensemble plus vaste, nous réalisons plusieurs analyses lexicométriques de corpus de presse et de textes de lois (Ratinaud, 2016), pour accéder aux évolutions qui ont traversé les différentes époques et qui ont, possiblement, encore des effets sur les pratiques d'intervention sociale.

En définitive, nous présenterons le protocole de recherche envisagé et décrirons de quelles manières les différentes méthodologies mobilisées nous permettent d'articuler la *visée heuristique* de notre travail de recherche avec les *visées praxéologiques, politiques et militantes* (Marcel, 2017). Nous mettrons également en questionnement la pertinence de construire un ultime recueil de données, sous forme de questionnaires diffusés à grande échelle, construits en appui des hypothèses issues des investigations contextualisées des deux recherche-action. Nous posons l'hypothèse que cette méthodologie quantitative permettra d'ouvrir de nouvelles pistes de recherche visant la transformation des pratiques et des dispositifs dans un contexte problématique et incertain qui oscille entre protection et répression.

Bibliographie :

Audoux, C., & Gillet, A. (2011). Recherche partenariale et co-construction de savoirs entre chercheurs et acteurs: L'épreuve de la traduction. *Revue interventions économiques*, 43. <https://doi.org/10.4000/interventionseconomiques.1347>

Breidenbach Cassagnes, M. (2020). L'accompagnement socio-éducatif des mineurs non accompagnés. Étude des conflits entre représentations sociales et représentations professionnelles. *Empan*, 120(4), 168-175.

Breidenbach Cassagnes, M. (2022). Les représentations sociales et professionnelles des jeunes migrants en quête de protection: Accéder à la complexité pour transformer les pratiques professionnelles? *Sociétés et jeunesses en difficulté. Revue pluridisciplinaire de recherche*, 27, Art. 27. <https://journals.openedition.org/sejed/11325>

Labbé, S., & Courtois, L. (2017). *Nécessité, bénéfices et difficultés de la coopération chercheur(s)-acteur(s) en Recherche-action*. 17, 27-48.

Labbé, S., & Vidaller, V. (2019). Focus group et réflexions éthiques comme outils de professionnalisation: Le cas des métiers de l'accompagnement. In F. Hille & S. Labbé, *ProfessionnalisationS: repères et ouverture* (Actions et savoirs, p. 190-203). L'Harmattan.

Marcel, J.-F. (2017). Emancipation, recherche et militance: Un trinôme iconoclaste. In *Emancipation et recherche en éducation* (p. 423-433). Editions du Croquant.

Mias, C. (2003). Praticien-chercheur. Le problème de la double posture. Quand la recherche se déroule sur un terrain totalement investi par le chercheur. In P.-M. Mesnier & P. Missote, *La recherche-action: Une autre manière de chercher, se former, transformer* (p. 291-306). L'Harmattan.

Mias, C., & Courtois, L. (2019). Autobiographie raisonnée. In C. Delory-Momberger, *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique* (p. 285-288). Éres. <https://doi.org/10.3917/eres.delor.2019>

Ratinaud, P. (2016). Etude d'un large corpus textuel avec IRaMuTeQ: twitter et le hashtag#mariagepourtous. In *Les représentations sociales. Théories, méthodes et applications* (p. 107-111). De Boeck Supérieur.

Rouquette, M.-L. (2009). Introduction. Qu'est-ce que la pensée sociale? In M.-L. Rouquette, *La pensée sociale* (p. 5-10). Éres. <https://doi.org/10.3917/eres.rouqu.2009.01.0005>

Mots-Clés: Pensée sociale, triangulation méthodologique, recherche, action, travail social, migrants

Construire et articuler des résultats pluridisciplinaire – le cas de l'étude des apprentissages en gestion de projet des futurs ingénieurs

Emilien Jacob^{*1,2}

¹Laboratoire d'économie et de sociologie du travail – Aix Marseille Université : UMR7317 / UMR6123 / UPR9059 / ERS99 / UPR7511, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7317 / UMR6123 / UPR9059 / ERS99 / UPR7511 – France

²Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation – Aix Marseille Université : EA4671 – France

Résumé

À l'intérieur des sciences de l'éducation et de la formation, il est possible de mobiliser des approches pluridisciplinaires afin d'étudier des objets de recherches spécifiques (Mialaret, 2017). Dans le cadre d'une étude pluridisciplinaire, le choix de la discipline majoritairement mobilisée peut venir amoindrir ou enrichir la production de nouveaux savoirs. Ce qui pose nécessairement la question de l'articulation des disciplines, dans le but de produire des savoirs scientifiques novateurs, qu'ils soient d'ordre qualitatif ou quantitatif.

Cette proposition de communication pose la question de la construction ainsi que de l'articulation des résultats relatifs à plusieurs disciplines scientifiques. L'étude de cas de la formation de l'école d'ingénieur généraliste de Provence(1) est mobilisée pour répondre à cette question. Plus spécifiquement, nous avons étudié les apprentissages en gestion de projet des étudiants dans le cadre d'une séquence axée sur la découverte de cette thématique.

À l'intérieur de l'école étudiée, la gestion de projet constitue un ensemble de formation se voulant professionnalisante (Wittorski, 2009), puisque trois parties de la formation sur quatre sont axées sur la pratique de la gestion de projet en lien avec un organisation (une entreprise par exemple). Du point de vu de la recherche, le projet est un objet de recherche pluridisciplinaire, du fait qu'il peut être défini sous un angle éducatif ou gestionnaire (Boutinet, 2012; Garel, 2011). Afin d'identifier ces conceptions dans la formation des ingénieurs, nous avons mobilisés une approche abductive (Dumez, 2016; Yin, 2018). Cette approche permet de faire émerger des hypothèses à partir de résultat qualitatifs surprenant, ce qui amène de la créativité dans la recherche. Ainsi, pour l'étude des apprentissages en gestion de projet, nous avons défini cinq indicateurs : l'autonomie, la créativité, le travail en groupe, l'engagement dans les apprentissages et les artefacts.

Les résultats de cette recherche relatifs aux apprentissages en gestion de projet montrent la richesse des notions étudiée au niveau disciplinaire et épistémologique. sont nourrissant pour la définition des phénomènes étudiés. De plus, les résultats sont interconnectés. En effet, cette approche de l'apprentissage de la gestion de projet met en lumière les rapports entre éducation et sciences de gestion pour ce contexte étudié. Au niveau des indicateurs, les résultats permettent d'identifier des connexions et des liens entre les approches disciplinaires. Par exemple, l'étude de l'autonomie dans ce contexte, nous permet de voir des

*Intervenant

liens épistémologique entre les approches sociologique et didactique de l'autonomie (Lahire, 2007; Ravestain, 1999). Malgré ces apports, il ne faut pas négliger l'articulation de ces résultats afin d'éviter un manque de cohérence. Pour cela, il est fondamental d'assimiler au préalable les approches respectives des disciplines.

En résumé, cette proposition de communication met en lumière l'impact que peut avoir une approche pluridisciplinaire sur des résultats de recherche en éducation, ainsi que sur la manière de les construire.

(1) Le nom est anonymisé.

Boutinet, J.-P. (2012). *Anthropologie du projet*. Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.boutinet>

Dumez, H. (2016). *Méthodologie de la recherche qualitative*. Vuibert. <https://www-cairn-info.lama.univ-amu.fr/methodologie-de-la-recherche-qualitative-9782311402988.htm>

Garel, G. (2011). *Le management de projet*. La Découverte. <https://www-cairn-info.lama.univ-amu.fr/le-management-de-projet-9782707169891.htm>

Lahire, B. (2007). *L'esprit sociologique*. La Découverte-Poche.

Mialaret, G. (2017). *Les sciences de l'éducation* (12e édition). Presses universitaires de France / Humensis.

Ravestain, J. (1999). *Autonomie de l'élève et régulation du système didactique*. De Boeck Université.

Wittorski, R. (2009). À propos de la professionnalisation. In J.-M. Barbier, E. Bourgeois, G. Chapelle, & J.-C. Ruano-Borbalan, *Encyclopédie de la formation* (p. 781-793). Presses Universitaires de France.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (Sixth edition). SAGE.

Mots-Clés: pluridisciplinarité, abduction, ingénieur, gestion de projet, apprentissage

Les résultats de la recherche en contexte ” participatif ”, un univers flou quoique dynamique.

Larose François^{*1} and Daniel Moreau*

¹Université de Sherbrooke (USherbrooke) – 2500 boul. de l’Université, Sherbrooke, Qc. J1K2R1,
Canada

Résumé

Tel que le mentionne Foucart (2018), l’univers des recherches dites participatives, partenariales ou collaboratives demeure un univers flou. Au Québec, les recherches dites ” partenariales ” relèvent généralement de la recherche orientée et se qualifient souvent de ” recherches-action ” (Larose, 2019). Elles tendent aussi à dire recourir aux méthodes mixtes, restreignant souvent la définition à un dispositif intégrant deux formats présumés distincts d’instrumentation, l’enquête par questionnaire et l’entrevue ” semi-dirigée ”, les deux dispositifs étant différenciés en fonction du type de données générées (dites qualitatives ou quantitatives). À cet égard, la définition même de la donnée et des variables qui en résultent demeure toute aussi floue (Larose et Ottereyes, 2019).

Dans le cadre de cette communication, nous ferons tout d’abord état d’une définition opératoire différenciée de ce qu’implique l’exercice de la recherche participative en contexte de recherche-action, du moins en perspective lewinienne. Nous utiliserons à cet effet l’historique d’un programme de recherche de nature ” évaluative ” développé par le Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE). À partir de la présentation d’un cas particulier de démarche partenariale impliquant les chercheurs et un organisme communautaire implanté dans un quartier défavorisé de Montréal, nous mettrons en lumière la nature évolutive du statut des ” partenaires ” en cours de démarche (Larose et al. 2018a, 2018b). Ce faisant, nous examinerons la trajectoire du double usage des données recueillies durant et après une recherche, à la fois au plan de leur production, leur sélection, leur transformation, leur communication et leur appropriation selon que le destinataire en soit la communauté scientifique ou les acteurs du terrain.

Au plan théorique, le regard sur le processus de production de l’information et son mode de transmission nous permettra de soulever la question de la validité écologique de l’instrumentation mise en œuvre dans le cadre d’une démarche de recherche partenariale de type ” recherche-action ”, notamment lorsqu’on recourt aux méthodes mixtes (Leavy, 2022; Fetters, Curry et Creswell, 2013). Sur ce plan, la spécificité des données recueillies, peu importe leur complémentarité au plan de l’interprétation, permet notamment des usages différenciés mais aussi une évolution de la généralisabilité relative, située, des résultats. L’étude du processus de production de la donnée en contexte de recherche-action permettra aussi de se pencher sur le sens et la nature même du phénomène d’interaction entre chercheurs et acteurs et sur l’analyse de cette interaction s’imposant comme composante méthodologique inscrite au cœur d’une démarche collaborative. Cela, dans et hors de l’univers particulier à la ” recherche orientée ” (Marcel, 2020).

*Intervenant

Nous terminerons cette communication en soulignant l'importance de tenir compte de la dimension temporelle sous-jacente à la définition même de ce que peut être la recherche participative, peu importe que la visée particulière d'une démarche soit simplement descriptive ou plutôt évaluative. Cela étant nous pourrions en situer l'effet sur la nature différenciée, la finalisation et la généralisabilité des résultats hors des débats particuliers concernant la nature des données produites, considérées " *probantes* " ou non (Larose, Couturier, Bédard et Charrette, 2011).

Mots-Clés: Recherche participative, recherche action, nature des données, temporalité, usage évolutif des résultats.

L'e-portefolio comme instrument de développement des compétences à s'orienter

Jean Frédéric Vefour*¹

¹Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – Sabrina Labbé – France

Résumé

Le parcours Avenir est une politique éducative mise en place par un arrêté du 1er juillet 2015. Il permet aux élèves, de la sixième à la terminale, de construire tout au long de leurs études secondaires, une véritable compétence à s'orienter. L'orientation scolaire est une construction de soi qui implique une tension entre deux types de réflexivité. La première est la réflexivité duelle de l'anticipation de soi en miroir, en référence au " je " développé par Lacan. La seconde est la réflexivité qui se traduit par l'interprétation d'un dialogue entre le " je ", le " tu " et le " il/elle ". Ce qui implique la maîtrise du langage. Des modèles ont été conçus pour développer un système explicatif de l'orientation scolaire et professionnelle. Ils proposent des manières d'agir dans les interventions pratiques d'éducation ou de soutien à l'orientation. Le but est de favoriser chez les jeunes dans le secondaire, une optimisation des choix professionnels, un soutien à la prise de décision professionnelle et de promouvoir la réussite et la satisfaction professionnelle. Cette communication présente les résultats d'une recherche action menée dans l'académie de La Réunion. Dans le cadre du continuum Bac -3 / Bac +3 , elle souhaite consolider le parcours Avenir. Nous entendons mobiliser un modèle, la théorie sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle (TSCOSP), afin de contribuer à améliorer l'orientation scolaire de jeunes inscrits dans la filière sciences et technologies de la gestion et du management. Il s'agit d'une étude de cas menée dans un lycée d'enseignement général et technologique à La Réunion. Ce dernier souligne qu'il souhaiterait trouver des solutions à deux problèmes importants, pour commencer, les abandons (environ 20% des effectifs) en première année de BTS. Par ailleurs, le fait que 29% des élèves de terminale STMG, en 2022, n'ont obtenu aucune proposition sur parcours sup. Dans cette perspective, nous proposons l'idée que dans la quête de la construction de soi, à travers son

1

parcours scolaire, l'usage d'un portefeuille est une alternative qui favorise un processus réflexif fécond pour développer les compétences à s'orienter. Le portfolio est un instrument qui vise à développer la co-naissance de soi (naître avec). Il permet de produire un savoir permettant à son auteur de mieux se connaître et de mieux se comprendre. C'est aussi un moyen de mieux se faire connaître ou reconnaître par les autres. La démarche du portfolio est de nature réflexive, c'est-à-dire, qu'elle implique du sujet, une réflexion sur lui-même. Nous pensons qu'une telle démarche joue un rôle central dans les apprentissages, l'orientation, la capitalisation, et dans la construction d'une identité professionnelle. Cette réflexivité

*Intervenant

du portfolio nous semble particulièrement appropriée dans la situation des adolescents de l'enseignement secondaire qui doivent choisir une orientation à l'issue de leur baccalauréat. Le modèle de la TSCOSP considère que les sentiments d'efficacité personnelle et les attentes de résultats relatives à des activités particulières contribuent à la construction des intérêts professionnels. Pour vérifier cette hypothèse, nous installons l'usage d'un e-portefolio auprès d'un groupe d'élèves, en classe de première STMG. Il s'agit de l'application folio prévue par l'environnement numérique de travail dans toutes les académies en France. Ensuite, nous faisons une enquête qualitative auprès de quatre groupes d'élèves : le groupe 1 qui se compose de deux classes de première STMG, ayant utilisé l'application folio, groupe 2, 3 et 4 où aucun élève ou étudiant n'a utilisé l'application folio et qui se compose, d'une classe de première STMG, d'une classe de terminale STMG et d'une classe de BTS Première année. Le but est de montrer ou d'infirmer que l'usage de l'e-portefolio favorise les sentiments d'efficacité personnelle et les attentes de résultats qui contribuent à la construction des intérêts professionnels.

Mots-Clés: e, portefolio, orientation, réflexivité, développement, professionnel

Atelier 11

axe 2

Obtenir un résultat avec un micro-corpus : gageure ou illusion

Estelle Riquois*¹

¹Université Paris Cité - Laboratoire EDA (UPC) – PRES Sorbonne Paris Cité, Université Paris Cité – France

Résumé

Dans le domaine de la didactique des langues vivantes, la taille des corpus peut varier de quelques données à des enquêtes quantitatives de grande ampleur. Dans la plupart des cas, la question de recherche va nécessiter un type de corpus plutôt qu'un autre et imposer un recueil de données spécifique.

Si ce processus est le plus fréquent, il n'interdit cependant pas de s'interroger sur ce qu'est un corpus et sur les caractéristiques qui permettent de le définir d'un point de vue épistémologique, et d'un point de vue formatif.

En tant que chercheur-se, comment fixons-nous le seuil qui nous permet de considérer que la quantité de données recueillies forme un corpus valable et pertinent, mais surtout un corpus qui nous permettra d'obtenir des résultats ? Pour P. Blanchet " la question des "corpus" est l'une des entrées par lesquelles se pose le problème fondamental de la configuration théorique et épistémologique d'une recherche " (2011 : 18). C. Danino (2018) s'interroge sur ce qui est nommé " grand " et " petit " corpus en indiquant que les seconds " semblent souvent susciter la méfiance ou la suspicion ". Les petits corpus seraient le plus souvent des compléments des grands corpus, permettant ainsi de vérifier des hypothèses ou des aspects particuliers de la question posée. Mais ce qui importe dans les grands corpus, c'est la représentativité. Pour un petit corpus, il s'agirait de tendre vers une spécialisation, vers la démonstration d'une typicalité. Or, pour Tognini Bonelli (2001 : 57), il n'est pas possible d'évaluer objectivement la représentativité d'un corpus, quel que soit sa taille. Le chercheur remet d'ailleurs cette notion en question pour en faire un critère non pertinent. Le micro-corpus a alors une raison d'être, celle d'observer un cas particulier pour le décrire et l'analyser.

D'un autre côté, en tant qu'enseignant-e, comment accompagner les étudiant-e-s qui doivent recueillir un corpus pour leur mémoire de master ou leur thèse de doctorat afin qu'ils/elles puissent réellement en tirer des résultats ? La taille du corpus conditionne-t-elle le type de résultat qui va être obtenu ? Et qu'en est-il des représentations des étudiant-e-s ? Considèrent-ils qu'un corpus valable doit être un grand corpus et cela influe-t-il sur leurs choix et leurs recherches ?

Pour nourrir ces questionnements, nous nous appuyons sur l'exemple du micro-corpus. Après l'avoir défini, nous nous interrogerons sur sa pertinence, sur ce qui permet de le construire et de le justifier. La question de recherche paraît effectivement essentielle pour déterminer si ce type de corpus peut permettre d'obtenir un résultat, et si c'est le cas, quel type de résultat

*Intervenant

mais il y a parfois d'autres contraintes qui imposent de travailler avec peu de données. Les résultats obtenus avec des grands corpus semblent aussi permettre une généralisation mais est-elle souhaitable ou possible pour toutes les questions de recherche ?

Pour illustrer notre propos, nous proposons d'étudier un micro-corpus composé de l'observation du processus de construction d'un support pédagogique par un enseignant en nous appuyant sur un journal de bord destiné à recueillir ses notes à propos de cette opération récurrente dans son champ professionnel. L'objectif est d'étudier les questionnements de l'enseignant pendant cette construction, notamment du point de vue émotionnel et de les mettre en relation avec la réception du support par l'apprenant. Bru (2002) a néanmoins montré que les pratiques des enseignants sont dynamiques et peuvent varier grandement d'une situation à une autre. Roditi (2011) invite à considérer les pratiques enseignantes comme étant à la fois déterminées par des règles extérieures à l'activité et comme des processus ponctuels, en relation avec la situation vécue à un moment donné. Notre micro-corpus doit alors être vu comme une prise d'information ponctuelle qui donnerait un résultat différent si le recueil de données était fait à un autre moment, ce qui suscite de nombreux questionnements pour l'analyse qui en sera faite.

Bibliographie :

- Blanchet, P., 2011 : " Nécessité d'une réflexion épistémologique ", in *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : Approches contextualisées*, Blanchet, P., Chardenet, P. (dir), Agence universitaire de la francophonie, éditions des archives contemporaines.

- Danino, C., 2018 : " Les petits corpus ", in *Corpus*, n°18, en ligne : URL: <http://journals.openedition.org/corpus/3>

- Tognini Bonelli, E., 2001 : *Corpus Linguistics at work*, John Benjamins.

- Bru, M. (2002). "Pratiques enseignantes : des recherches à conforter et à développer". *Revue française de pédagogie*, n° 138. pp. 63-73.

- Roditi, E. (2011). *Recherches sur les pratiques enseignantes en mathématiques : apports d'une intégration de diverses approches et perspectives*. Synthèse de HDR. Université Paris Descartes.

Mots-Clés: Corpus, recherche en didactique des langues, analyse de données

Habiletés métasyntaxiques et statut de l'erreur : pour une transposition didactique heureuse de résultats psycholinguistiques

Rosalie Bourdages*^{1,2}

¹Université du Québec à Montréal (UQAM) – Département de linguistique Pavillon J.-A. De Sève,
DS-3405 320, rue Sainte-Catherine Est Montréal (Québec) H2X 1L7 Canada, Canada

²HEP-Vaud – Suisse

Résumé

Les recherches en didactique sur les productions écrites et les analyses grammaticales des élèves francophones ont montré que les difficultés qu'ils éprouvent comprennent des échecs dans la reconnaissance ou la segmentation des phrases, une maîtrise rudimentaire des règles syntaxiques (Chartrand, 2016), une incapacité à traiter les manipulations syntaxiques et une mauvaise compréhension des composantes de base de la phrase (Péret et Gagnon, 2016). Les activités par lesquelles se travaille la syntaxe en classe impliquent le développement d'habiletés métalinguistiques. Celles-ci se définissent comme la capacité à reconnaître et à manipuler les structures syntaxiques, et à contrôler intentionnellement les règles grammaticales d'une langue donnée (Gombert, 1990). Les recherches en psycholinguistique ont démontré l'importance des habiletés métasyntaxiques comme prédicteur de compétences plus larges, notamment la lecture (Gombert *et al.*, 1994; Kieffer *et al.*, 2016), l'hypothèse étant que ce construit permet aux lecteurs de reconnaître les mots dans leur contexte et d'analyser rapidement les phrases ambiguës.

Les tâches utilisées pour mesurer l'habileté métasyntaxique sont diverses (Simard *et al.*, 2017), impliquant des traitements/niveaux de contrôle variables sur un continuum implicite-explicite, allant d'habiletés implicites d'ordre inférieur, comme la répétition de phrases grammaticales ou la compréhension de phrases, en passant par des habiletés épisyntaxiques, comme la correction de phrases agrammaticales, à des habiletés plus explicites, comme la réplcation d'erreurs ou l'explication d'erreurs syntaxiques. Les éléments syntaxiques mobilisés dans les tâches diffèrent également, impliquant des mots grammaticaux ou des syntagmes entiers assumant des fonctions grammaticales. Mais un point de convergence important dans la mesure de la conscience syntaxique concerne le statut de l'erreur. Celle-ci est systématiquement utilisée pour mesurer le construit ; à partir de l'erreur, on infère l'intentionnalité du processus.

Afin de comprendre quels éléments linguistiques et individuels prédisent la réussite ou l'échec aux tests de conscience syntaxique, nous avons compilé les résultats de 220 élèves de Suisse romande à trois tâches traditionnellement utilisées pour mesurer la conscience syntaxique : l'identification, la correction et la réplcation d'erreurs. Les analyses quantitatives effectuées permettent de comprendre les sources de variation au niveau de l'élève et de la tâche, et

*Intervenant

révèlent que les variables relatives à la nature des épreuves sont des prédicteurs importants de la conscience syntaxique.

La discussion se concentrera sur l'inclusion de l'erreur comme levier de transposition didactique et comme outil d'enseignement grammatical, en ce sens qu'elle peut être utilisée pour objectiver le langage. Plus précisément, nous soutenons que l'enseignement de la grammaire peut passer par des phases d'exercisation au cours desquelles l'élève serait amené-e à reproduire les erreurs détectées sur une phrase grammaticale (Bourdages *et al.*, 2021). Il s'agit effectivement de la seule tâche qui permet de mobiliser réellement une réflexion intentionnelle et un contrôle cognitif sur les éléments linguistiques, selon Gaux et Gombert (1999). Nous cherchons à présenter une conception de la transposition didactique qui est de nature ascendante, qui " prend appui sur les savoirs effectivement mis à l'étude dans la classe tout en envisageant leurs relations avec les références externes ((dites) savantes, expertes, personnelles)" (Brière-Guenoun, 2012, p. 10), en partant des difficultés exhibées par les élèves. Les résultats de recherche " en laboratoire " ne permettent certes pas une transposition descendante et directe vers la classe. Cependant, la recherche permet d'isoler les phénomènes à étudier et rend possible la formulation d'idées à vérifier dans un contexte écologique (Bressoux, 2017).

Mots-Clés: habiletés métasyntaxiques, psycholinguistique, transposition didactique, statut de l'erreur, mesure

Enjeux, conditions et empêchements des transformations initiées par des recherches participatives de type ergo-didactique en milieu scolaire

Fabienne Briere-Guenoun^{*1}, Jessyca Tretola^{*2}, Laurence Espinassy^{*3}, and Vincent Grosstephan^{*}

¹ADEF – Aix Marseille Université (Aix-en-Provence) – France

²ADEF UMR apprentissage didactique évaluation formation (UMR ADEF) – IUFM d'Aix-Marseille – IUFM - Université de Provence UMR P3 - ADEF 32, rue Eugène Cas 13248 Marseille Cedex 4, France

³ADEF – Aix-Marseille Université - AMU : EA4671 – France

Résumé

Notre communication s'intéresse aux modalités de recherches participatives croisant des orientations scientifiques issues des approches didactiques et de l'ergonomie de l'activité. Prenant appui sur deux recherches réalisées dans le cadre d'une convention entre la structure fédérative de Recherche en Éducation de Provence et le rectorat d'Aix-Marseille (l'une finalisée et l'autre en cours), nous souhaitons interroger comment les différents acteurs contribuent à ces recherches d'une part et d'autre part ce en quoi ces recherches font résultat, pour qui et selon quelles temporalités.

Quelles que soient les orientations scientifiques, les recherches participatives en éducation s'inscrivent dans une double perspective épistémique et transformative de l'activité des professionnels de l'éducation (Vinatier et Morrissette, 2015). Si toutes visent la co-construction de savoirs par la sollicitation d'activités réflexives ancrées dans des situations professionnelles réelles (Mottiez-Lopez, 2015), elles se particularisent par la nature des objets interrogés et le rôle des acteurs dans les processus d'élaboration des savoirs (Brière, 2022 ; Brière et Espinassy, 2022).

Les recherches -intervention que nous menons s'inscrivent dans un cadre d'analyse ergonomique de l'activité qui amène à privilégier leur visée développementale dans un milieu de travail spécifique (Clot, 2008) ainsi que la conception collective par les acteurs eux-mêmes des transformations de leur travail (Brière et Espinassy, 2021). Mais leur originalité est d'intégrer à la démarche d'analyse ergonomique un outillage didactique issu des approches comparatistes en didactique (Ligozat et al., 2017), permettant de caractériser les savoirs en jeu et les processus de leur co-élaboration avec les élèves en classe. Dans ces dispositifs, les savoirs mis en débat concernent non seulement les savoirs enseignés (en classe) mais également les savoirs de métier, qui désignent les savoirs à et pour enseigner ainsi que les savoirs réflexifs (Brière et Simonet, 2021).

La démarche de recherche recourt ainsi aux méthodologies indirectes développées en clinique de l'activité (Clot et Faïta, 2000) et aux descripteurs de l'action conjointe en didactique

^{*}Intervenant

(Sensevy, 2007). Elle repose sur trois étapes principales : a) la mise en place des modalités de coopération à partir de l'identification des préoccupations des acteurs impliqués, b) des observations et enregistrements filmés de séances en classe supports à des entretiens d'auto-confrontation simples puis croisés, à partir desquels des analyses didactiques ont été réalisées, et c) le partage des analyses et l'élaboration d'outils communs lors de phases de retour au collectif mobilisant les analyses précédentes.

Les résultats de nos recherches révèlent l'importance accordée par les acteurs à l'activité d'apprentissage de tous les élèves, à la cohérence de leurs parcours, à la conception/conduite des dispositifs d'enseignement et à l'usage des outils mobilisés en classe. Ils montrent également des difficultés récurrentes, inscrites dans des dilemmes de métier (Clot, 2008), à identifier les processus d'apprentissage des élèves, construire l'alignement curriculaire ou faire dialoguer des cultures professionnelles différentes. Du point de vue de la conduite des recherches, sont discutés le nécessaire travail de reformulation de la demande par les acteurs, l'articulation des perspectives compréhensives et transformatives, la participation des acteurs aux différentes étapes de la recherche, la reconfiguration des outils méthodologiques et les temporalités de leur exploitation au fil de la recherche (Brière, 2022).

Finalement, nos recherches- intervention soulèvent nombre de questions éthiques, professionnelles et scientifiques liées aux conditions de la collaboration entre chercheurs, praticiens, prescripteurs et d'expansion/ diffusion/ montée en généralité des résultats très contextualisés de telles recherches.

Références

- Brière, F. (2022, sous presse). A collaborative study at the confluence of didactic and ergonomic approaches: issues, theoretical orientations and methodological approach. *Actes du colloque SFERE-Provence*. Editeur européen De Gruyter, Sciendo.
- Brière, F. et Espinassy, L. (2021). De l'analyse de l'activité aux analyses didactiques : une recherche participative. Mise en œuvre de l'évaluation par compétences au cycle 3 en réseau d'éducation prioritaire. *Phronesis*, 10(1), 18-36.
- Brière, F. et Espinassy, L., (2022, sous presse). Le travail des professionnels de l'éducation : de l'analyse aux perspectives (trans)formatives. Quelles méthodes de recherche ? Presses Universitaires de Provence (PUP) : Aix-en-Provence.
- Brière, F. et Simonet, P. (2021). Développement d'étudiants stagiaires en EPS et activité du formateur-chercheur au prisme d'une analyse croisant une approche didactique et clinique de l'activité. *Education & didactique*, 15, 47-74.
- Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Paris : Presses universitaires de France.
- Clot, Y. et Faïta, D. (2000). Genre et style en analyse du travail. *Travailler*, 4, 7-43.
- Ligozat, F., Lundqvist, E. and Amade-Escot, C. (2017). Analysing the continuity of teaching and learning in classroom actions: When the joint action framework in didactics meets the pragmatist approach to classroom discourses. *European Educational Research Journal*, 17(1), 147-169.
- Mottier Lopez, L. (2015). Au cœur du développement professionnel des enseignants, la conscientisation critique. Exemple d'une recherche collaborative sur l'évaluation formative à l'école primaire genevoise. *Carrefours de l'éducation*, 39(1), 119-135.
- Sensevy, G. (2007). Des catégories pour décrire et comprendre l'action didactique. Dans G. Sensevy et A. Mercier (dir.), *Agir ensemble : l'action didactique conjointe du professeur et des élèves* (p. 13-49). Presses universitaires de Rennes.
- Vinatier, I. et Morrisette, J. (2015). Les recherches collaboratives : enjeux et perspectives.

Carrefours de l'éducation, 39 (1), 137-170.

Mots-Clés: Action conjointe en didactique, analyse de l'activité enseignante, recherche, intervention, résultats de recherche, savoirs de métier

Atelier 12

axe 3

Ce que la recrudescence des injonctions éthiques fait aux résultats de la recherche en éducation

Morgane Govoreanu*¹ and Fatiha Tali*²

¹Institut interdisciplinaire d'anthropologie politique (IIAC) – CNRS : UMR8177, Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales (EHESS) – France

²Tali (UMR EFTS) – Université Toulouse Jean Jaurès – 5 allée Antonio Machado Toulouse, France

Résumé

Il s'agit d'envisager les contraintes que font peser les normes éthiques croissantes sur la validation des résultats de la recherche en éducation. L'analyse interrogera l'élaboration du dossier éthique du programme de recherche international Evavation qui porte sur la modification des pratiques d'enseignement-apprentissage avec les outils numériques. Que font ces injonctions éthiques aux résultats de la recherche ? Comment le cadre éthique affecte-t-il la méthodologie de la recherche et les pratiques de cette dernière ? Quelles sont les questions éthiques et déontologiques, nouvelles ou renouvelées ? La démarche ethnographique se base sur une étude de cas opérant un décalage par rapport aux principaux travaux sur le sujet qui procèdent par des questionnements théoriques. Le corpus de cette communication se compose :

- De documents textuels (dossier éthique et PGD de Evavation, recommandations de l'université, documents de recueil de données) ;

- D'entretiens semi-directifs de chercheurs de Evavation et des membres de la direction des services informatiques (DSI) en charge de l'accompagnement des dossiers éthiques de l'UT2J.

Si la démarche éthique est désormais incontournable, tout chercheur se doit d'accroître ses connaissances relatives aux textes régissant l'encadrement des données recueillies, anticiper de possibles développements de sa démarche de recherche et adapter les documents éthiques à l'évolution de ses travaux. Une double tension émerge alors entre d'une part la nécessaire protection des données des acteurs avec lesquels le chercheur travaille. La prudence ainsi permise par la démarche amènerait le chercheur à se poser les questions qui permettent à ses résultats de mieux prendre en compte les humains qui lui ont donné accès aux recueils de données. D'autre part, le chercheur peut développer d'autres pratiques. Cela implique de ne pas être simplement en application d'un agir technique mais de penser l'ensemble de la démarche comme un agir éthique (Freire, 2006) où la visée transformatrice des résultats de la science est sous-jacente. Entre ces deux agirs, le chercheur conserve des marges de manœuvre (Crozier & Friedberg, 1977), entre détournement et contournement des étapes afin d'éviter un contraignant étai méthodologique. Les résultats produits sont donc à l'interface d'un agir technique et éthique : la démarche scientifique incarnée par des humains porte en elle des limites liées à la méthodologie mise en œuvre et aux humains qui la conduisent.

Ainsi, le dossier éthique modifie non seulement les pratiques de recherche en amont (temps d'élaboration : complexe et contraignant techniquement et administrativement) mais aussi

*Intervenant

les rapports aux enquêtés et au terrain (le limitant ou l'empêchant) jusqu'au fonctionnement des équipes (attribution de nouveaux rôles). S'il exige de tous l'appropriation du protocole de recherche, il recèle d'ambiguïtés administratives et pratiques engendrant solutions bricolées et braconnées (De Certeau, 1990). Le dossier éthique de Evariation fait émerger des questions relatives aux données produites, d'ordre méthodologique (quelle place pour la sérendipité désormais ? Place des variables illustratives), éthiques (reproduction des inégalités et logiques de domination à l'œuvre dans la recherche), institutionnelles (intervention des grandes structures : DoRANum, Huma-Num, ANR) et épistémologiques (critères de scientificité ; objectivité/subjectivité). Enfin, ces injonctions éthiques interrogent les relations entre chercheurs, recherche et société. Des logiques sociétales sous-jacentes seront évoquées pour expliquer ces évolutions, notamment l'individualisation de la société (Élias, 1991), sa judiciarisation et sa numérisation (Simonnot, 2018).

Mots-Clés: éthique, déontologie, gestion des données, protection, agir éthique

Faire parler les corpus dans les recherches à visée praxéologique

Nathalie Lavielle-Gutnik^{*1,2}, Maël Loquais^{*3}, and Isabelle Houot^{*3}

¹Laboratoire Interuniversitaire des Sciences de l'Éducation et de la Communication (LISEC) – Université de Haute-Alsace (UHA) Mulhouse - Colmar, Université de Lorraine, université de Strasbourg : UR2310 – Université de Lorraine, 3 place Godefroy de Bouillon, 54000 Nancy, France

²Laboratoire interuniversitaire des sciences de l'éducation et de la communication (LISEC) – Université de Haute Alsace - Mulhouse, université de Strasbourg, Université Nancy II : EA2310 – Université Nancy2, B.P. 3397 54015 NANCY CEDEX France, France

³Lisec (équipe Atip) – Université de Lorraine – Adresse postale : 23 BOULEVARD ALBERT 1ER - Batiment F 109 BP 60446 54001 NANCY CEDEX, France

Résumé

Les rapports entre savoirs académiques et visées praxéologiques de la recherche sont complexes dès lors que l'on s'intéresse à l'activité de recherche en train de se faire (Albéro et Thievenaz, 2022). Dans le cadre de commandes sociales de type recherche action ou évaluation de dispositifs, ce sont les transformations attendues en termes de développement (de projets, professionnels, de pratiques collectives etc.) qui en constituent les visées premières. Or, les résultats de recherche diffèrent dans leur forme et leur processus de production suivant les contextes dans lesquels ils émergent. Dans la mesure où " les expériences de recherche (action) sont marquées par des processus incertains " (Bourassa et al., 2010), il peut être intéressant de les analyser sous l'angle de ce qui fait résultat dans ce type de contexte. Cette contribution vise ainsi à documenter les processus de production des savoirs dans des contextes où chaque ingrédient de la recherche pose problème : qu'est-ce qu'une donnée dans un contexte de recherche action, quels en sont les modes de production dans une logique de coconstruction des savoirs ? Qu'est-ce qu'un savoir valide au regard des tensions possibles entre validité scientifique et modes de validation sociale ? Quelles sont les conditions d'une émancipation par la recherche (Broussal et al., 2018) lorsque les rapports sociaux sont prépondérants dans la formalisation et les usages des savoirs comme c'est le cas pour une recherche commanditée ? Pour apporter quelques éclairages à ces questionnements, cette contribution s'appuiera sur des données issues de recherches actions et d'évaluations de dispositifs menées par l'équipe ATIP du LISEC depuis 2010 : l'évaluation du projet " Interaction " de l'UPMC financé par le fonds d'expérimentation pour la jeunesse ; l'expérimentation Lorfolio financée par le Conseil régional de Lorraine ; une recherche action commanditée par le réseau des Écoles de la deuxième chance ; l'évaluation de la politique jeunesse du Grand Verdun (financée dans le cadre d'un Programme d'investissement avenir). Il s'agira de s'interroger sur ce qui fait résultat dans ce type de recherche en donnant à voir la façon de " faire parler " les corpus de recherche action.

Mots-Clés: recherche action, évaluation, donnée, validation, émancipation

*Intervenant

La recherche expérimentale sur l'efficacité du redoublement : entre éthique de l'expérimentation humaine et éthique méthodologique

Dylan Datchet^{*1} and Ariane Baye²

¹Université de Liège ; faculté de psychologie, logopédie et sciences de l'éducation – Belgique

²Université de Liège – Place du 20-Août, 7 4000 Liège, Belgique

Résumé

L'avènement de la méta-science a provoqué un séisme dans les disciplines qu'elle visait originellement à synthétiser. Ce que d'aucuns appellent désormais " la crise de la réplicabilité " (Ioannidis, 2005) a résonné dans de nombreux champs de recherche, dont celui des sciences de l'éducation (Plucker & Makel, 2021), en mettant notamment en évidence la faible qualité méthodologique de la recherche.

La présente communication se fonde sur deux méthodologies propres à la méta-science – la *Methodological Overview of Reviews* et la revue systématique de la littérature – afin de décrire l'évolution de la qualité méthodologique des études expérimentales ($k = 115$) et des méta-analyses ($k = 9$) menées quant aux effets du redoublement. L'analyse diachronique de la qualité de ces études permet, entre autres, de mettre en évidence une augmentation de la taille des effectifs concernés par les études. Si ces éléments paraissent scientifiquement réjouissants, cette évolution s'est produite en parallèle de concessions méthodologiques : le recours à des designs causaux alternatifs (*RDD*, *DiD*) dont la validité fait débat (Cook, 2002), le recours à des bases de données nationales longitudinales impliquant des comparaisons de groupes à effectifs inégaux ainsi que le recours à des stratégies de sélection *post-hoc* des élèves comparés. Cette augmentation de la taille des effectifs allant de pair avec une forme d'accommodation vis-à-vis de certaines concessions méthodologiques illustre la mise en concurrence actuelle de deux logiques distinctes de l'éthique de la recherche : l'éthique de l'expérimentation humaine, qui se fonde sur le principe du *Primum non nocere* (Salter, 1990) et l'éthique de la rigueur méthodologique, qui implique l'étude des effets d'une intervention sur des effectifs quantitativement suffisants pour atteindre des seuils minimaux de puissance statistique et de précision dans l'estimation des paramètres (Maxwell & Kelley, 2011).

A cet égard, les méta-analyses publiées jusqu'ici quant aux effets du redoublement indiquent que les effets attendus de cette pratique semblent, majoritairement, déléteres, mais d'une ampleur assez faible (Allen et al., 2009 ; Goos et al., 2021). Cette apparente faiblesse de l'ampleur de l'effet attendue implique de recourir à des effectifs volumineux afin d'atteindre une puissance statistique satisfaisante (Barker Bausell & Li, 2002). D'ailleurs, notre revue systématique a montré que les études expérimentales menées quant aux effets du redoublement sont sous-puissantes. Du point de vue des politiques de recherche, la définition d'une position épistémique devient alors une véritable gageüre, puisque les deux logiques éthiques mènent à une impasse : doit-on continuer à massivement faire redoubler afin d'être

*Intervenant

en mesure d'étudier les effets de cette pratique au travers de recherches suffisamment puissantes ? Ou doit-on encourager la fin d'une pratique dont l'inefficacité semble démontrée depuis longtemps (Holmes, 1989 ; Jimerson, 2001), sans pour autant bénéficier d'une étude suffisamment puissante permettant de s'assurer des effets décrits par le passé ?

Ainsi, la présente communication propose une hypothèse explicative inédite de la crise de la "réplicabilité" en sciences de l'éducation à l'aune de ces contraintes paradoxales imposées aux chercheurs par le biais des deux logiques éthiques concurrentes. En ce sens, cette communication entre dans l'Axe 3 du colloque ("Validation des résultats dans différents contextes") puisque ces contraintes éthiques semblent avoir un impact certain sur les méthodologies de recherche utilisées par les chercheurs et, partant, sur les résultats qui en découlent.

Si les concessions méthodologiques actuelles peuvent d'ailleurs sembler critiquables, la finalité du présent travail méta-scientifique est de définir les perspectives méthodologiques de la recherche de demain en se fondant sur ce que nous apprend, y compris par ses défauts, la recherche d'hier.

Bibliographie

Allen, C. S., Chen, Q., Wilson, V. L., & Hughes, J. N. (2009). Quality of research design moderates effects of grade retention on achievement: a meta-analytic, multilevel analysis. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 31, 480-499. <https://doi.org/10.3102/0162373709352239>

Barker Bausell, R., & Li, Y.-F. (2002). *Power analysis for experimental research : a practical guide for the biological, medical and social sciences*. Cambridge University Press

Cook, T. D. (2002). Randomized experiments in educational policy research: a critical examination of the reasons the educational evaluation community has offered for not doing them. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 24, 175-199. <https://doi.org/10.3102/01623737024003175>

Goos, M., Pipa, J., & Peixoto, F. (2021). Effectiveness of grade retention: a systematic review and meta-analysis. *Educational Research Review*, 34(100401), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100401>

Holmes, C. T. (1989). Grade level retention effects: a meta-analysis of research studies. In L. A. Shepard and M. L. Smith (eds.), *Flunking grades: research and policies on retention?* (pp. 16-33). The Falmer Press.

Ioannidis, J. P. A. (2005). Why most published research findings are false. *PLOS Medicine* 2(8): e124. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.0020124>

Jimerson, S. R. (2001). Meta-analysis of grade retention research: implications for practice in the 21st century. *School Psychology Review*, 30, 420-437. Retrieved from: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/734a-4c84-87ea-e42d8069bf5b%40sessionmgr4007&bdata=JnNpdGU9ZWWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=5508140&>

Maxwell, S. E., & Kelley, K. (2011). Ethics and sample size planning. In. A. T. Panter and S. K. Sterba (eds.), *Handbook of Ethics in Quantitative Methodology* (pp. 159-184). Routledge (Coll. Multivariate Applications Series).

Plucker, J. A., & Makel, M. C. (2021). Replication is important for educational psychology: Recent developments and key issues. *Educational Psychologist*, 56(2), 90-100. <https://doi.org/10.1080/00461520.2021.1895796>

Salter, D. C. (1990). Ethics of human testing. *International Journal of Cosmetic Science*, 12(4), 165-173. <https://doi.org/10.1111/j.1467-2494.1990.tb00532.x>

Mots-Clés: Méta, Science, Ethique de la recherche, Qualité de la recherche, Redoublement, Puissance statistique

Le sens corporel : levier de dialogue entre validité, acceptabilité et incarnation du savoir

Michel Vidal^{*1} and Amélie Lipp

¹UMR Education, Formation, Travail et Savoirs – Université Toulouse Jean Jaurès – France

Résumé

Cette proposition d'article contribue à répondre aux enjeux de l'axe 3 relevant de la validation des résultats dans différents contextes.

Les savoirs savants et experts, dans la mesure où ils s'inscrivent dans des questions complexes, porteuses de valeurs, d'incertitudes et de risques, et qu'ils peuvent conduire à une pluralité de perspectives légitimes, ne font plus autorité (Alpes et Barthes, 2013). Les approches utilisées par la science "normale", c'est-à-dire une science destinée à résoudre des problèmes dans un paradigme non questionné, et dans un contexte politique au sein duquel les experts produisent les savoirs valides pour la prise de décision sont caduques voire dangereuses. La question de la validité des savoirs ainsi reposée questionne ce qui fait preuve. Or, le statut de la preuve qui validerait un savoir relève tout autant de démonstrations scientifiques que de l'intuition et de la perception sensible (Chateauraynaud, 2004). Le corps est donc à considérer comme un élément actif dans la démarche de validation du savoir à ce titre cet auteur nous invite à y faire dialoguer perception et représentation.

Dans le traitement d'enjeux sociétaux, à la question de la validité du savoir s'ajoute celle de son acceptabilité. Elle renvoie aux valeurs en jeu et aux éthiques à l'œuvre, que les émotions sont susceptibles de révéler au sujet moral (Livet, 2002).

C'est ainsi au sein d'un dialogue *conscient* entre logos, ethos, pathos que se construit une opinion éclairée. Les tenants de la didactique des questions socialement vives (QSV) privilégient un tel dialogue, en invitant l'apprenant à confronter différents types de savoirs, des savoirs scientifiques stabilisés certes, mais aussi des savoirs engagés faisant l'objet de controverses, des savoirs polyparadigmatiques, des savoirs contextualisés et des savoirs distribués, mais aussi des valeurs et des émotions dans une visée émancipatrice de la personne. Il s'agit donc moins de faire des savoirs scientifiques des savoirs de référence, valides, que de faire voyager l'apprenant dans une forme de multiréférentialité tout en l'amenant à construire une culture politique (Simonneaux et Simonneaux, 2014).

Dans le traitement des QSV, l'émotion est jugée ambivalente, à la fois vectrice de motivations, mais aussi conçue comme un frein aux apprentissages. Ainsi conçue, la visée didactique s'inscrit moins dans le souci de l'inscrire dans le processus d'apprentissage comme un mode de connaissance élargi (Ollagnier-Beldame, 2019) que de la réguler. Nous proposons de changer la dimension affective de perspective et de concevoir le ressenti corporel, ce que Gendlin (1962) nomme le sens corporel, qui dépasse la seule émotion, comme une source d'apprentissage. Nous interrogeons en quoi le sens corporel contribue au dialogue entre la

*Intervenant

dimension rationnelle, éthique et sensible en jeu dans le traitement d'une QSV, et en quoi il participe de ce qui fait résultat pour la personne, au sens de faire résonance pour la personne (Rosa, 2021).

Nous avons proposé à des enseignants en formation continue de s'inscrire dans une stratégie didactique traitant QSV relevant de la relation humain-animal. Elle s'appuie sur la construction d'une image de transition (Boal, 1993) par un collectif sous forme corporelle pour traduire métaphoriquement l'enjeu, le dilemme relatif à la relation humain-animal porté par une des personnes. Les sens corporels de chaque participant ont été interrogés par le formateur-accompagnateur en vue de modifier progressivement l'image de transition jusqu'à l'obtention de postures plus confortables pour la personne porteuse du dilemme. Cette dernière était alors invitée à faire part des prises de conscience qu'elle avait réalisées. Nous avons réalisé des interviews qui s'inspirent d'entretiens d'explicitation (Vermersch, 1994) auprès de 4 enseignants ayant vécu cette stratégie didactique. Leur analyse en cours porte sur ce qui fait résultat pour la personne, et sur les modalités de dialogue que la démarche procure quant à la validation et l'acceptabilité des savoirs en jeu et l'affectivité qui y est associée.

Mots-Clés: questions socialement vives, validité, acceptabilité, affectivité, sens corporel

Atelier 13

axe 1

Faire résultat, faire sens : de la déontologie à l'éthique des recherches en sciences humaines et sociales

Sabrina Labbé^{*1} and Vanessa Vidaller^{*1}

¹Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville, Université Toulouse - Jean Jaurès :
UMR_MA122, Université Toulouse – Jean Jaurès – France

Résumé

En nous basant sur une expérience d'une vingtaine d'années de recherches menées sur des problématiques de professionnalisations, nous questionnerons en deux temps la manière dont les résultats de recherche peuvent *faire sens* chez les acteurs.

Pour le premier temps

Nos différentes expériences ont montré qu'il ne suffit pas que le chercheur veuille une coopération avec les acteurs de terrain pour que celle-ci s'institue (Labbé & Courtois, 2017). En effet, selon les problématiques rencontrées, les commanditaires, ou les acteurs eux-mêmes, peuvent vouloir une distance assumée des enjeux de la recherche. Parfois, les personnes impliquées souhaitent qu'une personne extérieure vienne dénouer les ficelles d'un contexte professionnel bien trop enlisé dans ses affaires institutionnelles, organisationnelles voire inter-individuelles pour qu'un collectif puisse, seul, prendre le recul nécessaire à la résolution de problèmes. La distance est alors, ici, nécessaire.

D'autres fois, une proximité a bien des avantages, comme celui d'offrir les connaissances impliquées des professionnels aux chercheurs. Pour les praticiens une implication peut servir à donner le change et éviter les risques de dérives causées par des personnes non-averties. De plus, une implication des praticiens permet bien souvent d'optimiser le processus d'appropriation nécessaire des résultats et des éventuelles préconisations produites (Labbé et Berthias, 2016 ; Morrisette, 2020 ; Marty, 2021). Certains acteurs souhaitent donc participer au montage du dispositif de recherche (par curiosité ou pour en garder le contrôle...) et c'est ce que nombre d'entre nous appelons des " recherches participatives " voire " collaboratives " ou " coopératives " mais souvent sans en préciser réellement les modalités. Nous jouons ici volontairement avec les mots *participation*, *collaboration*, *coopération* afin d'annoncer un travail de déclinaison sémantique qui nous permette de distinguer différents niveaux de participation et de partenariat avec le monde socio-économique. Ils seront définis et illustrés d'expériences que nous avons pu mener.

Mais, quel que soit le niveau de participation, il est de la responsabilité du chercheur de questionner la place des acteurs dans le processus de recherche, et ce, une fois le processus réalisé. Car, les intentions ne suffisent pas. Et si les tendances actuelles incitent des recherches de plus en plus participatives (Houllier & Merilhou-Goudard, 2016), elles ne le

^{*}Intervenant

sont pas de fait.

Pour le second temps

L'étape de restitution des données permet une autre voie de participation des acteurs. Pour ces moments précis de la recherche, différents niveaux de participation peuvent être offerts. Pour notre part, nous avons toujours tenu nos engagements déontologiques de restitution des résultats à toute personne participant à la recherche (Labbé et al., 2019; Labbé, 2021; Vidaller et al., 2021, Marengo, 2022). Mais au fil des années, nous avons entrevu la richesse des échanges entendus dans ces étapes de restitutions et elles sont devenues, petit à petit, parties intégrantes de nos protocoles. Car en effet, il nous apparaît opportun de donner à voir, à la communauté scientifique, l'écho que nos travaux renvoient à ce que nous n'appelons plus désormais " le terrain " mais plutôt " nos partenaires ". Et c'est ce que Bertrand Bergier, nomme les " restitutions investigantes " (Bergier, 2000).

Nous présenterons alors, de nouvelles perspectives pour ces étapes de restitutions que nous envisageons dorénavant comme des accès aux dimensions ontologiques que peuvent revêtir les résultats de recherches. Dès lors, " *faire résultat* ", deviendra " *faire sens* " dans une visée éthique des recherches en sciences humaines et sociales, interrogeant aussi la dimension axiologique et existentielle des travaux menés.

Bibliographie

Bergier, B. (2000). *Repères pour une restitution des résultats de la recherche en sciences sociales*. L'Harmattan.

Houllier, F., & Merilhou-Goudard, J.-B. (2016). *Les sciences participatives en France* (p. 64).

Labbé, S. (2021). *Des engagements professionnels: Contributions à l'étude des professionnalisations* (Habilitation à diriger des recherches). Université Toulouse - Jean Jaurès.

Labbé, S., & Berthias, F. (2016). *Vers un rapprochement du monde de l'éducation et du monde socio-économique. Bilan de l'expérimentation sociale menée dans le cadre de la semaine des métiers et de l'économie locale 2014 de l'association "Pour une GTEC dans l'Ouest Aveyron* (Rapport de recherche). Université Toulouse Jean Jaurès.(halshs-02563080)

Labbé, S., & Courtois, L. (2017). Nécessités, bénéfices et difficultés de la coopération chercheur (s)-acteur (s) en Recherche-Action. *La Recherche en Education*, 17. <http://www.la-recherche-en-education.org/index.php/lre/article/view/251>

Labbé, S., Marengo, N., Gojard, L., & Bourlot-Ranty, S. (2019). Le regard des formés sur les compétences transversales: Outils de connaissance et de re-connaissance. Les compétences transversales: un référent pertinent pour la formation? *Recherches en éducation*, 37, 64-87.

Marengo, N. (2022). *Vers une professionnalisation endogène des acteurs de l'orientation et de l'insertion à l'université: Le cas d'une recherche participative instituante*. (Thèse de doctorat, Université Toulouse Jean-Jaurès).

Marty, L. (2021). Chapitre 12. Le focus group. Dans A. Bioy (dirs.), *Les méthodes qualitatives en psychologie clinique et psychopathologie* (pp. 197-213). Dunod.

Morrisette, J. (2020). Mise en lumière des dynamiques de coproduction de connaissances lors d'entretiens collectifs collaboratifs. *Phronesis*, 9(2), 63-76. <https://doi.org/10.7202/1071695ar>

Vidaller, V., Vidal, E., & Labbé, S. (2021). La place de l'éthique chez les conseillers en évolution professionnelle (CEP). *TransFormations – Recherches en Éducation et Formation des Adultes*, 1(23), 36-52.

Mots-Clés: Professionnalisation éthique sens restitution investigante

Paroles d'enfants et résonances théoriques : Partage de savoirs pour une co-production de résultats.

Johanne April^{*1} and Catherine Lanaris*

¹Université du Québec en Outaouais – Case postale 1250, succ. Hull, Gatineau, Québec J8X 3X7, Canada

Résumé

Cette proposition à communiquer à votre colloque est inspirée par une démarche scientifique de collecte de données qui a permis de laisser la place à la parole des enfants de la maternelle (4-5 et 6 ans) et de reconnaître que leurs points de vue étaient centraux pour répondre à une question de recherche portant sur les pratiques d'autorité à l'éducation préscolaire : *que veut dire avoir une pratique d'autorité respectueuse du jeune enfant, permettant l'épanouissement de son plein potentiel dans les différents domaines de son développement?* Cette question s'inspire d'une approche qui aborde les complexités fondamentales de la réalité éducative. La visée de cette démarche scientifique était de comprendre un phénomène complexe et global de la réalité éducative, soit le lien entre les pratiques de l'autorité de l'enseignante et le bien-être des enfants. La question de départ, nous renvoie au concept d'autorité qui ne laisse personne indifférent. Selon Compagnon (2008, p. 8), " l'autorité est partout et nulle part " et peut prendre différentes formes en fonction des contextes et des domaines auxquels elle s'applique. Un consensus se dessine sur le fait que la pratique d'autorité fait partie inhérente du rôle de l'enseignante; il s'agit d'une responsabilité dont elle ne peut se dégager, mais qui peut être pratiquée de différentes façons. En effet, dans leurs pratiques, les enseignantes à l'éducation préscolaire sont souvent appelées à répondre à des attentes contradictoires : favoriser le développement global de l'enfant mais aussi mettre en œuvre des interventions préventives et ciblées, mettre en place des conditions propices pour l'apprentissage de tous les enfants, tout en préservant la singularité de chacun. Ainsi, la pratique de l'autorité peut devenir pour plusieurs enseignantes un exercice qui se fait sous tension et provoque des tensions (Lanaris et April, 2021). Comment respecter les besoins de l'enfant, en lui accordant " sa " place sans qu'il prenne " toute " la place? Pour cette recherche il a été important de ne pas avoir seulement le point de vue des adultes, mais également et surtout, celui des enfants. C'est à partir de ce questionnement que nous nous sommes libérées d'un cadre formel de collecte de données pour procéder à un tâtonnement afin de créer des instruments de collecte adaptés à la question de départ et permettant de reconstruire les concepts de l'autorité en rapport avec l'état d'être des enfants. La communication présentera la démarche méthodologique centrée sur la libération de la parole des enfants et du sens des choix des enfants au-delà de notre connaissance de méthodes d'investigations. Ainsi, nous présenterons le processus d'élaboration des savoirs co-construits et co-produits, à travers des photos la collecte effective, ainsi que les modalités d'analyse permettant de prendre une certaine distance avec les carcans de la méthode de la recherche scientifique qui arrivent à des résultats anticipés par les chercheurs. Cette rencontre avec les enfants, leur prise de parole et l'écoute de leurs nombreuses expériences et

*Intervenant

expertises sur ces concepts, nous ont guidées vers des données plus complètes, plus globales et plus nuancées, et une analyse laissant de côté nos a priori et les résultats attendus. Ainsi, cette co-élaboration a conduit à une mise en dialogue des savoirs plus enrichie et approfondie de ce que peut être la pratique d'une autorité bienfaisante qui peut avoir du sens pour les enfants et un rapprochement entre les partenaires éducatifs s'éloignant du point de vue de l'adulte. Mais, cela a surtout permis une libération de la parole différenciée des enfants qui, par la suite a eu des résonnances théoriques. Cette démarche collaborative a permis que chacun prenne sa juste place dans les rapports de pouvoir entre chercheuses et participants pour aboutir à des résultats dont la " robustesse " provient du fait qu'ils sont respectueux du sens que les enfants donnent aux images.

Compagnon, A. (dir.), (2008). *De l'autorité. Colloque annuel du Collège de France*. Paris, France: Odile Jacob.

Lanaris, C. et April, J., (2021). *Pour une autorité bienfaisante à l'éducation préscolaire : Vouloir le bien et faire le bien. Revue préscolaire, 59,2, 33-35.*

April, J. et Lanaris, C., (à paraître, printemps 2023). *L'autorité adulte qui fait du bien : paroles d'enfants*. Dans Lanaris, C., April, J. et Warin, 2023. *Les pratiques d'autorité : éclairages théoriques, enjeux pratiques et impacts sur le développement de l'enfant*.

Montréal, Québec : Éditions JFD.

Mots-Clés: Paroles d'enfants – Savoirs co, construits – Démarche méthodologique – Recherche collaborative – Pratique d'autorité bienfaisante

Part et contribution de l'imprévisible dans la production de savoirs et de résultats au cours d'une intervention-recherche.

Isabelle Claverie^{*1}

¹Apprentissage Didactique Evaluation Formation (ADEF) – Aix-Marseille Université - AMU – ADEF
EA 4671 32 rue Eugène Cas 13248 Marseille cedex 04, France

Résumé

Notre communication s'intéresse aux manières dont les enseignants s'emparent individuellement et collectivement de nouvelles prescriptions en matière de pratiques culturelles et artistiques dans le curriculum scolaire (Histoire des arts, 2008 ; Parcours d'Education artistique et culturel, 2013). Inscrit au sein d'une approche ergo-didactique, notre travail consiste à investiguer l'opérationnalisation de ces nouvelles prescriptions en identifiant, à partir de la méthodologie de l'autoconfrontation croisée (Clot et al., 2000) les infléchissements professionnels générés par la mise en œuvre d'un dispositif de sensibilisation et d'éducation à l'image (Lycéens et apprentis au cinéma) dans un milieu de travail ordinaire. Le dispositif Lycéens et apprentis au cinéma entraîne la création d'une zone marginale d'initiatives (Lebeaume et Magneron, 2004) sans frontières stables entre les disciplines (Piaget, 1972). Ce croisement des regards, sous-tendu par une organisation adhocratique (Mintzberg, 1982) mettant en réseau voire en tension pratiques d'enseignement et pratiques enseignantes (Marcel et al., 2007), se nourrit de prescriptions qui, en venant se superposer aux programmes et aux modalités de cours habituels (Espinassy, 2016), modifient les objets de savoir mis à l'étude avec à la clé des répercussions possibles sur l'agentivité des enseignants (Brière-Guenoun, 2017). Nos résultats montrent la manière dont les enseignants, en cherchant à incorporer dans ces séances particulières des enjeux sociaux (Chevallard, 1996), parviennent à donner une épaisseur didactique à des savoirs initialement non stabilisés, voire évanescents. Ils révèlent dans le même temps une absence d'institutionnalisation du processus collectif qui, une fois identifiée, engagera le collectif dans l'élaboration de nouvelles ressources pour l'action. Portant la focale sur la nature des déplacements déclenchés par la mise en œuvre du protocole de recherche, nous questionnons les effets de notre intervention-recherche (Bonnemain, 2019 ; Bruno et Méard, 2018) sur les marges de manœuvre individuelles, collectives et organisationnelles (Clot et Simonet, 2015) du milieu de travail associé à la recherche. Nous nous attardons plus précisément sur les caractéristiques de sa dynamique développementale : changement ou transformation ? (Saussez, 2016). Nous investiguons la manière dont cette dynamique - (a)rythmique - impacte la position impliquée du chercheur (Guigue, 2012) lors du travail de collecte et d'analyse des données, jusqu'à la construction des résultats en interrogeant la part d'inconnu générée par le vivant et la singularité du travail activé et avec lesquelles il faut interagir lorsque que le dispositif de recherche est mis en action, *in vivo*. Nous rendons compte des infléchissements qui sont apparus au fil de l'avancée du travail et qui ont modifié le parcours initialement ébauché ainsi que la manière dont ces infléchissements ont participé

*Intervenant

à un processus de problématisation. Abordé sous cet angle d'approche, l'imprévisible apparaît comme un vecteur actif, un agir productif qui participe à la dynamique constructive de la recherche en jouant le rôle d'un élément déclencheur qualifié de remarquable en écho aux évènements remarquables définis par Schubauer-Leoni et Leutenegger (2000) ainsi qu'aux évènements discursifs remarquables définis par Faïta (2007).

Bonnemain, A. (2019). Affect et comparaison dans le dialogue en autoconfrontation. *Activités*, (16-1).

Bruno, F., et Méard, J. (2018). Le traitement des données en clinique de l'activité : questions méthodologiques. *Le travail humain*, 81(1), 35-60.

Clot, Y., Faïta, D., Fernandez, G., et Scheller, L. (2000). Entretiens en autoconfrontation croisée : une méthode en clinique de l'activité. *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé*, 2(1), 1-9. <https://doi.org/10.4000/pistes.3833>

Clot, Y., et Simonet, P. (2015). Pouvoirs d'agir et marges de manœuvre. *Le travail humain*, 78(1), 31-52. <https://doi.org/10.3917/th.781.0031>

Desgagné, S., et Bednarz, N. (2005). Médiation entre recherche et pratique en éducation: faire de la recherche "avec" plutôt que "sur" les praticiens. *Revue des sciences de l'éducation*, 31(2), 245-258.

Guigue, M. (2012). L'émergence des interprétations : une épistémologie des traces ", *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 45(4), 59-76.

Lenoir, Y. (2012). La recherche collaborative entre recherche-action et recherche partenariale: spécificités et implications pour la recherche en éducation. *Travail et apprentissages*, 9(1), 14-40.

Rochex, J. Y. (2010). Approches cliniques et recherche en éducation. Questions théoriques et considérations sociales. *Recherche et formation*, (65), 111-122.

Saussez, F. (2016). Les visées développementales de la co-analyse de l'activité : une lecture critique à l'aide de la notion de zone de développement le plus proche. *Travail et Apprentissages*, 1, 121-148.

Vinatier, I., et Morrissette, J. (2015). Les recherches collaboratives: enjeux et perspectives. *Carrefours de l'éducation*, (1), 137-170.

Mots-Clés: intervention, recherche / marges de manœuvre / processus / milieu de travail / milieu de recherche / (dé)contextualisation

Atelier 14

axe 1

La recherche et ce qui fait résultat peuvent-ils se négocier ? Étude des représentations et pratiques des acteurs impliqués dans des appels à projets de dispositifs d'éducation musicale à vocation sociale

Adrien Bourg^{*1,2} and Rémi Goasoudé^{*3}

¹IReMus (UMR 8223) – Université Paris-Sorbonne - Paris IV – France

²RCS (EA 7403) – Institut Catholique de Paris (ICP) – France

³EDA (EA 4071) – Université Paris Cité – France

Résumé

Axe 1 : Production de résultats scientifiques dans différents contextes

La recherche et ce qui fait résultat peuvent-ils se négocier ? Étude des représentations et pratiques des acteurs impliqués dans des appels à projets de dispositifs d'éducation musicale à vocation sociale

Mots-clés : éducation artistique et culturelle ; épistémologie de la recherche ; évaluation ; appels à projets ; représentations.

Depuis une dizaine d'années, on assiste à une sollicitation croissante des chercheurs concernant l'évaluation, le suivi et le développement de projets musicaux à vocation sociale. Elle procède de commandes, d'appels à projets, qui émanent d'institutions privées, de l'état, ou des collectivités territoriales. Pilotées par des logiques évaluatives (qui font priorité à des analyses quantitatives menées à court terme), ces demandes participent d'un cahier des charges qui permet aux institutions de mieux comprendre, réguler et adapter les dispositifs, mais surtout de justifier des fonds octroyés par les politiques ou les mécènes, et de faire publicité des " bénéfices " a priori escomptés. Elles s'inscrivent dans un contexte plus général où l'évaluation participe de manière intégrée aux projets financés, ce qui n'est pas sans poser de questions sur les méthodologies à adopter – particulièrement dans le champ de l'éducation artistique et culturelle (Ferreira de Oliveira et Ambrogi, 2017) –, et sur une transformation des formes de la recherche (Aust et Gozlan, 2018). Les récentes reconfigurations de la politique de la recherche en France semblent appeler les chercheurs, face notamment à la montée d'un marché concurrentiel de financement, à endosser parfois un rôle d'expert (Albero et Thibault, 2009).

Les " commandes " ne sont pas sans orienter le choix des objets et des méthodes d'enquêtes, la manière de faire de la recherche. Elles traduisent certaines préoccupations et attentes des institutions par rapport aux projets qu'ils portent et qui doivent répondre aux injonctions des autorités publiques relatives aux dispositifs d'éducation artistique et culturelle (MEN, 2005).

*Intervenant

Mots-Clés: adéquation artistique, ensemble de représentations logiques de la recherche, évaluation, appels à projets, représentations, études observationnelles versus études expérimentales, les résultats, les techniques d'évaluation), et à l'éducation musicale et son évaluation en particulier (cette dernière étant souvent tournée vers la recherche d'effets extrinsèques aux pratiques artistiques). Les enjeux, finalités, objectifs (en termes de résultats) liés au travail qui peut être réalisé sur ces projets entre commanditaires et chercheurs, agrègent un ensemble de représentations parfois contradictoires, antinomiques – si elles ne sont tout simplement pas ignorées ou rejetées –, qui peuvent être source de tensions et de malentendus. La nécessité du partenariat implique - de manière explicite ou implicite - des formes de compromis (Siméon et Couturier, 2017). L'un des enjeux de cette contribution est de cerner la mobilité des frontières (sur le plan épistémologique, méthodologique, éthique), que s'accordent les acteurs dans ce jeu de compromis.

La première partie de la contribution vise à analyser les attendus et systèmes de représentations des commanditaires sur la recherche (questions relatives aux méthodes, au statut et à la fonction des résultats, à la notion de preuve, à ce qui fait science, à la visée de la recherche...) dans le contexte de projets relatifs à l'éducation musicale. Le corpus se compose d'un ensemble d'appels à projets récents centrés sur l'étude de dispositifs d'éducation musicale à vocation sociale.

La seconde partie vise à interroger la question de l'adéquation entre les attentes des institutions porteuses de ces projets et celles des chercheurs qui y participent. Il s'agit d'analyser les formes de négociations possibles qui fait que chaque partenaire puisse y trouver son compte, mais aussi d'interroger comment ce type de participation peut affecter les pratiques de recherche et éventuellement les chercheurs (par l'instrumentalisation qui peut être fait de la recherche, par une possible utilisation du chercheur comme " prestataire de service ", par les demandes de préconisations...). La question de la diffusion des résultats et des adaptations dont ils peuvent faire l'objet lors de leur diffusion (par les chercheurs ou les institutions) constituera également un enjeu de l'analyse. Ces aspects sont étudiés à partir des regards de chercheurs (entretiens semi-directifs) ayant participé à ce type de projets.

Bibliographie

Albero, B. et Thibault, F. (2009). La recherche française en sciences humaines et sociales sur les technologies en éducation, *Revue française de pédagogie*, 169, 53-66.

Aust, J. et Gozlan, C. (2018). Des instruments contestés : Émergence et effets de la critique des instruments du gouvernement de la recherche en France (1961-2015). *Revue française de science politique*, 68, 493-514. <https://doi.org/10.3917/rfsp.683.0493>

Coulangeon, P. et Ferreira, J. (2022). Evaluer l'impact de l'éducation artistique et culturelle : enjeux méthodologiques et défis politiques. Dans A. Jonchery et S. Octobre (dir.), *L'éducation artistique et culturelle. Une utopie à l'épreuve des sciences sociales* (p. 89-110). Science Po Les presses.

Ferreira de Oliveira, R. et Ambroggi, P.-R. (dir.) (2017). *L'évaluation de la politique d'éducation artistique et culturelle : quelles modalités, quels indicateurs ?*, rapport n°2017-059, Ministère de l'éducation nationale et Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation. En ligne : [file:///C:/Users/adrie/Downloads/evaluationec_1551296193327-pdf%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/adrie/Downloads/evaluationec_1551296193327-pdf%20(1).pdf)

Ministère de l'éducation nationale (2005). Orientations sur la politique d'éducation artistique et culturelle, circulaire n°2005-014 du 3 janvier 2005, *Bulletin officiel de l'éducation nationale*, n°5, 3 février 2005.

Siméon, F. et Couturier, Y. (2017). Le compromis partenarial, théâtre d'expression de l'autonomie. *Nouvelles pratiques sociales*, 29(1-2), 87–101. <https://doi.org/10.7202/1043394ar>

Mots-Clés: éducation artistique et culturelle, épistémologie de la recherche, évaluation, appels à projets, représentations.

Professionnalisation du social et médico-social en France : Le prendre soin organisationnel comme enjeux et comme résultats

Messanh Amavi*¹

¹Centre interdisciplinaire de recherche normand en éducation et formation – Normandie Université, Université de Caen Normandie : EA7454, Université de Rouen Normandie : FED4137 – France

Résumé

Appel à communication

Colloque international UMR EFTS 2023

Thème :

Faire résultat(s) dans les recherches en éducation : Pour quoi ? Avec qui ? Comment ?

Sous thème : 1

Production de résultats scientifiques dans différents contextes

Format proposition:

Communication individuelle

Titre :

Professionnalisation du social et médico-social en France : Le prendre soin organisationnel comme enjeux et comme résultats

Résumé :

Les enjeux fondamentaux des sciences in fine restent économiques et sociétaux. Le secteur et les acteurs du social et médico-social restent éloignés du monde des entreprises tout en rencontrant des problèmes analogues. L'insertion des jeunes et des chômeurs, les nouvelles formes de pauvreté, les besoins de solidarité, les crises économiques, sanitaires et sociales sont autant de problèmes de société qui convoquent des réponses nouvelles ; sociales, professionnelles, ingénieuses, disruptives mais solidaires et bienveillantes des associations et des

*Intervenant

professionnels.

Le terrain de recherche empirique de ces travaux est une association de protection de l'enfance en France.

Notre problématique est de savoir comment un attelage formé d'une structure particulière, corsetée d'injonctions contradictoires, composé de femmes et d'hommes d'horizons divers, de niveaux et de formations variées, parvient-il à fonctionner et même à transcender les instants de tensions.

La question de recherche interroge la professionnalité sociale, éducative, et pédagogique de notre terrain d'investigation " *l'association* " après la loi no 2002-02 du 02 janvier 2002.

Notre première hypothèse est que la professionnalisation se produit par visée de production de sens et par apprentissage informel des professionnels et de leurs pratiques. La seconde hypothèse est que le partage des valeurs, des croyances, des comportements et des hypothèses implicites, fait professionnalisation. La troisième hypothèse énonce que la professionnalisation de l'institution utilise les voies et objets de cultures d'action.

Pour leurs missions les organisations du champ instrumentent à la fois les cultures d'action professionnelle, et les " *cultures d'action spécifique* " (Barbier, 2010).

La professionnalisation comme enjeux et comme résultats, est un continuum de processus d'actions, d'interactions faisant appel aux compétences individuelles et/ou collectives par une prise de conscience et une formalisation des connaissances, capacités, savoirs et compétences (Wittorski et Sorel, 2005). La construction " *de formations professionnalisantes aux métiers de l'interaction avec autrui* " est le fait d'une approche méthodique des professions du social et médico-social (Ardouin, 2015, p.61).

Cette contribution est issue d'une monographie de la professionnalisation d'un établissement français. Professionnalisation par le fait des professionnalités sociales, éducatives, pédagogiques et didactiques mises en œuvre. Ces professionnalités sont les vecteurs du *développement des usagers* (Jorro, 2013), de la *résilience organisationnelle* (Johnson, 1990, p.80) et des pratiques (Weick, 1989). Elles traduisent la dimensionnalité du *Prendre soin* comme enjeux et comme résultats.

Au plan opérationnel, les résultats ont vérifié l'applicabilité à " *l'association* ", des paramètres spécifiques de gestion des organisations à haute fiabilité (OHF). " *L'engagement de longévité et de résilience* " est globalement confirmé mais reste une notion plus difficile à cerner pour les salariés.

Au plan stratégique, Les représentations sociales ne sont globalement pas partagées. Cependant, le paradigme est organisationnel, c'est-à-dire " *associatif* ". Nous relierons le passé au présent de " *l'association* " (1928-2020), via l'interprétation des informations et des événements de son environnement. Cela se manifeste par l'interprétation volontariste des opportunités consolidant l'institution c'est-à-dire l'intégration notamment de la loi 2002-02 du 02 janvier 2002 comme une opportunité par exemple. En outre, cette étude consacre le " *Rôle de diffuseur des valeurs et cultures associatives* " par les managers intermédiaires (le corps social).

Au plan politique, l'instrumentation volontariste de la loi 2002-02 du 02 janvier 2002, comme un facteur de progrès et de résilience organisationnelle par " *l'association* " aboutie à la fois à faire du *Prendre soin*, un résultat mais également un enjeu sociétal majeur des temps à venir.

Mots clés : Professionnalisation social, éducatif, pédagogique, prendre soin, faire sens

Bibliographie

Amavi. R.M. (2022), " *Professionnalisation du social en France* ". Paris.

L'HARMATTAN.

Ardouin. T. (2017), " *Ingénierie de formation : Intégrez les nouveaux modes de formation dans votre pédagogie* ". Paris. DUNOD.

Arendt. H. (1991), " *Journal de pensée* ". Paris. Aubier.

Follett. M.P. (1924), " *Creative experience* ". Peter Smith Pub Inc.

Johnson. G., (1990), " *Managing Strategic Change : The Role of Symbolic Action* Gerry Johnson ". British journal of Management. Vol.1. N°4 p. 183-200.

Sailot. E. (2021), " *(S') AJUSTER AU COEUR DE L'ACTIVITÉ D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE Construire une posture d'ajustement* ". L'Harmattan.

Thievenaz. J. (2019). " *Enquêter et apprendre au travail. Approcher l'expérience avec John Dewey* ". Editions Raison et Passions. Dijon.

Tronto. J. (2009), " *Un Monde vulnérable. Pour une politique du care* ". La Découverte.

Wittorski. R., Sorel. M. (2005), " *La professionnalisation en actes et en questions* ". L'Harmattan.

Weick. K. E., Sutcliffe. K. M. (2007). " *Managing the unexpected : Resilient performance in an age of*

Mots-Clés: Professionnalisation social, éducatif, pédagogique, prendre soin, faire sens

Un apprentissage expérientiel de seconde main : Des effets indirects d'une recherche sur d'enseignement-apprentissage dans les environnements intégrant du numérique

Gabriela Valente^{*1,2}, Jean-François Desbiens³, Fatiha Tali^{*}, Karine Buard, and Christiana Charalampopoulou^{*4,5}

¹Education, Formation, Travail, Savoirs – École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville, Université Toulouse Jean Jaurès, École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville, Université Toulouse - Jean Jaurès, École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville – France

²Laboratoire Education, Cultures, Politiques (ECP) - U. Lyon 2 – Université Lumière - Lyon II : EA4571 – France

³Université de Sherbrooke – 2500, boul. de l'Université, Sherbrooke (Québec, Canada) J1K 2R1, Canada

⁴Université Toulouse - Jean Jaurès (UT2J) – Université Toulouse Jean Jaurès – France

⁵Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – Université Toulouse Jean Jaurès – 5 allées Antonio Machado, 31 058, Toulouse, France

Résumé

Le projet de recherche EVARIATION réunit un ensemble de chercheurs, d'enseignants-chercheurs et d'étudiants qui s'intéressent au processus d'enseignement-apprentissage. Cet objet complexe appelle une démarche scientifique qui soit suffisamment large pour prendre en considération les différents facteurs qui influencent l'usage du numérique pour l'apprentissage et pour l'enseignement et suffisamment spécifique pour que les objectifs de cette recherche soient atteints. Les travaux menés concernent les changements des pratiques d'enseignement/apprentissage dans les environnements intégrant du numérique dans l'enseignement supérieur.

Le colloque EFTS est l'occasion de mener des réflexions autour des questions suivantes : quelles sont les dimensions transformatives de notre recherche ? Comment l'usage de trois techniques de recueil différentes contribuent à la mise en place de conditions propices au changement (Guy, 2013) chez des acteurs engagés ?

L'objectif de cette proposition de communication est d'identifier et de décrire les résultats cachés ou, plus spécifiquement, les effets indirects (Buard, 2020) de cette recherche en cours. Les effets indirects sont "observés sans pour autant avoir été initialement recherchés" (p. 89). Ainsi, il s'agit d'esquisser une réflexion sur l'expérience partagée et les effets transformatifs rendus possibles par la recherche EVARIATION. Nous nous intéressons à la mise en lumière des pratiques et modes de penser qui sont la conséquence du changement provoqué par la construction d'un lien entre les chercheurs, les apprenants et les enquêtés.

*Intervenant

La perméabilité de l'expérience (Levine, 2003) des différents acteurs peut entraîner des apprentissages transférables dans leurs façons de faire, d'enseigner, d'apprendre et dans leurs modes de penser.

Pour cela, nous nous inspirons de la matrice proposée par Guy (2013) qui prend en considération les acteurs, les circonstances et les logiques d'intervention pour réfléchir, observer et représenter le changement.

La communication aura trois parties qui correspondent aux techniques de recueil de données de la recherche (comprises comme des circonstances). Lors de la première partie, nous ferons une réflexion sur comment l'observation (dès la préparation jusqu'au compte rendu de l'observation) des enseignants et étudiants en interaction peut contribuer à un changement de regard et de pratique de l'observateur en tant que chercheur, mais aussi dans sa pratique professionnelle (enseignant ou étudiant).

Dans un deuxième temps, nous analysons les entretiens comme des moments qui ouvrent des moments pour la pratique réflexive (en ce qui concerne la pratique enseignante et les stratégies d'apprentissage).

Ensuite, nous nous interrogeons sur les contributions qu'un questionnaire sur le sentiment d'efficacité personnelle peut apporter au répondant, vu qu'il est amené à réfléchir sur le sujet. Son potentiel transformatif peut être spécialement élevé dans une période de sensibilité, comme celui de crise sanitaire.

Pour finir, nous nous interrogeons sur les conditions de possibilité de cette visée transformative de la recherche EVARIATION, ayant comme pistes de réponse, l'ouverture vers l'autre, la création d'un lien et les réflexions en amont de la mise en place du protocole de recherche.

Si le but de la recherche EVARIATION permet d'approfondir nos connaissances sur l'enseignement et l'apprentissage, les retombées indirectes de cette recherche invitent plutôt à considérer le tissage d'une réflexion sur une dimension transformative basée sur un apprentissage expérientiel "de seconde main".

Références indicatives :

Bandura, A. (2019). Auto-efficacité: comment le sentiment d'efficacité personnelle influence notre qualité de vie. De Boeck supérieur.

Beaud Stéphane, 1996, " L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'entretien ethnographique ", Politix, v. 9, no 35, pp. 226-257.

Buard, K. (2020). Quelle auto-évaluation de la qualité des dispositifs éducatifs dans les établissements scolaires du second degré ? Proposition d'un nouveau cadre d'analyse. E-JIREF. 6(3), 75-104.

Carré, P. (2019). Préface. Dans A. Bandura, Auto-efficacité: comment le sentiment d'efficacité personnelle influence notre qualité de vie. De Boeck supérieur.

Follenfant, A. & Meyer, T. (2003). Pratiques déclarées, sentiment d'avoir appris et auto-efficacité au travail. Résultats de l'enquête quantitative par questionnaires. Dans P. Carré et O. Charbonnier (dirs.), Les apprentissages professionnels informels (p. 185-246). L'Harmattan.

Guy, D. (2013). Le choix d'un cadre générique pour penser, observer et représenter la conduite et l'accompagnement du changement. Bedin, V. Conduite et accompagnement du changement. Contributions des sciences de l'éducation. L'Harmattan. Pratiques en formation.

Levine, M. (2003). À chacun sa façon d'apprendre. Édition AdA.

Tali, F., & Germier, C. (2021). Co-évaluation et évaluation formative dans un carnet de bord en ligne collaboratif. *TransFormations-Recherche en Education et Formation des Adultes*, 2(22), 40-60.

Tali, F., & Marcel, J.-F. (2017). Construction de savoirs professionnels dans une formation hybride: étude d'un carnet de bord en ligne collaboratif. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire/International Journal of Technologies in Higher Education*, 14(1), 19-39. <https://id.erudit.org/iderudit/1059577ar>

WOODS Peter 1990, *L'ethnographie de l'école*. (P. Berthier, & L. Legrand, Trads.) Paris : Armand Colin.

Mots-Clés: dimension transformative de la recherche, changement, apprentissage expérientiel

Atelier 15

axe 1

Approche pluridisciplinaire pour construire un cadre conceptuel de la pensée prospective adapté aux contextes d'éducation et de formation

Nicolas Herve^{*1,2}

¹ENSFEA - Ecole Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole – Ministère de l'alimentation de l'agriculture et de la pêche – France

²UMR EFTS - Université de Toulouse – EFTS ENSFEA – France

Résumé

Le terme " transition " tend à remplacer dans les discours celui de " développement durable ", ce qui montre que la politisation des questions sociales et environnementales est entrée dans une nouvelle phase (Renouard et al., 2020). Il fait référence à des changements sociétaux systémiques, intentionnellement initiés car considérés comme nécessaires pour répondre aux grands défis de l'Anthropocène. La complexité à penser des moyens d'action pour les transitions est un effet de l'aspect " pernicieux " des problèmes de durabilité : les conséquences des actions entreprises sont incertaines, les routines et modèles de gouvernance traditionnels sont incapables de " piloter " les transformations à mener. Les recherches sur les transitions consistent à rendre intelligibles les conditions et dynamiques de ces changements (Loorbach et al., 2017). A ce titre, les méthodes prospectives sont de plus en plus utilisées pour élaborer des représentations partagées de futurs possibles, elles servent également à la prise de décision en dégagant différentes options et conséquences des choix effectués (Mermet, 2005). Penser le futur, anticiper les futurs probables et possibles, est ainsi considéré comme une compétence essentielle à acquérir dans les systèmes éducatifs et les instituts de formation professionnelle (Unesco, 2017).

Plusieurs conceptualisations existent pour rendre compte de la capacité d'un individu à produire une pluralité d'images de futurs possibles, qui lui permettent d'orienter son action présente (Hervé, 2022). Bien qu'issues de différents champs disciplinaires (sciences de gestion, psychologie sociale, psychologie cognitive, neurosciences, biologie par exemple), ces conceptualisations ont pour point commun de considérer l'apprentissage comme un moyen de faire évoluer cette capacité. Toutefois, peu de travaux empiriques existent pour évaluer l'effet de dispositifs ou de pratiques pédagogiques sur son développement, et aucun de ces cadres conceptuels n'a été conçu pour guider la collecte et l'analyse de données spécifiquement pour les contextes de l'éducation et de la formation.

Cette communication vise à questionner la construction d'un tel cadre conceptuel de la pensée prospective. Comment faire émerger des différentes conceptualisations existantes un cadre qui pourrait permettre de comprendre et d'accompagner des pratiques d'éducation et de formation centrées sur la pensée prospective ?

Pour cela, nous présenterons les différents concepts rendant compte de la pensée prospective, en les associant aux champs scientifiques dont ils sont issus : la *conscience des futurs*,

*Intervenant

l'attitude prospective, l'anticipation, la prospection, la perspective temporelle du futur, et l'orientation du futur. Ce travail de clarification pluridisciplinaire nous permettra ainsi de situer le périmètre des sciences de l'éducation et de la formation (SEF).

Afin de construire un cadre conceptuel de la pensée prospective depuis le point de vue des SEF, nous articulerons les trois dimensions épistémique, pragmatique et axiologique que Albero (2019) considère comme étant au fondement identitaire des SEF. La dimension épistémique consiste en l'exigence que ce cadre conceptuel puisse générer des indicateurs susceptibles de guider le travail empirique (la collecte et l'analyse de données relatives à la pensée prospective en contextes d'éducation et de formation) ; la dimension pragmatique est l'importance donnée à la possibilité qu'il fasse sens pour les acteurs de l'éducation et la formation d'expérimenter de nouvelles pratiques pédagogiques ; la dimension axiologique est le souci que le cadre conceptuel soit susceptible de favoriser et d'accompagner des expériences de transition de durabilité forte.

Nous discuterons alors des caractéristiques épistémologiques à donner au cadre conceptuel de la pensée prospective ainsi construit, de ses potentialités et limites, et ouvrirons une réflexion sur l'éventualité de lui attribuer le statut de " résultat de recherche ".

Bibliographie

Albero, B. (2019). Les sciences de l'éducation au XXI^e siècle : vers une consolidation disciplinaire de la section ? *Les dossiers des sciences de l'éducation*, (41), 21-42.

Hervé, N. (2022). *Penser le futur. Un enjeu d'éducation pour faire face à l'Anthropocène.* Le bord de l'eau.

Loorbach, D., Frantzeskaki, N., et Avelino, F. (2017). Sustainability Transitions Research: Transforming Science and Practice for Societal Change. *Annual Review of Environment and Resources*, 42(1), 599-626.

Mermet, L. (2005). *Etudier les écologies futures.* Peter Lang.

Renouard, C. Beau, R., Goupil, C., et Koenig, C. (2020). *Manuel de la grande transition.* Les liens qui libèrent.

UNESCO (2017). *L'éducation en vue des objectifs de développement durable. Objectifs d'apprentissage.* Disponible à <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247507>

Mots-Clés: pensée prospective, anticipation, pluridisciplinarité, éducation, formation

Effet de changement dans la pastorale d'un établissement scolaire au Liban

Edouard Jabre*¹

¹Laboratoire de recherche en éducation – Liban

Résumé

Il s'agit du résumé d'un mémoire de master en gestion scolaire, qui avait pour objectif de réformer une structure professionnelle défaillante à l'intérieur d'un établissement scolaire, afin de répondre de manière plus complète au projet éducatif dudit établissement. Cette recherche a utilisé les concepts de la conduite du changement pour construire un plan d'action contextualisé. Ce plan a ensuite été évalué par les différents acteurs identifiés, afin de déterminer la réussite de l'objectif de la recherche et la validité de ses résultats. Il s'agit donc de résultats dotés d'une solide validité interne, dans le contexte professionnel enquêté.

Mots-Clés: Accompagnement, conduite du changement, diagnostic, impact, leviers de changement, évaluation

*Intervenant

Le positionnement de genre épistémique : une conversion théorique pour produire de nouveaux résultats à propos des pratiques didactiques ordinaires

Ingrid Verscheure^{*1,2}, Chantal Amade-Escot^{*3}, Claire Debars^{*4}, and Martine Vinson^{*3}

¹Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – Université Toulouse 2 : MA122 – Université de Toulouse II - Maison de la recherche UMR EFTS 5, allées Antonio-Machado F - 31 058 Toulouse Cedex 9 Ecole Nationale de Formation Agronomique UMR EFTS BP 22687 2 route de Narbonne 31 326 Castanet Tolosan cedex, France

²Education, Formation, Travail, Savoirs – Université Toulouse - Jean Jaurès : UMR_MA122 – –France

³Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – Université Toulouse Jean Jaurès – France

⁴Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – Université Toulouse 2 : MA122, École Nationale de Formation Agronomique - Toulouse-Auzeville – Université de Toulouse II - Maison de la recherche UMR EFTS 5, allées Antonio-Machado F - 31 058 Toulouse Cedex 9 Ecole Nationale de Formation Agronomique UMR EFTS BP 22687 2 route de Narbonne 31 326 Castanet Tolosan cedex, France

Résumé

L'enjeu de cette communication est de pointer en quoi et comment l'élaboration d'un concept permet de mettre au jour des phénomènes didactiques non encore élucidés ; et en quoi ce " bloc composé d'un cadre théorique explicite, et de données empiriques " fait résultat(s) dans le champ de sciences didactiques. Nous faisons en effet référence à Johsua (1996, p.215) lorsqu'il écrit : " *Un résultat en didactique est un bloc composé d'un cadre théorique explicite, et de données empiriques. (...) A l'intérieur de ce bloc, il est nécessaire que le résultat résiste, qu'il soit stable (...) Mais pour qu'il soit vraiment considéré comme un résultat, il faut qu'il puisse aussi se dégager notablement du cadre où il a été produit. (...) Finalement, la marque essentielle d'un résultat, c'est sa capacité à produire de nouveaux résultats. Soit par élimination, au moins temporaire, de questions que je n'ai plus besoin de me poser, soit par l'ouverture de nouvelles zones de recherches* ". Cette communication souhaite s'interroger sur ce qu'est l'idée d'un résultat stable selon les critères évoqués dans la citation précédente. Elle le fera à partir d'un programme de recherche sur " Genre et Didactique " développé initialement en EPS et en s'appuyant ensuite, sur deux extraits empiriques élargissant la problématique initiale à une autre discipline scolaires (SVT) et un autre contexte, celui de l'EPS en éducation prioritaire.

Un ensemble d'études observationnelles sur des pratiques didactiques ordinaires en EPS a mis en évidence la co-construction des savoirs et du genre dans la classe. Considérant le Genre comme un concept relationnel, le programme de recherche " Genre et Didactique " (Verscheure, 2020) fonde la nécessité d'une (re)problématisation didactique permettant de saisir à nouveau frais les phénomènes de co-production des inégalités scolaires de genre au

*Intervenant

fil des interactions didactiques en classe. Des outils conceptuels ont été élaborés pour rendre compte des phénomènes didactiques différentiels selon le genre ; leur caractéristique est d'être non seulement spécifiques savoirs mis à l'étude, mais aussi spécifiques des modalités de l'agir didactique conjoint du professeur et des élèves (Sensevy & Mercier, 2007).

Selon Schubauer-Leoni le concept de contrat didactique différentiel n'est pas " négocié uniquement entre l'instance du maître et celle que représente l'ensemble des élèves, mais entre le maître et des sous-groupes d'élèves correspondant à diverses positions scolaires au sein de la classe. Ces positions se rapportent aux diverses hiérarchies d'excellences en présence et sont partiellement tributaires de l'origine sociologique des élèves " (1996, p. 160). Il permet de rendre compte de la dynamique de relations évolutives, le plus souvent implicites, que le professeur doit gérer avec différents élèves afin de réguler les difficultés du maintien de la relation didactique.

Ces premiers résultats nous ont amenées à élaborer le concept de " positionnement de genre épistémique " (Verscheure, Amade-Escot, Vinson, 2020). En articulant les domaines des Études de genre et de la didactique l'élaboration/conversion théorique a permis de mettre au jour que le positionnement de genre épistémique, tel qu'observé en classe est d'une part variable selon les sujets (professeurs ou élèves) et d'autre part éminemment spécifique du savoir mis à l'étude. Cette avancée théorique articulée aux données empiriques de nos recherches montre que les trajectoires didactiques des élèves sont en lien avec l'activation de (re)positionnements de genre épistémique au fil des interactions didactiques. Ils varient en fonction du degré de dépendance/indépendance aux stéréotypes de sexe (Marro, 2012). La mise à l'épreuve du concept de positionnement de genre épistémique permet donc de rendre compte des dynamiques singulières de performativité du genre en situation didactique et des différentes trajectoires didactiques d'élèves qui en résultent. Ce résultat implique toutefois la mise en œuvre de méthodes permettant d'assurer " la robustesse des résultats (qui) dépend étroitement des validités du *process* de recherche qui a permis de les produire " (cf. Appel à communication du colloque).

La méthodologie qualitative consiste en un croisement de données d'observation relatives à différentes séquences en classe collectées sur plusieurs semaines, et de données d'entretiens avec les enseignant.es et les élèves. Leur traitement s'appuie sur la retranscription des verbatim de séances et des entretiens, leur représentation sous forme de synopsis, et leur mise en relation avec l'analyse *a priori* des tâches. C'est sur la base des différents corpus de transcription qu'est conduite une analyse ascendante de la transposition didactique (Schubauer-Leoni et Leutenegger, 2005) à partir de l'analyse des actions du professeur et des élèves, selon les descripteurs (meso-topo-chrono genèses) de l'action conjointe.

Le développement s'appuiera sur deux extraits de recherches permettant de saisir l'articulation du bloc théorique et empirique à l'origine de la production de résultats originaux quant à la problématique comparatiste traitant du genre en didactique. La première illustration porte sur une étude en sciences de la vie et de la terre au primaire (Amade-Escot, 2019 ; Pautal & Vinson, 2017). La seconde illustration est tirée d'une recherche doctorale (Debars, 2020 ; Verscheure et Debars, 2019) s'intéressant aux variations des positionnements de genre épistémique d'élèves en handball dans un collège situé en réseau d'éducation prioritaire.

Ces illustrations mettront par ailleurs en évidence en quoi le concept de positionnement de genre épistémique : i) participe au développement de la théorisation de l'action conjointe en didactique ; ii) est à même de produire de nouveaux résultats " soit par élimination, au moins temporaire, de questions que je n'ai plus besoin de me poser, soit par l'ouverture de nouvelles zones de recherches " (Johsua, 1996, p. 215). En effet, nous pensons que l'investigation de la variation des positionnements de genre épistémique du professeur et des élèves est une piste prometteuse pour rendre compte des trajectoires didactiques différentielles des élèves, mais aussi pour créer les conditions, encore à identifier, permettant l'accès aux élèves filles et aux élèves garçons à des savoirs émancipateurs, porteurs de justice sociale.

Bibliographie (cf. texte)

Mots-Clés: Genre, action didactique conjointe – Positionnement de genre épistémique – contrat didactique différentiel

Atelier 16
axe 4

Circulation des savoirs entre milieux académiques et professionnels : apports d'un dispositif de formation en faveur de l'école à visée inclusive, basé sur la méthode d'analyse en groupe

Héloïse Rougemont* and Mylene Ducrey Monnier*¹

¹DUCREY MONNIER – Suisse

Résumé

Notre contribution se base sur un dispositif de recherche-action collaborative (Foucart, 2018) que nous mobilisons dans un programme de formation continue (*Certificate of Advanced Studies*) à la Haute École pédagogique du canton de Vaud (Suisse francophone). Notre dispositif vise à promouvoir un enseignement non discriminant, dans la perspective de l'inclusion scolaire (Ebsersold, 2017).

Nous adoptons comme principe de formation, celui d'une recherche collaborative dans laquelle les enseignant-e-s en formation sont invité-e-s à se mettre en recherche aux côtés des formateur-chercheur-e-s pour produire ensemble des savoirs ancrés dans la pratique (Bonny, 2015). Il s'agit pour nous de prendre au sérieux " la possibilité de former des consensus dans une communauté illimitée de communication " comme faisant partie des " conditions constitutives de possibilité d'une quelconque vérité " (Schurmans, 2008, p. 15, citant Apel, 2000, p. 317).

La Méthode d'analyse en groupe (Van Campenhout, Chaumont & Franssen, 2005) a été choisie pour susciter des récits d'expérience des participant-e-s, autour de plusieurs thématiques (inégalités scolaires, accessibilité, pédagogie à visée inclusive, différenciation pédagogique, émotions, évaluation, collaboration interprofessionnelle, apprentissage coopératif). De leur interprétation collective, se dégagent des savoirs d'action mobilisables par un groupe d'enseignant-e-s hétérogènes (par les degrés d'enseignement, la durée de l'expérience, la formation suivie, etc.). Ce n'est qu'après cette première phase d'analyse de pratique que des apports théoriques spécifiques viennent s'adosser aux récits pour questionner ou enrichir les premières interprétations produites par le collectif d'enseignant-e-s. Elles se prolongent ensuite par des projets d'écriture scientifique associant chercheur-e-s et enseignant-e-s et visant à diffuser des résultats du processus de recherche.

Le dispositif valorise ainsi un mouvement qui va des questionnements individuels des participant-e-s en formation à des pistes d'action théoriques. Leur formalisation et leur diffusion visent à la fois la validité scientifique et l'utilité professionnelle.

Le dispositif produit quantité de données - toutes les analyses en groupes sont enregistrées - et des résultats sont actuellement en cours d'analyse.

*Intervenant

Le colloque apparaît comme une opportunité de questionner la diffusion et la valorisation des résultats dans notre contexte spécifique (axe 4). Un " concept de mise en œuvre et de coordination des mesures spécifiques en faveur des élèves " visant l'inclusion scolaire pose, en effet, dans le canton de Vaud, un certain nombre d'attentes vis-à-vis des pratiques enseignantes qui sont amenées à se renouveler. Le laboratoire de recherche horizontal que nous avons mis en place pour cette formation rend compte des tensions et contradictions face auxquelles sont placé-e-s les enseignant-e-s, entre prescriptions primaires (concept et directives édictés par les politiques éducatives) et secondaires (apports théoriques étudiés en formation) et entre prescription et surprescription du travail. Notre communication viendra interroger la validité du processus de construction et de partage des savoirs, et le parti-pris adopté d'une épistémologie compréhensive (Charmillot et Fernandez-Iglesias, 2019).

Références :

Apel, K. O. (2000). *Expliquer-comprendre. La controverse centrale en sciences humaines*. Paris. Éditions du Cerf.

Bonny, Y. (2015). Chapitre 3. Les recherches partenariales participatives : ce que chercher veut dire. Dans : Les chercheurs ignorants éd., *Les recherches-actions collaboratives: Une révolution de la connaissance* (pp. 36-43). Rennes: Presses de l'EHESP. <https://doi.org/10.3917/ehesp.lesch.2015.0>

Charmillot, M. et Fernandez-Iglesias, R. (2019) L'insolence comme forme de réflexion scientifique, *Formation et pratiques d'enseignement en question*, No 25 / 2019 / pp. 49-65. <http://revuedeshep.ch/pdf/25/25-04-Charmillot-Fernandez-Iglesias>

Ébersold, S. (2017). L'École inclusive, face à l'impératif d'accessibilité. *Éducation et sociétés*, 40, 89-103. <https://doi.org/10.3917/es.040.0089>

Foucart, J. (2018). Régimes de scientificité et "recherches participatives et/ou collaboratives". *Pensée plurielle*, 48, 23-36. <https://doi.org/10.3917/pp.048.0023>

Schurmans, M.-N. (2008). Présentation et avant-propos. In M. Charmillot, C. Dayer et M.-N. Schurmans (Eds.), *Connaissance et émancipation. Dualismes, tensions, politique* (pp. 7-24). Paris : l'Harmattan.

Van Campenhoudt, L., Chaumont, J. M. & Franssen, A. (2005). *La méthode d'analyse en groupe. Applications aux phénomènes sociaux*. Paris : Dunod.

Mots-Clés: Recherche action collaborative (RAC), Méthode d'analyse en groupe, Inclusion scolaire, Circulation des savoirs, Épistémologie compréhensive

Collaborer avec une entreprise privée : quelle diffusion et valorisation des résultats ? Le cas de la recherche " Parité au domicile "

Anne-Laure Le Guern^{*1}

¹Centre Interdisciplinaire de Recherche Normand en Éducation et Formation (CIRNEF) – Université de Caen Normandie : UR7454, Institut de Recherche Interdisciplinaire Homme et Société, Université de Caen Normandie – France

Résumé

Cette communication portera sur un des cas de collaboration entre un laboratoire de sciences de l'éducation et de la formation et une entreprise privée avec laquelle il a conclu plusieurs contrats de recherche financée.

La communication s'attachera à énoncer les raisons de cette collaboration et les intérêts partagés quoique différents poursuivis par le financeur et commanditaire d'une part et d'autre part par le laboratoire et ceux et celles de ses membres qui participent à ces recherches, particulièrement l'une d'entre elles, la recherche intitulée " Parité au domicile ".

La diffusion et la valorisation des résultats de cette recherche " Parité au domicile " suivent deux voies : celle de la publication scientifique ordinaire, par le jeu des articles dans des revues scientifiques et ouvrages mais également une communication plus événementielle et médiatisée vers d'autres publics et avec d'autres enjeux, organisée par le commanditaire.

L'occasion du colloque nous permettra de revenir réflexivement sur le travail des chercheurs, leurs choix et leurs raisons d'agir. En effet, les demandes du commanditaire ont été initialement de deux ordres, le thème et un livrable qui devait contenir des pistes de formation pour des professionnels intervenant au domicile dans différents secteurs, de la garde de jeunes enfants, au soin et à l'aide aux personnes âgées ou autres. Le rapport de recherche contient des propositions qui pourront donner lieu (ou pas) à une exploitation et transformation de cette recherche en jeu sérieux par des designers de l'entreprise. Lors de la recherche à laquelle participaient deux chercheuses salariées de l'entreprise, une en thèse CIFRE, l'autre en tant que directrice du secteur recherche de cette entreprise, des présentations internes ont eu lieu, présentation du projet, puis du protocole de recherche mais aussi des résultats partiels. A l'issue de la recherche, une communication a été donnée avec d'autres interventions, en un moment fort, correspond à une inauguration d'un espace innovant de co-working, de rencontres sociales et d'accueil de chercheurs. La collaboration a été une occasion de choix, de torsion, de traduction de la demande. Ainsi, la demande de constitution de matériaux pour la formation a donné lieu à un choix de type de recherche, celui de la recherche-formation d'une part (Montandon : 2019) et d'apprentissage pour l'équipe de recherche, confrontée à un travail d'auto-analyse pour mettre au travail les stéréotypes de genre de ses propres membres. Mais c'est aussi à des tensions parfois vives ou tues que cette collaboration a

^{*}Intervenant

donné lieu.

La communication analysera ces points de tensions pour questionner l'utilité sociale de la recherche au risque d'une instrumentation mais également l'engagement politique et sociétal permis par une diffusion et une valorisation qui bouscule les standards académiques et peut-être fait bouger les lignes, dessinant des préférables dans le paysage des demandes sociales faites aux sciences de l'éducation et de la formation et du vaste répertoire de ses propres modalités de constitution, en assumant (Marcel et Rinaudo, 2020) des compromis sans compromissions (Dupont, Buznic et Carnus, 2019).

Mots-Clés: Recherche, formation, engagement du chercheur, science et société, recherche financée, visibilité

Editorialisation des résultats en ligne : retours sur les enjeux de diffusion d'une recherche

Mabrouka El Hachani*¹ and Christine Develotte*

¹ELICO – Université Jean Moulin - Lyon 3 – France

Résumé

Cette communication s'inscrit dans la thématique du colloque " *Diffusion et valorisation des résultats dans différents contextes* " (*axe4*). Elle s'intéresse à l'editorialisation des résultats de recherche en ligne et révèle comment des modalités de collaboration académique entre un groupe de chercheurs et la chaire Écritures numériques de Montréal, participant du renouvellement des formes d'édition savante (El Hachani, Remon, 2021). L'editorialisation renvoie à l'ensemble des dispositifs qui permettent la structuration et la circulation du savoir. En ce sens, l'editorialisation est une production de visions du monde, ou mieux, un acte de production du réel (Vitali-Rosati, 2014), elle montre aujourd'hui à l'ère du numérique que même les contenus destinés à l'imprimé sont dans leur totalité rédigés, structurés et mis en forme avec des outils numériques et sont ensuite commercialisés, rendus visibles et accessibles via des plates-formes en ligne (Epron and Vitali-Rosati, 2018). Ainsi, Bourassa (2018) met en avant l'idée que l'écosystème numérique participe de l'expérience du design à travers l'exploration de contenu numérique et des potentialités que permet l'environnement technique aujourd'hui. Elle reprend les travaux de Drucker (2014) qui dresse le portrait du "livre du futur", celui-ci sera à la fois lecture et écriture (Broudoux, Kembellec, 2017) en ce sens qu'il permettra son exploration et des annotations tout en étant lié à l'écosystème numérique du web (média sociaux, plateformes académiques, etc.). Les potentialités du livre numérique sont ainsi visibles au travers de fonctionnalités hybrides au sens où elles allient à la fois de la visualisation, des modalités de lecture auto-adaptative et multimodale (El Hachani, Rémon 2021). Ce nouveau modèle éditorial est complexe et demande une certaine connaissance et maîtrise d'une culture numérique en constante évolution, les nouvelles publications numériques doivent prendre en compte les multiples besoins des lecteurs, et ceci n'est pas sans modifications profondes des processus d'édition aussi bien au niveau des outils que des méthodes (Fauchié, 2019). En effet, dans la lignée de Drucker et Bourassa, Fauchié avance que l'édition numérique repose sur l'articulation de plusieurs dimensions (modularité, interopérabilité, multiformité) rendant plastique l'édition numérique et les usages associés. Nous souhaitons dans cette étude interroger la façon dont ce processus d'editorialisation augmentée et en ligne permet la diffusion des résultats auprès de plusieurs catégories lecteurs (Oxford, 2001). À partir des données collectées lors du processus de co-construction d'un modèle éditorial multimodal en ligne collaboratif, nous mettrons en visibilité à la fois la réflexion autour des niveaux de lecture (selon le lectorat-cible et son désir ou non d'approfondissement) amorcée dès la phase d'écriture. Une telle réflexion amène nécessairement à questionner le statut des données et des sources à la fois collectées et produites dans le cadre d'un projet de recherche; l'inscription de ce dernier dans le cadre d'une recherche en science ouverte facilite quelque peu les décisions à prendre quant au stockage des

*Intervenant

données brutes et des données d'analyse et de leur mise en accès libre. Ce premier travail de collaboration éditorial s'est prolongé autour d'un projet d'annotation du livre augmenté dans le but de donner une opportunité à la " conversation scientifique " de se prolonger dans un espace de publication afin de " (...) renouer avec les idéaux de conversation scientifique qui présidaient l'invention des revues au 17eme siècle " (Sauret, 2020). Nous analyserons ainsi les annotations déposées par des lecteurs/relecteurs sur un ouvrage scientifique en ligne. Les résultats de l'expérimentation révèlent une variabilité de la figure du relecteur ainsi qu'une confusion/hésitation entre lecture annotation et lecture évaluation.

Références bibliographiques

Bourassa, R (2018), Design des écosystèmes numériques, modèles et design de connaissances, conférence invitée, séminaire IMPEC novembre 2018, en ligne : <https://impec.sciencesconf.org/data/pages/Bourassa.pdf>

Broudoux E., Kembellec G (2017). Introduction à l'écriture scientifique et aux modalités techniques de son augmentation. *Ecriture augmentée dans les communautés scientifiques*, ISTE éditions, 2017, 978-1-78405-220-1. <10.1002/9781119384410.ch1>. <sic.01494369>

Drucker J. (2014). *Graphesis : Visual Forms of Knowledge Production*. Cambridge, Harvard U. Press

El Hachani, M. Rémon. J. (2021) Editorialisation scientifique à partir de données vidéo : l'exemple du projet Présences numériques. *Visual Methods*, Dec 2021, Tenerife, Espagne. <halshs-03472582>

Epron, B. & Vitali-Rosati, M. (2018). Introduction. Dans : Benoît Epron éd., *L'édition à l'ère numérique* (pp. 3-4). Paris : La Découverte.

Fauchié A. (2019). L'impact du livre numérique sur les pratiques d'édition : reconfiguration des processus de publication" séminaire IMPEC 24 mai 2019. En ligne <https://impec.sciencesconf.org/resource/page/161824>
Oxford, Rebecca L. (2001) *Language learning strategies : an overview*. En ligne : <https://web.ntpu.edu.tw/~language/>

Mots-Clés: écriture numérique, édition savante augmentée, multimodalité, annotation et interaction, collaboration éditoriale savante

La thèse sur publications : une autre démarche de validation des résultats

Aurélie Canizares*¹ and Laurent Fauré*²

¹Education, Formation, Travail, Savoirs – École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville, Université Toulouse Jean Jaurès, École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville, Université Toulouse - Jean Jaurès, École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville – France

²Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville, Université Toulouse - Jean Jaurès :

UMR_MA122, Université Toulouse – Jean Jaurès – France

Résumé

” *Publish or perish* ” (Garfield, 1996) est une expression souvent décriée. Pourtant, en 2020, 11806 thèses ont été soutenues et parmi elles 3695 en Sciences Humaines et Sociales(1). La thèse peut être considérée comme ” *une œuvre qui permet à un chercheur de s'affirmer, d'éprouver ses capacités et de montrer son aptitude à mener une recherche* ” (Beaud, 2006). Elle met en forme *a posteriori* une démarche de recherche afin de donner du sens, de rendre intelligible la réalité (Wesser et Bedin, 2020). L'étape de la soutenance constitue un rituel qui permet d'officialiser le jugement par les pairs (Noiriel, 1991). En cela, elle constitue une forme de validation par la communauté scientifique du travail accompli. *Le Code de l'éducation* à l'article 612-7 précise que ” le diplôme de doctorat est délivré après la soutenance d'une thèse ou la présentation d'un ensemble de travaux scientifiques originaux. Cette thèse ou ces travaux peuvent être individuels ou, si la discipline le justifie, collectifs, déjà publiés ou inédits ”(2). Comme pour chaque discipline scientifique, chaque étudiant et directeur de recherche doivent se poser la question de la validité scientifique des résultats (De Hosson et Orange, 2019). Selon Albero, il y a une double qualification des résultats produits en termes de ” validité scientifique ” et en termes de ” validité sociale ” (Albero, 2021). Dans cette perspective, l'étape de la soutenance relève d'une forme de ” *prétention à la légitimité* ” (Habermas, 1993) qui est relative au respect des normes, des valeurs et des symboles d'un groupe social.

Le plus souvent, la thèse répond à un format ” classique ” et se compose d'un manuscrit qui présente l'ensemble du travail de recherche. Toutefois, elle peut aussi revêtir une forme plus atypique lorsqu'il s'agit par exemple d'une thèse présentant un ensemble de travaux scientifiques communément appelée thèse sur publications. La thèse sur publications peut revêtir plusieurs formes dont la thèse sur articles qui est composée uniquement à partir d'articles scientifiques.

Elle met en évidence une cohérence d'ensemble et vise à refaire un tout à partir de différentes parties (théorique, méthodologique et résultats) (Marquet et Roine, 2020). Des auteurs anglo-saxons précisent comment ce type de thèse a émergé dans le champ des sciences humaines et sociales en tant qu'alternative et/ou en tant que remplacement de la monographie

*Intervenant

(Nygaard, 2020). Mais rédiger une thèse sur publications signifie devoir s'adapter à plusieurs codes académiques : d'une part, ceux qui régissent les différentes revues et d'autre part ceux qui régissent la rédaction d'une monographie (Nygaard, 2020). Ce type de thèse est encore peu répandu en France et constitue en cela un format innovant (Marquet et Roine, 2020). Si les sites des universités et des écoles doctorales donnent des conseils de présentation et s'accordent sur le nombre de publications nécessaires (en général trois ou quatre), il n'existe pas par ailleurs de format de présentation " universel ". Chaque université semble fixer ses propres règles. La littérature scientifique est par ailleurs peu prolixe sur la question (Mason, Merga et Morris, 2019).

Or, si une thèse est une production scientifique originale qui doit contribuer à façonner l'épistémologie d'un champ donné, la thèse sur publications doit donc produire des résultats au-delà de ceux déjà publiés dans les articles qui la composent. L'étape de la validation par les pairs que constitue la soutenance est dans ce sens incontournable. Dès lors, comment une thèse sur publications, contribue-t-elle à l'avancée d'un champ scientifique ? À quelles formes de validation scientifique peut-elle répondre ? Dans quelle mesure est-elle un format qui peut permettre de " produire " d'une part des résultats valides dans le domaine de la publication scientifique et d'autre part des résultats valides pour la soutenance ?

D'un point de vue théorique, nous nous appuyons sur les critères de validité scientifique et sociale mises au regard de l'épistémologie des disciplines pour analyser deux thèses sur publications soutenues. Ces deux thèses ont un terrain d'étude commun l'enseignement agricole mais ont été réalisées dans deux disciplines différentes les sciences de l'éducation de la formation (Fauré, 2017) d'une part et les sciences et l'information et de la communication de l'autre (Canizares, 2022). Nous montrerons comment la thèse sur publications en mettant en cohérence différents articles amène une nouvelle démarche de problématisation, elle-même à la source de résultats.

Bibliographie

(Les références des thèses analysées figurent en annexe)

Albero, B. (2021). Chapitre 3. Évolution de l'épistémologie des sciences de l'éducation et de la formation. Dans : Pascal Guibert éd., *Manuel de sciences de l'éducation et de la formation* (pp. 63-76). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur. <https://doi-org.gorgone.univ-toulouse.fr/10.3917/dbu.guibe.2021.01.0063>

Beaud, M., Gravier, M., et Tolédo, A. de. (2006). *L'art de la thèse: Comment préparer et rédiger un mémoire de master, une thèse de doctorat ou tout autre travail universitaire à l'ère du net* (Ed. rév., mise à jour et élargie). Découverte.

De Hosson, C. et Orange, C. (2029). Les résultats des recherches en didactique des sciences et des technologies : quelle validité et à quelles conditions ?, *RDST*, 20, 9-26.

Garfield, E. (1996). What is the primordial reference for the phrase 'publish or perish'. *The Scientist*, 10(12), 11-12.

Habermas, J. (1993). *Théorie de l'agir communicationnel. Tome 1: Rationalité de l'agir et rationalisation de la société* (J.-M. Ferry, Trad.). Fayard.

Marquet, P., & Roine, C. (2020). Innover en thèse. Dans J.-F. Marcel et D. Broussal, *Je pars en thèse: Conseils épistolaires aux doctorants* (p. 144-149). Cepaduès-éditions.

Mason, S., Merga, M. K., et Morris, J. E. (2019). Choosing the Thesis by Publication approach: Motivations and influencers for doctoral candidates. *The Australian Educational Researcher*. <https://doi.org/10.1007/s13384-019-00367-7>

Noiriel, G. (1991). Le jugement des pairs. La soutenance de thèse au tournant du siècle. *Genèses. Sciences sociales et histoire*, 5(1), 132-147. <https://doi.org/10.3406/genes.1991.1081>

Nygaard, L. P. (2020). *Strategies for Writing a Thesis by Publication in the Social Sciences and Humanities*. Routledge.

Wesser, M. et Bedin, V. (2020). Valider. Dans J.-F. Marcel et D. Broussal, *Je pars en thèse: Conseils épistolaires aux doctorants* (p. 96-105). Cépaduès-éditions.

(1) Source : SIES-MESRI, enquête sur les effectifs de doctorants et de docteurs des écoles doctorales (2021).

(2) *Le Code de l'éducation* (en ligne). Disponible sur https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI00 ; page consultée le 01/12/2022

Mots-Clés: thèse sur publications, résultats, validité, sciences de l'éducation et de la formation, sciences de l'information et de la communication

Atelier 17

axe 4

L'analyse de l'activité comme ressource d'intervention collaborative pour " faire résultats " et évaluer un dispositif éducatif. Le cas du projet EvalAder en contexte d'éducation prioritaire.

Carole Vejux*¹, Nicolas Sembel*¹, and Fabienne Briere*¹

¹Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation (ADEF) – INSPE, Université Aix-Marseille – France

Résumé

Colloque international UMR EFTS. Toulouse. 5 au 7 Juin 2023

Faire résultat(s) dans les recherches en éducation :

Pour quoi ? Avec qui ? Comment ?

Communication orale libre

Axe 4. Diffusion et valorisation des résultats dans différents contextes.

Titre : L'analyse de l'activité comme ressource d'intervention collaborative pour " faire résultats " et évaluer un dispositif éducatif. Le cas du projet EvalAder en contexte d'éducation prioritaire.

Notre communication s'intéresse aux modalités d'une intervention recherche collaborative (IRC) associant des chercheurs et différents types d'acteurs d'un réseau d'éducation prioritaire – élèves, enseignants et encadrants intervenant dans deux collèges et un lycée professionnel. Cette IRC vise à évaluer les effets des " Ateliers Démocratiques pour une Expression Réflexive " (ADER), dispositif spécifique de discussion à visée philosophique (Tozzi, 2005) développé par Müllner (2021) selon un triple point de vue : a) celui de son utilité scolaire à destination des élèves en lien avec l'acquisition de compétences réflexives et citoyennes ; b) celui de son utilité professionnelle à destination des enseignants et des encadrants ; et c) celui de son utilité scientifique au regard des conditions de production et de diffusion des résultats. Dans le cadre de l'axe 4 de ce colloque, nous souhaitons questionner la démarche d'IRC adoptée au cours de ses différentes étapes afin de " faire résultat(s) dans les recherches en éducation : Pour quoi ? Avec qui ? Comment ? ".

Nous plaçons la focale sur l'activité et le développement des participants afin de mieux comprendre leurs préoccupations ainsi que les conditions ou empêchements d'expansion du dispositif ADER. En référence aux principes pilotant les recherches collaboratives, il s'agit de concevoir une démarche d'investigation reposant sur la " coconstruction d'un objet de connaissance " entre chercheurs et praticiens (Coles et Knowles, 1993 ; Desgagné, 1997).

*Intervenant

Le cadre théorique et méthodologique retenu repose sur les fondements de l'ergonomie de l'activité, la clinique de l'activité et l'approche ethnographique (Véjux, 2020, Véjux et Sembel, à paraître, 2023) complétés par ceux des approches comparatistes en didactique (Brière et Espinassy, 2021).

Plusieurs questions pilotent l'IRC : En quoi les traces recueillies dans l'IRC et les modalités de coconstruction contribuent-elles à évaluer le dispositif ADER ? Comment les enseignants et les encadrants s'emparent-ils du dispositif ADER pour dynamiser leur pouvoir d'agir (Clot, 2008b) au sein de ce milieu scolaire difficile ? Dans quelle mesure les " résultats " obtenus questionnent-ils l'activité des acteurs investis ?

La démarche méthodologique associe des analyses didactiques de corpus filmés et d'entretiens d'autoconfrontation simples et croisés (Clot et Viera, 2003) tout en mobilisant des indicateurs de type quantitatif basés sur des échelles d'évaluation (méta)cognitives. Au cœur de l'intervention recherche, un dispositif réflexif collaboratif réunissant acteurs de l'éducation et chercheurs permet de coconstruire pas à pas l'analyse d'ADER en rapatriant le réel de l'activité en classe et divers types d'indicateurs de type institutionnel et/ou produits par la recherche.

Nous mettrons en évidence, dans un premier temps " ce qui fait résultats " à un premier niveau de processus de négociation réciproque entre chercheurs et professionnels enseignants du point de vue des objectifs et modalités de recueil de données. Ce premier type de résultats " provisoires " sera alors requestionné à un deuxième niveau de processus de négociation collaboratif découlant d'une validation réciproque des résultats par les différents types d'acteurs. Enfin, nous éclairerons les effets de ces résultats " validés " pour l'activité de chacun des protagonistes à la faveur d'un développement de leur activité professionnelle. Ainsi, il s'agira de montrer la pertinence d'une approche qualitative sous-tendant un double processus cyclique inhérent à l'activité collaborative déployée.

Mots-clés :

Dispositif Ader, recherche collaborative ; analyse de l'activité enseignante ; processus de négociation ; " résultats " validés.

Eléments de bibliographie :

Brière F., Espinassy, L. (2021). De l'analyse de l'activité aux analyses didactiques : une recherche participative. Mise en œuvre de l'évaluation par compétences au cycle 3 en réseau d'éducation prioritaire. *Phronesis*, 10(1), 18-36.

Clot, Y. (2008a). La recherche fondamentale de terrain : Une troisième voie. *Éducation Permanente*, 177, 67-77.

Clot, Y. (2008b). *Travail et pouvoir d'agir*. Paris, France : PUF.

Cole, A. L., Knowles, J. G. (1993). Teacher development partnership research : A focus on methods and issues. *American Educational Research Journal*, 30(3), 473-495

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*, 23 (2), 371-393.

Faïta, D., Viera, M. (2003). *Réflexions méthodologiques au sujet de l'autoconfrontation croisée*. 1, 57-69.

Müllner, D. (2021). Chapitre 5 – Atelier démocratique pour une expression réflexive. Dans C. Marsollier (Ed.), *Espaces de parole à l'école. Quels enjeux, quelles pratiques ?* Paris : Berger-Levrault.

Tozzi M. (2005). L'émergence de pratiques à visée philosophique à l'école et au collège : comment et pourquoi ? *Spirale*, 35, 9-26.

Véjux C. (2020). *Une exploration de l'activité encadrante en collège REP+. Prises de décision entre prescription et pouvoir d'agir*. Thèse. Aix-Marseille Université.

Véjux, C., Sembel, N. (2023). A paraître. Le travail réel de personnels de direction en établissement REP+ : quelle identité professionnelle et quel management en faveur du pouvoir d'agir ? Le management : cet obscur objet de travail et de formation – *Varia* (68/juin2023). Numéro coordonné par S. Mahlaoui, E. Triby et R. Etienne.

Mots-Clés: Dispositif Ader, recherche collaborative, analyse de l'activité enseignante, processus de négociation, " résultats " validés.

L'éducation citoyenne critique, un objet frontière en didactique des questions socialement vives ? Apports pour la diffusion et la valorisation des résultats de recherche dans l'enseignement agricole

Nadia Cancian^{*1,2} and Amélie Lipp^{*3,4}

¹École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville – Ministère de l'alimentation de l'agriculture et de la pêche, Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique – France

²Education, Formation, Travail, Savoirs – École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville, Université Toulouse Jean Jaurès, École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville, Université Toulouse - Jean Jaurès, École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville – France

³UMR Education, Formation, Travail et Savoirs – Université Toulouse Jean Jaurès – France

⁴École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville (ENSFEA) – Ministère de l'alimentation de l'agriculture et de la pêche – France

Résumé

Inscrite dans l'axe 4, notre communication traite la diffusion et la valorisation de résultats produits dans le lieu d'éducation associé (LéA) LPA Lavaré Flamarens (2019-2023). Dans ce projet sont étudiées les conditions de mise en œuvre d'une éducation citoyenne critique dans le champ de la didactique des questions socialement vives (QSV). Nous définissons le concept d'éducation citoyenne critique à partir du cadre de Levinson et al. (2017). Dans le contexte éducatif et institutionnel de l'enseignement secondaire agricole, l'éducation à la transition agroécologique vue comme un levier de transformation socioprofessionnelle pour mieux inscrire l'agriculture dans le développement durable s'ancre dans une forme d'éducation citoyenne critique (Lipp & Cancian, 2022). Elle implique de permettre aux élèves de vivre l'expérience d'enquêtes, au sens de Dewey (1967), sur des QSV agricoles pour plonger au cœur de la vie démocratique et construire une prise de position étayée et autonome (Simonneaux, 2019). Elle suppose un engagement citoyen consacré par l'émergence de prescriptions institutionnalisant le développement de compétences psychosociales " comme constitutives de la citoyenneté " (Inspection de l'enseignement agricole, 2022, p. 2). Nous discutons, à partir de l'étude, de quatre traces de diffusion et valorisation de résultats du projet LéA, les apports de considérer l'éducation citoyenne critique au prisme de l'objet frontière.

Sur le plan théorique, nous explicitons en quoi l'éducation citoyenne critique apparaît comme un objet frontière au sens de Star & Griesemer (1989) dans le projet LéA. L'éducation citoyenne critique implique, en effet, la coordination de mondes sociaux hétérogènes autour de préoccupations qui leur sont propres. Le flou des frontières de cet objet et sa structure lui confère une flexibilité interprétative qui impactent les constructions des significations et

*Intervenant

les transactions dans les mondes sociaux en interaction, en particulier pour la diffusion et la valorisation des résultats du projet LéA.

Sur le plan méthodologique, nous avons défini la notion de " résultat " dans une recherche en éducation au prisme de sa validité (un acteur " peut en faire quelque chose dans son monde " (de Hosson & Orange, 2019)). Notre corpus est constitué des traces de diffusion et valorisation de résultats du projet LéA impliquant les chercheurs, enseignants du LéA et d'autres acteurs concernés par la valorisation des résultats (inspecteurs pédagogiques, experts en innovation pédagogique) :

- transcription des enregistrements vidéo de trois séances de présentation de résultats du projet LéA (communication orale aux journées des LéA en mai 2022, séance de présentation à l'inspection pédagogique en juin 2022, séminaire interne en décembre 2022) ;
- les traces écrites des versions successives d'un manuscrit soumis pour diffusion de résultats (article scientifique).

Nous avons analysé, à partir de la typologie des activités de transfert, traduction, transformation conduites sur les objets frontières de Trompette & Vinck (2009), celles mises en œuvre sur l'objet frontière qu'est l'éducation citoyenne critique dans le projet LéA.

Les analyses en cours seront achevées avant le colloque. Des activités de transfert et de traduction ont été identifiées entre les acteurs du projet LéA et avec les acteurs de la noosphère sur certaines composantes de l'objet frontière : l'enjeu éducatif de construction d'une prise de position éclairée, la nécessité de gérer les préjugés des élèves et l'enjeu d'éducation au politique. Pour l'activité de transformation, il conviendra de poursuivre les analyses pour identifier s'il y a eu élargissement des zones frontières de l'éducation citoyenne critique pour certains acteurs. La flexibilité interprétative de l'éducation citoyenne critique vue comme un objet frontière génère des demandes d'explicitation pour construire des significations de la part des acteurs de l'éducation, facilitant son appropriation.

Mots-Clés: objet frontière, recherche collaborative en éducation, éducation citoyenne critique, diffusion et valorisation de résultats, didactique des questions socialement vives

Faire "résultats" en contexte scolaire : modéliser des objets pour accompagner les pratiques pédagogiques

Adeline Entraygues*¹

¹Médiation, Information, Communication, Art – université Bordeaux Montaigne : UR4426 – MSHA, 10 esplanade des antilles, 33607 pessac cedex, France

Résumé

Faire "résultats" en contexte scolaire : modéliser des objets pour accompagner les pratiques pédagogiques

Notre travail de recherche, situé dans un contexte scolaire, est centré sur la culture de l'information et l'éducation aux médias (EMI). A travers l'analyse des discours des enseignants documentalistes et des professeurs des écoles, nous étudions les pratiques documentaires et les représentations des dispositifs sociotechniques dans un objectif de mise en lumière des enjeux éducatifs et d'accompagnement des pratiques d'information juvéniles.

Nous avons mené deux recherches sur ce thème-là qui serviront de support à notre communication. D'une part, dans le cadre d'un travail doctoral avec une approche centrée sur la pédagogie documentaire sur les RSN, nous examinerons comment les discours et les représentations des enseignants-documentalistes s'articulent avec les recommandations institutionnelles relatives à l'EMI.

D'autre part, dans le premier degré, notre recherche s'insérait dans les travaux académiques mutualisés en 2020-2021 en documentation dont le thème était " Continuum de formation et compétences informationnelles : quelle place le professeur documentaliste occupe-t-il dans le processus d'acquisition de la culture informationnelle ? Nous voulions comprendre comment la culture de l'information spécifique au Cycle 3 dans le premier degré était perçue par les enseignants des écoles élémentaires et comment l'EMI était mise en œuvre dans les classes.

A travers ces deux recherches, nous nous demanderons comment une recherche scientifique peut accompagner les acteurs de terrains par le biais de la compréhension des enjeux sociétaux, éducatifs et pédagogiques de l'EMI ?

En 2017, pour le travail doctoral, nos terrains d'observation, huit établissements du second degré se répartissaient sur le territoire national et englobent un projet pédagogique mené avec un enseignant-documentaliste sur un RSN. Avec une approche qualitative compréhensive centrée sur une analyse discursive, nous avons d'une part interrogé onze professeurs-documentalistes et 80 élèves.

En 2021, notre méthodologie empirique pour les TRAAM s'est organisée en deux temps : d'abord à partir d'une recherche quantitative avec un questionnaire en ligne et d'autre part à partir d'une recherche qualitative avec des entretiens compréhensifs à destination des

*Intervenant

enseignants ayant en charge des classes de CM1 ou de CM2. Notre corpus de recherche se compose de 69 réponses au questionnaire et dix entretiens et se répartit sur quatre académies : Bordeaux, Guyane, Lille et Nantes.

Ces réflexions scientifiques nourrissent les pratiques de terrain et permettent de comprendre les épistémologies en jeu au travers de modélisations. Nous avons travaillé sur la culture de l'information et l'EMI qui se présentent comme des concepts centraux de réflexion et s'imposent comme des objets complexes à modéliser avec des acceptions plurielles telles que la culture de l'information, la culture informationnelle, la maîtrise de l'information ou la literacy informationnelle et l'Education aux médias et à l'information (EMI) (Frau-Meigs 2014 ; Chante 2010) . Les résultats montrent que ces objets sont tirillés entre pratiques sociales, notions théoriques et pratiques pédagogiques. L'EMI, représente, selon nous, une mise en œuvre rattachées à des pratiques prescrites scolaires, à des enjeux politico-éducatifs et à une réalité médiatique et la CI, résultat de l'EMI, (Chapron 2010) reflète alors l'appropriation de connaissances et compétences pour des pratiques d'information en situation (Entraygues 2020).

Le deuxième axe de résultats serait de donner des pistes pour répondre aux injonctions sociétales et ministérielles. Nous avons pour objectifs de croiser les recommandations institutionnelles avec les contraintes pédagogiques et avons dégagé deux pistes à privilégier, c'est-à-dire la prise en compte de l'invisibilité des pratiques juvéniles et des nouveaux dispositifs techniques et info-communicationnels (Coutant et Stenger 2011). Réfléchir à la notion plurielle de pratiques d'information comme l'ensemble des rapports à l'information qu'ils soient informationnels, communicationnels, socialisants ou ludiques permet de mieux prendre en compte sur le terrain la réalité des pratiques juvéniles, notamment en tenant compte des contextes d'usage, formel et informel (Béguin-Verbrugge 2006 Aillerie 2011). Dans le même temps, nous avons fait émerger un point de vigilance : l'entrée moralisatrice et stigmatisante par les risques et les dangers de la majorité des enseignants.

La dernière piste concernait le manque de ressources et de formation : nous avons décidé de proposer des ressources, de produire des séances et de les accompagner en classe.

A la lumière d'une recherche scientifique, les pratiques pédagogiques documentaires prennent du sens et sont questionnées pour répondre à la transmission d'une culture de l'information efficiente.

Bibliographie

Aillerie, Karine. 2011. " Pratiques informationnelles informelles des adolescents (14 - 18 ans) sur le Web. " Paris XIII: Université Paris-Nord.

Béguin-Verbrugge, Annette. 2006. " "Pourquoi faut-il étudier les pratiques informelles des apprenants en matière d'information et de documentation? " In ". *Communication au colloque CIVIIC "Histoire et savoirs"*, 321-29. Rouen.

Chante, Alain. 2010. " La culture de l'information, un domaine de débats conceptuels ". *Les Enjeux de l'information et de la communication* Volume 2010 (1): 33-44.

Chapron, Françoise, et Éric Delamotte, éd. 2010. *L'éducation à la culture informationnelle*. Papiers. Villeurbanne: Presses de l'enssib. <http://books.openedition.org/pressesenssib/815>.

Coutant, Alexandre, et Thomas Stenger. 2011. " Introduction ". *Hermès, La Revue* no 59 (1): 9-17.

Entraygues, Adeline. 2020. " La place des réseaux socionumériques dans la culture de l'information. Pratiques prescrites scolaires et pratiques d'informations informelles des jeunes

dans le second degré. " Bordeaux Montaigne, Bordeaux, France.

Frau-Meigs, Divina, Marlène Loïcq, et Perrine Boutin. 2014. *Politiques d'éducation aux médias et à l'information en France. Rapport du projet ANR TRANSLIT et COST "Transforming Audiences/Transforming Societies"*. Paris: Université Sorbonne Nouvelle.

Fluckiger, Cédric. 2016. " L'EMI en questions: enjeux, prescriptions, contenus, apprentissages. EMI et numérique ".

—. 2017. " Circulaire de mission des documentalistes n° 2017-051 du 28-3-2017 ". 28 mars 2017.

Segui-Entraygues, Adeline. 2022. " L'EMI au cycle 3: un objet de paradoxes ". *Inter CDI* (295).

Mots-Clés: culture de l'information / pratiques d'information / enseignant, documentaliste / pédagogie documentaire/ EMI

Passer de la visée heuristique à la visée praxéologique dans l'approche biographique

Varvara Ciobanu-Gout*¹

¹Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – Université Toulouse - Jean Jaurès : UMR_MA122 –
– Université de Toulouse II – Maison de la recherche UMR EFTS5, allées Antonio – Machado F –
31058 Toulouse Cedex 9 Ecole Nationale de Formation Agronomique UMR EFTS BP 226872 route de Narbonne 31326 Castanet

Résumé

Les recherches menées dans une approche biographique en sciences de l'éducation et de la formation, peuvent être classées en deux domaines différents. L'investigation, qui vise la production d'un corpus de savoirs biographique (Delory-Momberger, 2019), et l'intervention, qui mobilise le pouvoir transformateur du récit de vie (Pineau, 2019). En réalité, il n'y a pas de vraie étanchéité entre les deux domaines. Selon Breton (2022, p. 174), le récit est une "production langagière originale" et la mise en récit a une dimension initiatique. Ce qui est dit, la manière de dire l'expérience, la configuration du récit, adviennent et se cristallisent au moment même du récit.

Pour une recherche biographique inscrite dans la dimension intervention (recherche-action, recherche-formation), l'expérience vécue par le narrateur, lors de la mise en récit, est centrale. Ce n'est pas le cas dans une recherche inscrite dans une dimension exploratoire, où elle prend peu, ou pas de place. Elle sera plus ou moins prise en compte en fonction de la "sensibilité du chercheur" (Paillé et Mucchielli, 2012).

L'objectif de cette contribution est de montrer l'intérêt pour le chercheur, de faire lui-même une mise en récit de son expérience, avant de recueillir les récits des participants à l'enquête. En effet, cette expérience existentielle participe de la dimension éthique de l'enquête. Elle peut avoir un impact sur la production des résultats, car le processus de *biographisation* réalisé au moment de l'enquête est influencé par la posture du chercheur, ses relances et les questions qu'il pose. Selon Delory-Momberger (2019, p. 47), dans la recherche biographique, "les notions de "biographie" et de "biographique" ne se confondent pas avec la "vie" et avec le "vécu" ; le terme "biographie" fait référence à "l'ensemble des figurations, en particulier discursives, par lesquelles les êtres humains donnent forme et sens à leur existence et inscrivent leur expérience dans l'espace social" (*Ibidem*).

Nous avons lancé notre réflexion à partir de nos travaux précédents, qui portaient sur la professionnalisation de l'entrepreneur au regard de son histoire personnelle. Cette recherche reposait sur les récits biographiques de six dirigeants d'entreprise (Ciobanu-Gout, 2018). Avant de commencer l'enquête de terrain, nous avons fait nous-mêmes l'expérience de la mise en récit, lors des ateliers "histoires de vie". Cela nous a permis de comprendre qu'écouter le récit de l'autre est un acte mutuel de compréhension de soi et de l'autre, que le récit est "un des lieux où s'expérimente la construction biographique de chacun" (Delory-Momberger (2019, p. 90).

*Intervenant

Enrichie par cette expérience qui a changé notre " sensibilité de chercheur ", nous avons décidé de faire bénéficier les participants à notre enquête, d'un retour sur leur propre histoire. Pour ce faire, nous avons introduit une phase complémentaire dans l'enquête de terrain : la restitution à chaque participant, de son histoire de vie, issue de l'analyse phénoménologique de son récit.

Du point de vue des résultats, cette étape a favorisé l'approfondissement de l'enquête et l'exploration plus en détail de certains événements. Mais l'impact de cette restitution sur les personnes interviewées, a été pour nous, le point de passage de l'exploration à l'intervention (voir *supra*), d'une visée heuristique à une visée praxéologique. En effet, sur la base des résultats de cette recherche, nous avons proposé une méthode et réalisé une démarche exploratoire d'accompagnement professionnel par le récit biographique (Ciobanu-Gout, 2022).

Bibliographie

Breton, H. (2022). L'enquête narrative en sciences humaines et sociales. Malakoff : Armand Colin.

Chaput, M., Giguère, P.-A., Vidricaire, A. (1999). *Le pouvoir transformateur du récit de vie*. Paris: l'Harmattan.

Ciobanu-Gout, V. (2018). *Devenir entrepreneur : la place de l'histoire personnelle dans le processus d'apprentissage de l'entrepreneuriat*. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation : Université Toulouse-Jean Jaurès, 2018, 320p.

Ciobanu-Gout, V. (2022). Accompagner l'initiative entrepreneuriale par le récit biographique. Proposition d'une méthode. *Projectics / Proyéctica / Projectique*, 32, 133-150. <https://doi.org/10.3917/proj.032.01>.

Delory-Momberger, C. (2019). Biographie/biographique/ biographisation. Dans : Christine Delory-Momberger éd., *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique* (pp. 47-51). Toulouse: Érès. <https://doi-org.gorgone.univ-toulouse.fr/10.3917/eres.delor.2019.01.0047>

Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). *L'Analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.

Pineau, G., (2019). Histoire de vie. Dans C. Delory-Momberger (éd.). *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique*. Érès, p. 230-233.

Mots-Clés: histoires de vie, récit biographique, visée heuristique, visée praxéologique

Atelier 18

axe 2

Quand la recherche parle formation des enseignants : circulation de savoirs, rigueur et bricolage

Javier Nunez Moscoso*¹ and Laurent Jeannin*¹

¹Bien-être, Organisations, Numérique, Habitabilité, Education, Universalité, Relation, Savoirs
(BONHEURS) – CY Cergy Paris Université : EA7517 – France

Résumé

Parmi les objets liés au champ de la formation des enseignants, la conception de dispositifs de formation représente une préoccupation partagée par les chercheurs, les décideurs et les formateurs au sein des centres de formation du professorat (Nunez-Moscoso, 2021). Bien que l'ingénierie de formation (Le Bortef, 2011) ait apporté une expertise sur les outils méthodologiques au service de la création de dispositifs de formation, la convocation d'acteurs pluriels (chercheurs, formateurs, directions de diplômes...) autour de l'objectif commun de création d'un dispositif de formation implique de faire appel à des savoirs qui ne relèvent pas uniquement de l'ingénierie de formation. Ainsi, la sociologie des savoirs apporte un regard complémentaire, permettant de penser les instances d'élaboration de dispositifs de formation comme un espace privilégié en termes de circulation de savoirs (Gérardin-Laverge et Collier, 2020), mais aussi comme un travail *pour* et *avec* les professionnels qui interviennent dans la formation du professorat (Grosstephan, 2022).

À partir d'un double ancrage empruntant à l'ingénierie de formation et à la sociologie des savoirs, cette communication, reposant sur l'analyse d'un dispositif de formation des enseignants, propose une réflexion autour de : 1) la contribution de la recherche en éducation dans l'aménagement d'un espace de circulation de savoirs et l'identification des tensions et équilibres qui se créent entre les savoirs convoqués ; 2) la nature des savoirs mobilisés et investis dans le processus de conception et dans le dispositif résultat.

Il s'agira ici de soumettre à l'analyse une démarche de conception d'un dispositif de formation des enseignants effectuée entre 2020 – 2022. Ce dispositif correspond à un séminaire de dernière année de formation sanctionnant l'obtention du diplôme à l'enseignement (5 parcours de formation) dans un centre de formation du professorat au Chili. Cette expérience a été structurée à partir de différentes phases : a) création d'une équipe de pilotage ; b) état de l'art sur les dispositifs de formation des enseignants ; c) entretiens internationaux, nationaux, régionaux et institutionnels ; d) première proposition à l'équipe de pilotage ; e) proposition méso curriculaire ; f) création de supports pédagogiques - types ; g) accompagnement à l'implémentation micro curriculaire ; h) évaluation du dispositif.

La démarche d'analyse et de réflexion sur le dispositif permet d'identifier dans les premières phases (a, b, c) une fonction d'échange de savoirs, mais avec une asymétrie importante : différents savoirs n'ayant pas la même percée dans la discussion, avec un primat des savoirs issus de la recherche, du terrain et des savoirs institutionnels. Par ailleurs, il est mis en évidence un vocabulaire commun faible, amélioré au fil du processus de travail, mais qui empêche la compréhension fine du registre des différents savoirs, avec une circulation plus

*Intervenant

formelle qu'effective. Les phases liées au développement du dispositif (d, e, f et g) montrent une circulation plus importante et profonde de savoirs, de la main d'un travail ancré dans chaque discipline (micro curriculaire) et présentant des différences importantes selon les équipes pédagogiques. Enfin, l'étape d'évaluation (h) confirme deux types de circulation de savoirs : 1) plus restreinte dans 2 sous-groupes, avec une mise au travail plus interne et une critique plus importante du dispositif ; 2) plus fluide dans 3 sous-groupes, avec une forte collaboration, la stabilisation d'un langage commun et la mise à contribution des différentes expertises en présence. Enfin, l'analyse globale permet d'identifier une nature plus formaliste des savoirs du dispositif générique (mésocurriculaire) et une nature hybridée des savoirs incorporés dans la mise en place disciplinaire des dispositifs (micro curriculaire).

Mots-Clés: circulation de savoirs, formation des enseignants, ingénierie de formation, recherche en sciences de l'éducation

La technicalité du savoir-être en santé : mesurer l'inmesurable

Cyril Drouot^{*1}, Alain Percivalle^{*1}, and Isabelle Burnier^{*}

¹Laboratoire d'Innovation et Numérique pour l'Education (LINE) – Université de Nice Sophia-Antipolis
– France

Résumé

Dans *La gouvernance par les nombres* d'Alain Supiot, il est mentionné concernant l'usage d'*indicateurs quantitatifs* (termes génériques pour désigner toutes sortes de résultats chiffrés), que ceux-ci doivent d'abord permettre de " saisir l'évaluation comme un processus social qu'il faut commencer par comprendre " (2015 : 218) si l'on souhaite véritablement que cette évaluation serve les intérêts pour laquelle elle a initialement été mise en place. Autrement dit, si l'on évalue quantitativement des étudiants en cursus de médecine, il faut bien évidemment se saisir d'abord de ces résultats comme autant d'indicateurs des qualités que les étudiants travaillent à posséder pour " être soignant ", et non des qualités qu'une formation travaille à posséder pour " être diplômante " ; même si cette dernière évaluation revêt une pertinence évidente.

Dès lors, l'un des enjeux majeurs de notre époque mue par une dynamique effrénée de quantification du monde (Martin, 2020) est justement de réussir à entrevoir que ces évaluations quantitatives omniprésentes n'ont pas que pour seul objectif de pouvoir juger par le score de la qualité d'une chose en fin de " processus de production " (pour ne pas encore dire en fin de " parcours de formation "), mais bien au contraire, de pouvoir aussi juger des qualités requises et acquises au cours de ce long processus(/parcours) dont finalement, l'évaluation sommative rend assez peu compte. En effet, un univers de sens nouveaux est souvent à (re)conquérir quand la focale est amenée à être déplacée d'une extrémité à une autre du spectre évaluatif : sommatif óformatif.

C'est-à-dire que l'évaluation sommative tend, de fait, à invisibiliser un nombre important de chiffres intermédiaires, souvent produits et mieux capables de caractériser dans le détail les qualités d'une chose à différents moments de sa vie : formation médicale ou organisation hospitalière. À ce propos, la sociologie de la quantification dans le champ de la santé (Vincane, 2016) a eu l'occasion d'objectiver les écarts qui pouvaient notamment exister entre la production d'indicateurs de (bonne) santé et la bonne santé réelle des individus concernés par l'évaluation (scandale des " Mid Staffs "). Dans cette dynamique et sur les fondements du *Montreal model* (Pomay et al., 2015 : 42) visant à faire évoluer la nature de la relation entre un soignant et un patient (*Ibid.*), un nouvel écart en matière de pratiques soignantes semble aujourd'hui indispensable à recouvrir : celui allant des pratiques relevant du *Cure* (" traiter " la maladie) au *Care* (" prendre soin " de l'individu). Objectivement, cette volonté de changement paradigmatique dans la relation de soin sur la base du modèle canadien s'est traduite, en France comme au Canada, par l'avènement de nouvelles grappes de compétences à acquérir, et donc à évaluer chez les étudiants en cursus de médecine, dans le sillon (national) de la réforme du deuxième cycle des études médicales à la suite de la loi " Santé 2022

^{*}Intervenant

”.

Pour évoquer désormais notre terrain d'étude et amorcer la problématique de notre recherche, disons que les différents temps de formalisation et les réflexions autour de l'évaluation de ces nouvelles compétences relationnelles à l'Université d'Ottawa, à l'université de Lorraine et à l'université Côte d'Azur ont permis la production d'un corpus de documents (rapports, syllabus, grilles d'évaluation, etc.) particulièrement fécond à exploiter. Parfois convergents, les éléments de contenus de ces documents sont le plus souvent divergents sur : l'étendu que recouvre dans la pratique thérapeutique ces compétences relationnelles ; les modalités d'évaluation (lors des ECOS (examens cliniques objectifs et structurés)) de ces nouveaux items de compétences, par nature éminemment sociale et qu'*a priori* tout oppose à la gouvernance par les nombres (Poupart, 2011 : 181). Dès lors et dans un tel contexte, comment réussir à quantifier ce qui semble être inquantifiable : les compétences relationnelles ? C'est la question à laquelle nous nous proposons de répondre au travers d'un récit autour de la mise en place ces dernières années du dispositif pédagogique des ECOS au CHU de Nice.

Mots-Clés: processus d'évaluation, quantification, qualification, mise en résultats, ECOS, entretien clinique

Effet des disciplines sur l'adaptabilité au numérique des enseignants

Dominique Alvarez^{*1}, Nathalie Maumon^{*}, Nathalie Carminatti, Claire Chaplier^{*},
Christine Ducamp^{*}, and Marie-France Carnus^{*}

¹Université Toulouse - Jean Jaurès (UT2J) – Université Toulouse le Mirail - Toulouse II – 5 allées
Antonio Machado - 31058 Toulouse Cedex 9, France

Résumé

En mars 2020, les conséquences sanitaires de la pandémie mondiale de la Covid-19 ont conduit à des mesures inédites de "confinement" qui, dans le domaine de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, se sont traduites par la nécessité de maintenir "une continuité pédagogique".

La recherche - action EDiCOViD, initiée par l'orientation didactique clinique du thème 1 de l'UMR EFTS, puis menée par un collectif de chercheur.e.s multi-disciplinaires (membres EFTS et associés), vise à dresser un état des lieux des pratiques professionnelles mises en œuvre pour comprendre ce qui se joue chez les enseignant.e.s de la maternelle à l'université.

Cette communication s'inscrit dans l'axe 2 du colloque(1) car elle questionne le rapport au numérique des enseignants au prisme des quatre grands domaines disciplinaires (STS, SHS, ALL, DEG)(2) dans les métiers de l'enseignement du secondaire et du supérieur. L'enjeu est de repérer les éventuels effets des disciplines sur l'adaptabilité des enseignants et leurs ressentis lors des enseignements en distanciel durant le confinement. Une approche quantitative statistique est complétée par une approche qualitative pour confronter les résultats.

Une enquête(3) a été administrée entre juillet et septembre 2020 pour établir un panorama des pratiques adaptatives distancielles des enseignants de divers établissements d'enseignement et de formation. Les répondants décrivent les conditions de leur confinement, la façon avec laquelle ils ont mené la continuité pédagogique et l'évolution de leur rapport au numérique.

La formulation des questions(4) s'ancre dans la théorie du Sujet *pris dans le* didactique telle qu'elle est mobilisée en didactique clinique c'est à dire un Sujet qui se débat dans un triple rapport : au savoir enseigné, à l'institution didactique à laquelle il appartient et à l'épreuve du confinement.

Dans ce cadre, des mesures ont été conceptualisées, en employant des échelles métriques, ouvrant ainsi le champ à des comparaisons de moyennes par le biais de leurs propriétés statistiques. En tenant compte des spécificités de notre projet, le test de Fisher a été retenu (Hair et al., 2006). Au niveau des analyses des données quantitatives, nous avons utilisé le logiciel Sphinx IQ² pour effectuer les divers traitements. Pour les analyses qualitatives, nous avons mobilisé l'analyse de contenu (Bardin, 1977) pour visualiser les différentes représentations du numérique selon les champs disciplinaires d'appartenance.

^{*}Intervenant

Nous avons choisi de nous focaliser sur une partie de l'échantillon(5) comprenant les individus résidant en France et enseignant au sein du second degré et de l'université. En vue de répondre à nos objectifs de recherche, notamment sur l'identification d'un effet discipline et limiter les différences entre le secondaire et l'université, les matières enseignées ont fait l'objet d'un codage par les auteurs en fonction des sections du Conseil National des Universités (CNU).

Nous présentons les principaux résultats de cette enquête qui soulignent un effet des disciplines sur l'adaptabilité des enseignants face aux demandes institutionnelles pour assurer " la continuité pédagogique " au moyen du numérique lors du confinement. Pour résumer, l'ensemble des résultats met en exergue que les enseignants de SHS et ALL ont éprouvé plus de ressentis négatifs face aux outils du numérique. Un questionnement est ensuite soulevé sur les pratiques pédagogiques spécifiques à l'appartenance disciplinaire et donc les différences significatives vis-à-vis du rapport au numérique.

Les analyses qualitatives mettent en lumière cinq univers concernant le numérique et les disciplines : outil-innovation, outil-communication, outil-praticité, outil-ressource et outil-apprentissage. L'analyse d'éléments significatifs des *verbatim*s illustre enfin les rapports au savoir numérique, à l'épreuve de la continuité pédagogique et à l'institution.

Pour conclure, la communication interroge à quel point l'expérience de l'enseignement à distance a changé la vision du numérique, de la discipline et finalement du métier.

Bibliographie

ALVAREZ, D. et CARNUS, M-F. (2020). Pratiques d'enseignement – apprentissage en contexte de confinement : continuité ou rupture pédagogique ? Le projet EDiCOViD. Communication présentée au Colloque international AUPTIC•Education 2020 – Les technologies au service du pédagogique. 11-13 novembre 2020. Louvain-la-Neuve

BARDIN, L. (1977). L'analyse de contenu. Paris: Presse universitaire de France.

BUZNIC-BOURGEACQ, P. (2021). Ingénierie coopérative et clinique du sujet didactique : enjeux et démarches pour une prise en compte du sujet dans la coopération entre chercheurs et praticiens, La recherche action EDiCOViD. Communication présentée au 2e Congrès International de la Théorie de l'Action Conjointe en Didactique : Pour une reconstruction de la forme scolaire d'éducation - les 29 et 30 juin 2021 Nancy, à distance.

CARNUS, M.-F. (2009). Pour une didactique clinique de l'EPS. Perspectives pour la formation des enseignants. Note de synthèse pour l'Habilitation à diriger des recherches. Université Paris-Ouest Nanterre la Défense

HAIR, J. F., ANDERSON, R. E., & TACHAM, R. L. (2006). *Multivariate Data Analysis* (4e ed). Prentice Hall International, New Jersey.

MOTHES, P., et CARNUS, M.-F. (2016). Quand l'évaluation dévoile les dynamiques en jeu dans le désir d'enseigner. Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle vol. 49, 43-61.

PÉRISSET, D. et RUPPEN, P. (2021). Pratiques d'enseignement - apprentissage en contexte de confinement (EDiCOViD) : continuité ou rupture pédagogique ? Une enquête internationale. Éléments d'analyse quantitative à propos de la continuité pédagogique, printemps 2020. Rapport de recherche, Institut de recherche pour le développement de l'école, Haute école pédagogique du Valais.

SENSEVY, G. (1998). Institutions didactiques : étude et autonomie à l'école élémentaire. PUF.

TERRISSE, A. et CARNUS, M.-F. (2009). Didactique clinique de l'EPS : quels enjeux de savoir ? De Boeck.

(1) L'axe 2 du colloque est : " Nature et variété des résultats de recherche dans différents contextes "

(2) SHS (Sciences Sociales et Humaines), STS (Sciences Technologie Santé), ALL (Arts Lettres Langues), DEG (Droit Économie Gestion)

(3) Plus de 2000 répondants répartis dans 11 pays francophones

(4) Ainsi les participants avaient à se situer sur plusieurs continuums : entre sécurité et danger, entre stimulé et inhibé, entre serein et anxieux, entre libre et empêché et enfin entre confiant et méfiant.

(5) Par conséquent, notre échantillon est composé de 815 répondants issus des quatre domaines universitaires.

Mots-Clés: Continuité pédagogique, adaptabilité, rapport au numérique, disciplines

LES SYMPOSIUMS

Symposium 1 - axe 1

Comprendre les trajectoires de collégiens et de lycéens soutenus par un dispositif inclusif (Ulis) : Comment ” faire résultat(s) ” à partir d’une approche pluridisciplinaire ?

Amélie Courtinat-Camps*¹ and Emmanuelle Brossais*²

¹Laboratoire Psychologie de la Socialisation - Développement et Travail (LPS-DT) – Université Toulouse - Jean Jaurès : EA1697 – France

²Education, Formation, Travail, Savoirs (EFTS) – École Nationale Supérieure de Formation de l’Enseignement Agricole de Toulouse-Auzeville, Université Toulouse - Jean Jaurès : UMR_MA122 – –France

Résumé

Si quelques rares travaux se sont intéressés aux discontinuités dans le parcours des élèves en situation de handicap (Ebersold, Plaisance et Zandler, 2016 ; Bourdon, 2019 ; 2020), peu d’études appréhendent les transitions qui jalonnent les trajectoires de ces élèves qui parviennent au terme de leur scolarité. Compte tenu de la complexité des ordres de causalité à l’œuvre (biologique, social, subjectif...), il peut paraître opportun d’appréhender les processus en jeu à partir d’un travail pluridisciplinaire permettant de diversifier les regards et d’approfondir l’analyse des dynamiques à l’œuvre. Pour autant, construire une recherche pluridisciplinaire favorable à la production de résultats originaux ne va pas de soi. La collaboration disciplinaire ne relève pas d’un simple partage et addition de compétences. Elle demande à être problématisée. Collaborer avec des chercheurs d’horizons disciplinaires différents exige un important travail de décentration sans pour autant renoncer aux spécificités de sa discipline d’origine.

Ce symposium se propose de rendre compte des outils méthodologiques et analytiques construits pour soutenir le travail pluridisciplinaire (sociologie, psychologie, sciences de l’éducation et de la formation) réalisé dans le cadre d’une recherche centrée sur l’orientation scolaire d’élèves soutenus par un dispositif Ulis en fin de 3ème(1). Celle-ci implique 4 unités de recherche : Triangle (UMR 5206) à Lyon ; CREN (EA 2661) à Nantes ; EFTS (UMR 122) et LPS-DT (EA 1697) à Toulouse.

Nous souhaitons questionner les avantages, difficultés, tensions et, à titre de contribution sur le plan scientifique, les solutions à l’œuvre dans le processus de production des résultats.

Cette étude TrajUlis intègre trois objectifs :

- renseigner dans une perspective longitudinale la diversité des parcours des élèves bénéficiant d’un dispositif Ulis (Ulis-collège ou Ulis-lycée professionnel) : continuités, ruptures, bifurcations lors de la transition vers l’après enseignement obligatoire.

*Intervenant

- éclairer les représentations de ces jeunes et des équipes éducatives sur l'orientation scolaire et professionnelle des élèves en situation de handicap,
- mettre en perspective les modalités de l'orientation des élèves bénéficiant d'un dispositif Ulis en fin de collège ou en début de lycée dans trois académies.

TrajUlis s'appuie sur une méthodologie mixte, combinant : d'une part, l'analyse de données secondaires relatives à l'orientation des élèves bénéficiant de l'appui d'un dispositif Ulis à la fin du collège de trois académies (Lyon, Nantes et Toulouse) et d'autre part, dans chacun des établissements, un recueil de données original *via* un suivi de cohorte d'élèves en situation de handicap de l'année de 3ème jusqu'à la 1ère année de lycée ainsi que des focus groupes pluri-professionnels doublés d'une série d'entretiens auprès des chefs d'établissement et des coordonnateurs Ulis. Enfin, des séquences d'observations des moments-clés de l'orientation scolaire en établissement sont réalisées.

Nous montrons comment la perspective pluridisciplinaire adoptée a conduit à la production d'objets de recherche et de méthodes (Morin, 1994) nécessitant de la part des chercheurs impliqués qu'ils questionnent les cadres linguistiques et épistémologiques dont ils ont l'habitude. *"Au-delà d'une simple juxtaposition de méthodes, la pratique de la pluridisciplinarité peut-elle conduire à l'élaboration d'une pluri-méthodologie, entendue comme une approche empirique combinant de façon cohérente et spécifique des questionnements et des outils issus d'épistémologies différentes ?"* (Collier, Péaud et Vincent-Mory, 2018, p. 4).

Ce symposium s'organise autour de 4 communications relatives aux travaux conduits dans le cadre de la recherche TrajUlis.

Hélène Buisson-Fenet, Rachel Gasparini et Lisa Marx montrent ce que produit la prise en compte du "contexte de scolarisation" et de la "configuration pour penser la construction des résultats sur l'orientation scolaire et de ses inégalités. Elles s'inscrivent dans une "comparaison contextuelle" qui met en exergue le rôle du niveau établissement dans la compréhension des inégalités des élèves bénéficiant d'un dispositif Ulis en fin de 3ème dans trois collèges de l'académie de Lyon.

Dans leur communication, Deborah Saunier et Marie Toullec-Théry centrent leur réflexion sur le "versant situationnel" de l'orientation, en appréhendant au travers des discours ce qui se fait "avec" et "pour" les élèves en situation de handicap bénéficiant de l'appui d'un dispositif Ulis au collège et au lycée. Elles questionnent la notion de *trajectoire* pour penser la scolarisation des élèves ESH, privilégiant celle d'un *cheminement* plus spécifique pour ces derniers. Elles privilégient une méthodologie qualitative par étude de cas où l'analyse discursive est centrale.

Florence Savournin, Amélie Courtinat-Camps, Emilie Chevallier-Rodrigues, Stéphanie Bardoll, Valérie Capdevielle, Emmanuelle Brossais et Myriam de Léonardis proposent des connaissances produites sur le plan des méthodologies de recherche. Elles mettent à l'épreuve une modalité de recueil de données originale sous forme d'entretien collectif de 3 ou 4 élèves en situation de handicap. Elles soutiennent que cette modalité de production de la parole est ajustée pour favoriser l'expression d'élèves bénéficiant de l'appui d'un dispositif ULIS. Les auteurs en discutent les effets sur les savoirs produits, rendant compte de processus de subjectivation des élèves relatifs à ce moment particulier de la trajectoire scolaire qu'est la transition entre collège et lycée.

La dernière communication rassemble les équipes de recherche participant au symposium et se propose de donner à voir les regards croisés à l'œuvre dans cette recherche pluridisciplinaire associant trois champs disciplinaires : la sociologie, la psychologie sociale du développement et les sciences de l'éducation et de la formation. A partir d'une série d'entretiens recueillis auprès d'élèves ESH interrogés dans le cadre de la recherche TrajUlis, nous mettons en lumière ce travail de mise en perspective des cadres théoriques et épistémologiques mobilisés.

: continuités des pratiques et des représentations, discontinuités des parcours” ? Recherche financée dans le cadre de l’appel à projet ”blanc” (session 11) 2020 de l’IRESP-CNSA – Autonomie personnes âgées et personnes en situation de handicap.

Mots-Clés: dispositifs ULIS, orientation scolaire, pluridisciplinarité, trajectoires

Symposium 2 - axe 1

La simulation en formation professionnelle : activités des formateurs dans le continuum situationnel

Sébastien Chalies*¹ and Natacha Dangouloff*²

¹Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche en Didactique, Éducation et Formation (LIRDEF) – Université de Montpellier – France

²Groupe de recherche sur le handicap, l'accessibilité, les pratiques éducatives et scolaires (Grhapes) – Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INSHEA) – France

Résumé

Cadrage du symposium

La simulation a pour intérêt d'autoriser l'aménagement d'une certaine progressivité dans la rencontre des formés avec la complexité des situations de travail. Ils sont en effet placés en activité, dans un réel simplifié, et ils y " jouent " un rôle proche de celui qu'ils devront tenir ou de celui des personnes avec lesquelles ils seront amenés à interagir (Pastré, 2005). A partir de la pratique engagée, observée et analysée, ils peuvent acquérir des connaissances (De Bisschop et Leblanc, 2022) et/ou développer de nouvelles capacités d'action et d'adaptation (Audran, 2016).

Plusieurs types de situations de simulation existent. La simulation dite " procédurale " (Van Belleghem, 2018) vise l'entraînement d'habilités gestuelles grâce à des simulateurs synthétiques. Dans la simulation dite de " pleine échelle ", l'objectif est plutôt celui de l'immersion des formés dans un environnement reconstruit au plus proche des conditions réelles de travail. L'acquisition d'actions à dominante technique et procédurale est visée parallèlement à d'autres dimensions comme la communication (Horcik, 2012). Bien qu'un consensus semble exister sur le caractère heuristique de la simulation en formation, plusieurs questions restent en suspens et ouvrent des perspectives de recherche. Deux sont ici retenues.

La première est relative au degré de réalisme à rechercher dans les situations de simulation. Des travaux ont porté sur la conception des scénarios, en analysant les situations professionnelles de référence afin de construire des situations simulées au plus proche des contextes authentiques de travail (Becerril Ortega, Flandin, Vidal-Gomel, 2018). La " haute-fidélité " est alors l'idéal visé, le degré de fidélité par rapport au travail étant considéré comme le principal facteur d'apprentissage (Audran, 2016). Ce postulat est pourtant discuté. Une situation " trop proche " du travail pourrait en effet générer des blocages liés aux écarts à la réalité, en particulier en formation continue, quand le contexte professionnel est bien connu des formés. De fait, les intérêts d'une simulation " basse fidélité " sont à souligner. Un degré de distance/proximité optimal semblerait intéressant à rechercher pour expérimenter de nouvelles activités et s'entraîner à faire face aux imprévus des situations de travail (Flandin & Ketelaars, 2021). Enfin, des travaux étudient la possibilité d'envisager la simulation par l'aménagement du travail. Les formés sont immergés dans un contexte authentique tout en

*Intervenant

pouvant transformer leur activité (Chaliès & Lussi Borer, 2021). Plus qu'en opposition, ces trois orientations semblent pouvoir s'articuler dans un continuum depuis la situation simplifiée, presque étrangère à la réalité professionnelle, jusqu'à la reproduction " haute-fidélité " en passant par des aménagements des situations de travail.

La seconde perspective est relative à l'activité des formateurs pendant les situations de simulation. Certains travaux mettent en avant leur manque de formation (Jaffrelot & Pelaccia, 2016). Au-delà des contenus, habiletés et autres compétences professionnels en jeu, ce type de situation nécessite des formateurs qu'ils soient en effet capables d'assurer la sécurité psychologique des formés soumis à des émotions fortes parfois déstabilisatrices voire inhibitrices de leur engagement. Les gestes professionnels permettant d'animer les différentes étapes de la simulation dans un cadre sécurisé sont ici questionnés (Dangouloff, 2022).

Le symposium s'inscrit dans les Axes 1 et 4 du colloque. En son sein, les communications contribueront à la réflexion sur les deux perspectives retenues. Plusieurs critères ont été adoptés pour sélectionner les contributions :

- Variété des domaines professionnels et des situations de simulation ;
- Analyse de l'activité des formateurs, si possible en lien avec celle des formés ;
- Pistes technologiques.

Bibliographie indicative

Audran, J. (2016). Se former par la simulation, une pratique qui joue avec la réalité. *Recherche & formation*, 82(2), 9-16.

Becerril Ortega, R., Flandin, S., Vidal-Gomel, C. (2018) Faire émerger le réel du travail pour concevoir la formation : autour des enjeux méthodologiques de l'analyse de l'activité des adultes pour la formation. *Revue TransFormations*, n° 18.

Chalies, S. & Lussi Borer, V. (2021). *Activité et compétence en tension dans le champ de la formation professionnelle en alternance*. Toulouse : Octares.

Dangouloff, N. (2022). Simulation, in Jorro, A. dir. (2022). *Dictionnaire des concepts de professionnalisation*. De Boeck, 2è ed.

De Bisschop H., Leblanc, S. (2022). How Do Simulated High-Intensity Situations Train Leaders to Maintain Their Ability to Act in Unfamiliar, Unforeseen or Uncertain Environments? *Simulation Training through the Lens of Experience and Activity Analysis*, 30, Springer International Publishing, pp.237-258.

Flandin, S. & Ketelaars, E. (2021). *D'un idéal de haute-fidélité à une simulation " suffisamment bonne " : L'exemple de la préparation à une gestion de crise de sécurité civile*. Actes du 55e congrès de la SELF. *L'activité et ses frontières. Penser et agir sur les transformations de nos sociétés*. Paris, 11, 12, 13 janvier 2021. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03114732>

Horcik, Z. (2012). Apprendre et travailler dans les environnements simulés. In E. Bourgeois & M. Durand (eds.), *Apprendre au travail*. (p.129-139). Paris : PUF.

Jaffrelot, M. & Pelaccia, T. (2016). La simulation en santé : Principes, outils, impacts et implications pour la formation des enseignants. *Recherche formation*, 82(2), p. 17-30.

Pastré, P. (2005). *Apprendre par la simulation : De l'analyse du travail aux apprentissages professionnels*. Toulouse : Octares.

Van Belleghem, L. (2018). La simulation de l'activité en conception ergonomique : acquis et perspectives. *Activités*, 15-1.

Mots-Clés: Simulation, Situation, Formation, Formateurs, Activité

Symposium 3 - axe 1

Les demandes de savoir adressées aux chercheurs en éducation par les acteurs sociaux de la haute performance : vers un renversement du processus de production et de diffusion de résultats

Pablo Buznic-Bourgeacq^{*1}

¹ cirnef – Normandie université, Unicaen, Cirnef EA 7454, Caen, France – 186 rue de la délivrande, France

Résumé

Les acteurs sociaux de la haute performance industrielle ou sportive n'ont pas attendu les chercheurs en éducation pour obtenir des résultats. En quoi de tels acteurs, habitués au plus haut niveau de performance productive, économique et même scientifique, pourraient bien solliciter ces chercheurs ? Des organismes comme l'INSEP (Institut national du sport, de l'expertise et de la performance) ou des entreprises comme EDF (Electricité de France) ont déjà des équipes de recherche et développement internes à leur organisation. Il semble pourtant que les chercheurs en éducation puissent trouver une place pertinente dans la " demande de savoir " (Revault D'Allonnes, 1989 ; Dubois, Kattar, 2017) adressée à la recherche par ces organismes. Cette demande produit un renversement dans le processus de production de résultats que le symposium se propose d'examiner, en appui sur un ensemble de collaborations scientifiques et professionnelles entre des chercheurs en éducation, l'INSEP et EDF (Couckuyt et al., 2021 ; Buznic-Bourgeacq et al., 2022).

Le symposium proposera un format participatif au sein duquel les acteurs sociaux de la haute performance et les chercheurs en éducation interviendront de concert, afin de montrer comment le processus de production de résultats, depuis la demande jusqu'à la diffusion des savoirs, se trouve spécifié par des fonctionnements méthodologiques coopératifs. Le symposium proposera sept communications.

La première communication se centrera sur l'origine de la demande de savoir, en explicitant les problèmes rencontrés par les acteurs, les points aveugles, qui les conduisent à faire appel à des chercheurs en éducation.

La deuxième communication questionnera le renversement heuristique et méthodologique inhérent à la dimension participative particulière qui organise nécessairement le processus de recherche en réponse à une telle demande. Lorsque les acteurs au cœur de la recherche sont les plus performants au monde, comment penser la place particulière des chercheurs qui travaillent avec eux ?

La troisième communication ciblera alors une question méthodologique liée à la précédente, autour de la notion de *coopération épistémique* (Collectif Didactique pour Enseigner, 2023, à paraître). Comment, dans les relations entraîneur-entraîné et entraîneur-chercheur, créer

^{*}Intervenant

les conditions d'une telle coopération ?

La quatrième communication montrera comment la construction d'un cadre théorique constitue déjà un résultat de recherche pertinent pour les acteurs sociaux.

La cinquième et la sixième communications se centreront sur la tension entre la rationalité de la modélisation scientifique et son pouvoir inspirant pour les acteurs. Comment les savoirs construits peuvent-ils maintenir, voire augmenter, la dimension inspirante et performative des expériences qui les soutiennent ? Une première proposition sera partagée autour du travail de "fictionnalisation" (Hubert, 2014) de ces savoirs, voie explorée pour garder vivante leur dimension contextuelle et favoriser leur potentiel identificatoire de personnage littéraire. Une deuxième proposition sera développée autour de la tension entre la préservation des canons de la production scientifique et l'accessibilité des résultats pour les acteurs. Comment faire accéder l'ensemble des acteurs à la complexité de l'activité (Ouitre, 2011 ; Delattre, 2021) des professionnels de la haute performance ?

Enfin, une dernière communication proposera une mise à distance de la question de la haute-performance. En appui sur une recherche doctorale centrée sur l'intersubjectivité dans les communications entraîneurs-joueurs en dehors du haut niveau, une réflexion sera ouverte sur la place particulière des chercheurs en éducation confrontés à la question de la performance sociale.

Au final, le symposium visera à questionner à la fois les processus de production et de diffusion des résultats dans le contexte très original, pour la recherche en éducation, de la haute performance.

Bibliographie

Buznic-Bourgeacq, P., De Beler, N., Delattre, B., Deret, L., Fukazawa-Couckuyt, S., Guémard, S., Hubert, B., Labarthe, J.-P., Le Croller, V., Ouitre, F. (2022). Captation et circulation des clés de performance des chefs de projets en vue des Jeux Olympiques et Paralympiques de 2024 (Rapport d'étude). Pôle Formation, Institut National du Sport, de l'Expertise et de la Performance; R&D, Electricité De France; Laboratoire CIRNEF, Université Caen Normandie.

Collectif Didactique pour Enseigner (2023, à paraître). *Un art de faire ensemble*. Presses Universitaires de Rennes.

Delattre, B. (2021). Apprendre par adoption à l'école. Éléments introductifs et illustrations dans la discipline Éducation physique et sportive, *Penser l'éducation*, n°49.

Dubois, A., Kattar, A. (2017). Faire de la recherche "avec" ou de la recherche "sur" ? Une recherche sur l'exclusion ponctuelle de cours en France, *Phronesis*, vol. 6, p. 48-59.

Fukazawa-Couckuyt, S., De Beler, N., Guémard, S., Labarthe, J.-P., Le Croller, V., Lièvre, P. (2021). Sources d'inspiration des Chefs de Projet pour la haute performance sportive. Caractérisation et dispositifs de gestion en vue des JO 2024 (146p.) (Rapport d'étude). Pôle Formation, Institut National du Sport, de l'Expertise et de la Performance; R&D, Electricité De France; Laboratoire CleRMA, Université Clermont-Auvergne.

Hubert, B. (2014). Faire de sa vie une fiction. Des migrations en écriture avec des enfants d'école élémentaire, *Hommes et migrations*, 1306, p. 23-30.

Ouitre, F. (2011). Développement professionnel et paliers de professionnalité. Le cas de la formation des professeurs stagiaires en éducation physique et sportive, *Recherches en Éducation*, n°11, p.151-163.

Revault d'Allonnes, C. (1989). Psychologie clinique et démarche clinique, In Revault D'Allonnes, C. (dir.), *La démarche clinique en sciences humaines* (pp. 17-33). Paris : Dunod

Mots-Clés: demande de savoir, performance, coopération, fictionnalisation, modélisation

Symposium 4 - axe 3

Évaluation et résultats en recherche, expertise ou consultance

Jean-François Marcel^{*1} and Regis Malet*

¹Education, Formation, Travail et Savoirs (EFTS) – École Nationale de Formation Agronomique - ENFA, Université Toulouse le Mirail - Toulouse II : MA122 – Université de Toulouse II - Maison de la recherche UMR EFTS 5, allées Antonio-Machado F - 31 058 Toulouse Cedex 9 Ecole Nationale de Formation Agronomique UMR EFTS BP 22687 2 route de Narbonne 31 326 Castanet Tolosan cedex, France

Résumé

En lien avec le thème du colloque, le symposium questionne principalement la nature et le statut des résultats dans des démarches qui articulent évaluation et préoccupations scientifiques et/ou sociales.

a) Les démarches qui articulent évaluation et préoccupations scientifiques et/ou sociales correspondent à des recherches, des expertises ou des consultances qui mobilisent explicitement des démarches d'évaluation. De manière dominante, ces démarches reposent sur des formes de partenariat entre les unités de recherche et divers contextes (associations, entreprises, collectivités territoriales, ministères, contextes internationaux, etc.).

b) Par ailleurs, la nature et le statut des résultats recouvrent en particulier :

- les conditions de leur production
- leurs validités (et leurs relations aux savoirs) : validités scientifiques, internes ou externes, validités professionnelles, politiques ou sociales, etc.
- les places que ces résultats occupent dans ces divers processus d'évaluation (en recherche, expertise ou consultance).

Ce symposium pourrait également être proposé sur les axes 1 (" Production de résultats scientifiques dans différents contextes ") ou 2 (" Nature et variété des résultats de recherche dans différents contextes ") du colloque mais nous choisissons de prioriser l'axe 3 (" Validation des résultats dans différents contextes "). En effet, les contributions de ce symposium développent une réflexion à dominante épistémologique sur les résultats dans l'évaluation, en mobilisant des illustrations concrètes de démarches de recherche, d'expertise ou de consultance déployées dans différents contextes. Il s'inscrit dans une perspective internationale affirmée sur les politiques, les dispositifs et les pratiques d'évaluation en éducation et formation en réunissant des chercheuses et des chercheurs appartenant à 5 unités de recherche différentes : une belge, une québécoise et 3 françaises (dont une doctorante). Cette dimension internationale sera d'ailleurs renforcée à l'occasion de la publication qui prolongera ce symposium, ce que n'ont pas permis les échéances.

*Intervenant

La dynamique de ce symposium est initiée par la contextualisation des questions instruites dans le cas concret d'une recherche participative et évaluative conduite dans le cadre d'un doctorat en CIFRE :

- Isabelle Bertolino (Doctorante, Université de Toulouse) : " La question de la validation des résultats dans l'itinéraire d'une chercheure-intervenante en formation "

Autour de la question centrale des résultats, elle se poursuit ensuite par la mise en débats du binôme évaluation – recherche :

Isabelle Nizet (Professeure, Université de Sherbrooke) : " Évaluer en recherche : l'exercice du jugement et la production du " vrai " dans un contexte post quantophrénique "

Nathalie Younes (MCF HDR, Université de Clermont-Ferrand) : " Perspective d'évaluation écologique : résultats, milieux et méthodes "

Dans le prolongement, elle s'ouvre aux démarches participatives et à l'expertise :

- Jean-François Marcel (Professeur, Université de Toulouse) : " Résultats et savoirs " pour, par, sur et de " l'évaluation au sein de recherches-interventions : analyse épistémologique "
- Dominique Broussal et Véronique Bedin (Professeur et MCF, Université de Toulouse) : " Deux démarches (expertise-conseil et recherche qualitative) sur l'évaluation à l'épreuve de la validation scientifique et sociale de leurs résultats "

Avant de se conclure par l'analyse des liens entre recherche et expertise internationales :

- Marc Demeuse (Professeur, Université de Mons) : " Expertise et recherche scientifiques au service de la gestion des systèmes éducatifs : évolution de la politique d'éducation prioritaire en Belgique francophone "
- Régis Malet (Professeur, Université de Bordeaux) : " Conceptions et contextes dans l'évaluation du développement professionnel des enseignants. Variations et ambivalences "

Mots-Clés: évaluation, expertise, recherche, résultats, validation

Symposium 5 - axe 4

Outils issus de la recherche visant la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en contextes éducatifs: avancées et impensés

Hirsch Sivane*¹, Corina Borri-Anadon*¹, and Sabrina Moisan*²

¹Université du Québec à Trois-Rivières – Canada

²Université de Sherbrooke – Canada

Résumé

Dans un contexte où la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique se retrouve souvent au cœur de l'attention politique et suscite des débats sur le rôle de l'école, la prise en compte de cette diversité devient non seulement un objet d'étude, mais aussi une pratique, à mettre en œuvre à l'aide de diverses approches dans les milieux éducatifs comme dans le cadre de projets de recherche en éducation (Hirsch *et al.* 2021).

En s'intéressant à l'adoption de pratiques équitables et transformatives dans les milieux éducatifs, nos projets de recherche exigent une réflexion continue sur la place accordée aux acteurs sociaux concernés par nos enquêtes et à leurs perspectives, afin de dépasser une logique prescriptive ascendante (Borri-Anadon *et al.*, 2020). En effet, la complexité des situations éducatives dans des contextes aussi pluriels que les milieux scolaires québécois d'aujourd'hui (comme ailleurs) empêchent toute réponse déterminée a priori (Hirsch et Moisan, à paraître) et exigent une approche qui fait place à la multiperspectivité dans la représentation des savoirs en classe (Moisan *et al.*, 2020). Les milieux scolaires qui cherchent à s'adapter à cette réalité deviennent alors des partenaires de choix, dépassant le rôle de "simples" participants, notamment dans les étapes de la (co)construction des savoirs et de leur diffusion.

Dans ce sens, divers projets de recherche menés au Québec dans les dernières années ont eu la préoccupation d'assurer une mobilisation des connaissances produites par l'élaboration d'outils destinés aux acteurs scolaires et plus largement aux membres des communautés éducatives. Or, il existe en éducation inclusive, comme dans d'autres domaines (Gervais, 2017), un écart important entre les connaissances issues de la recherche et celles que les praticiens mobilisent dans l'action. Alors que les milieux de la recherche et les décideurs insistent de plus en plus pour que les résultats de recherche soient accessibles aux milieux de pratique, cette injonction ne peut se limiter à "ce qui marche" et ainsi verser dans une "dérive pragmatique" (Anadon, 2018).

Ce symposium propose de s'intéresser à la diffusion de résultats scientifiques par le biais d'outils visant à favoriser la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en milieux éducatifs (axe 4). En reconnaissant les enjeux présentés, nous souhaitons porter un regard critique sur ces outils à partir des questions proposées ci-dessous:

*Intervenant

- Comment prendre en compte la complexité de la diversité dans l'élaboration des outils sans la cristalliser?
- Comment interpeller la réflexivité des acteurs et actrices et éviter une approche prescriptive?
- Comment documenter l'utilisation effective des outils afin qu'ils ne se limitent pas à une reddition de compte?
- Comment articuler les divers outils entre eux en reconnaissant la pluralité des perspectives mises de l'avant et leurs tensions?
- Quelle pérennité des outils peut-elle être envisagée dans un contexte où les débats liés à la prise en compte de la diversité sont vifs et permanents?

Neuf outils feront ainsi l'objet de présentations et d'échanges afin de développer une réflexion critique sur leur avancées et impensés.

- Le site web "Étudier les génocides: guide pédagogique par Sivane Hirsch (UQTR) et Sabrina Moisan (UdeSherbrooke);
- Les fiches régionales " Des clés pour mieux comprendre la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en milieu scolaire " par Corina Borri-Anadon et Sivane Hirsch (UQTR, LEDIR)
- Les ressources du site Perspectives, savoirs et réalités des Premiers Peuples par Aude Maltais-Landry et Karine Gélinas
- Le guide sur l'accompagnement psychosocial en milieu scolaire et le guide " Mener de groupe de parole en milieu scolaire" par Garine Papazian-Zohrabian (UdeMontréal);
- La plateforme " les *Albums plurilingues ÉLODiL* " par Catherine Gosselin-Gagné (UdeMontréal), Corina Borri-Anadon (UQTR) et Françoise Armand UdeMontréal);
- Le webdocumentaire " *Des racines et des ailes* " par Fleury (CSSDM) et Robitaille (UQAM);
- Le webdocumentaire "En route vers l'équité" par Marie-Odile Magnan et Julie Larochelle-Audet (UdeMontréal)
- Le recueil de récits de pratique *Enseigner en contexte de diversité ethnoculturelle* par Geneviève Audet (UQAM)
- L'enseignement sur les recherches en éducation en formation initiales - Xavier St-Pierre

Références:

Anadon, M. (2018). Quelques repères sociaux et épistémologiques de la recherche en éducation au Québec. Dans T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.), *La recherche en éducation : étapes et approches* (17-50). Montréal : Presses de l'Université de Montréal.

Borri-Anadon, C., Prud'homme, L., Ouellet, K. (2020). "Hacia una postura de emancipación del investigador con respecto al apoyo a la movilización del conocimiento en la educación inclusiva." Dans O. Moliner (Dir.) *Acompañar la inclusión escolar* (pp. 69-80). Madrid : Editorial Dykinson.

Gervais, M.-J. (2017). *Les relations chercheurs-praticiens comme déterminant de l'utilisation des connaissances issues des recherches : étude dans le domaine des sciences humaines et sociales*. Thèse de doctorat inédite. Montréal : Université du Québec à Montréal.

Hirsch, S., Borri-Anadon, C., Gélinas, K., & Guizani, W. (2021). S'intéresser aux spécificités régionales pour mieux prendre en compte la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique In M. Potvin, M.-O. Magnan, & J. Larochelle-Audet (Eds.), *La diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en éducation. Théorie et pratique* (pp. 49-60). Montréal: Fides.

Hirsch, S., & Moisan, S. (à paraître). Ouvrir une brèche dans le chaos du monde tout

en favorisant les apprentissages. Définition, pratiques et tensions inhérentes aux thèmes sensibles en enseignement de l'histoire et de l'éthique. In S. Moisan, S. Hirsch, M.-A. Ethier, & D. Lefrançois (Eds.), *Objets difficiles, thèmes sensibles et enseignement des sciences humaines et sociales*. Montréal: FIDES.

Moisan, S., Zanzanian, P Maltais-Landry, A. (2020). Enseigner l'histoire de son pays. Quelles postures et pratiques d'enseignants québécois à l'égard de la prise en compte de la pluralité des expériences. Fink, N Gautschi, P Furrer, M. *The Teaching of the History of One's Own Country – International Experiences in a Comparative Perspective* (203-228). Allemagne : Wochenschau Verlag.

Mots-Clés: diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique, outils, mobilisation des connaissances issues de la recherche, milieux éducatifs

Symposium 6 - axe 4

Les enjeux de la restitution en Recherche-Action Formation ou recherche participative

Thérèse Perez-Roux*¹ and Chirstiane Montandon*²

¹Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche en Didactique, Éducation et Formation – Université Paul-Valéry - Montpellier 3, Université de Montpellier, Université de Montpellier : EA3749 – France

²Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche sur les Transformations des pratiques Educatives et des pratiques Sociales (LIRTES) – Université Paris-Est Créteil Val-de-Marne - Paris 12 – France

Résumé

Comme tout substantif issu d'un verbe, ici le verbe " restituer ", le terme " restitution " véhicule une ambiguïté sémantique : il peut être compris comme ce qui est énoncé dans le discours restitué ou bien renvoyer à toute la démarche mise en œuvre pour rapporter ce que le(s) chercheur(s) a (ont) observé, entendu, compris, analysé (Zonabend, 1994 ; Kobelinsky, 2008). Cette oscillation entre processus et produit, résultats à transmettre aux participants de la recherche et manière de les construire, s'avère clivante si l'on considère, et c'est ce que nous ferons, que la restitution comme procédure n'est pas l'apanage des chercheurs mais concerne aussi les acteurs de terrain.

Le recours à la restitution comme principe méthodologique soulève non seulement la question de l'adressage (la multiplicité des acteurs de terrain et le statut disciplinaire hétérogène des chercheurs) et de la réception de ce qui est dit, se dit (ou ne se dit pas) mais aussi la confrontation de(s) chercheur(s) à des écarts, à des phénomènes de diffractions entre ce qui a été visé par l'énonciateur, ce qui est compris, attendu et accepté par les interlocuteurs ; il s'agit alors pour nous dans ce symposium d'explorer les divers moments de restitution et leurs retentissements, particulièrement dans les démarches de recherche-action (RA), recherche " avec ", recherche collaborative, en fonction des contextes et de ce que cette recherche met en jeu comme investissements, connaissances et intérêts (Perez-Roux, 2022). En effet cette diversité sociale et institutionnelle des lieux d'énonciation conduit à une pluralité de niveaux de langue et d'interprétation où chercheurs et praticiens engagent des formes discursives relevant de leurs langages professionnels spécifiques (Maleyrot, 2021); la démarche de restitution se révèle donc forcément polyphonique mais également polysémique (Guattari et Deleuze, 1980), et confronte chacun à l'expérience d'écarts où peuvent se glisser malentendu, étonnement, malaise ou transformation salutaire en quête de sens. Nous voudrions décliner en fonction des contextes institutionnels, de la demande et des attentes des acteurs de terrain les diverses modalités de ces espaces-temps de restitution : compte-rendus, réunions de pilotage, réunions plénières, dispositifs réflexifs partagés, groupes de parole, échanges des données recueillies et leurs interprétation, etc...

A partir de ces divers moments de restitution il s'agit d'explorer les divers usages et destins de ces manières de procéder pour :

- analyser comment se négocient ces écarts, ces tensions qu'engendre une confrontation

*Intervenant

inévitables à l'altérité ;

- montrer comment ils peuvent dynamiser la recherche ou au contraire la grever en fonction de la réception qu'en font les destinataires et de l'espace dialogique qui est aménagé pour permettre controverse, remise en question et méta-discours polyphonique ;
- décrire dans quelles conditions mettre ces écarts au travail (Jullien, 2012) pour créer une culture épistémique et pragmatique progressivement commune aux chercheurs et aux praticiens ;
- dans le prolongement, saisir de quelle manière et avec quelles formes d'appropriation les acteurs de terrain font vivre et exploitent les résultats de la recherche ;
- mieux comprendre les effets d'un tel processus de restitution sur l'ensemble des participants (chercheurs, acteurs de terrain) en termes de déplacement, de stratégies, de développement professionnel.

Notre hypothèse serait alors de considérer ces moments de restitution comme principes fondateurs de la constitution progressive d'un chercheur collectif, et de soumettre à la critique un tel objectif trop idéalisé, voire valorisé et valorisant, car débouchant sur une quête de reconnaissance réciproque (Honneth, 2002) de la part des différents membres de l'équipe. Cette manière de faire permet d'entrevoir la dimension éthique et épistémique d'une telle conception de la restitution.

Références bibliographiques

Guattari, F et Deleuze, G. (1980). *Mille plateaux*. Minuit.

Honneth, A. (2002). *La lutte pour la reconnaissance*. Les éditions du Cerf.

Jullien, F. (2012). *L'écart et l'entre*. Galilée. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00677232/>

Kobelinsky, C. (2008). Les situations de retour. Restituer sa recherche à ses enquêtés. In A. Bensa et al., *Les politiques de l'enquête* (pp. 185-204). La Découverte.

Maleyrot, E. (2021). Accompagner la professionnalisation des artistes équestres : analyse du processus depuis un comité de pilotage. *Éducation et socialisation* (En ligne), 61 — 2021, mis en ligne le 11 septembre 2021, consulté le 25 septembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/edso/15035> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/edso.15035>

Perez-Roux, T. (2022). La professionnalisation des artistes équestres : de l'intention institutionnelle aux enjeux de territoires. Actes *Colloque inter-AREF " Politiques et territoires en éducation et en formation : enjeux, débats et perspectives "* (pp.259-266). Nancy, 2.3 juin 2021. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03484196v1>

Zonabend, F. (1994). De l'objet et de sa restitution en anthropologie. *Gradhiva : revue d'histoire et d'archives de l'anthropologie*, 16, 3-14. https://www.persee.fr/doc/gradh_0764-8928_1994_num_16_1_1543

Mots-Clés: restitution, processus, tensions, appropriation, enjeux

Symposium 7 - axe 1

Production de savoirs scientifiques et processus de validation de résultats

Denis Jeffrey^{*1,2,3}

¹Faculté des sciences de l'Éducation – Campus universitaire Québec, Canada, G0R3S0, Canada

²Université Laval – Canada

³Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante – Canada

Résumé

En se plaçant sous la tradition kantienne de la construction des savoirs scientifiques, radicalisée par Gaston Bachelard qui écrit "Pour un esprit scientifique, rien n'est donné, tout est construit", les productions de recherche en sciences de l'éducation impliquent une démarche met de l'avant la pensée critique, des outils méthodologiques pour la construction des savoirs et du dialogue comme lieu de validation intersubjectif des savoirs construits.

Les questions en lien avec les productions de savoir devraient être abordées en même temps que les questions en lien avec la validité des productions de savoir. Par le fait même, chaque discipline en sciences de l'éducation bénéficie des apports euristiques de l'épistémologie contemporaine des sciences (Khun, Popper) en accordant une attention particulière à la démarche d'une production de savoirs savoirs comme ceux-ci : 1. Les conditions de productions de savoirs, 2. Les débats savants portant sur le sémantisme des concepts, 3. La qualité d'une problématisation et des outils de cueillette de données, 4. Les critères pour juger de la qualité des analyses de données, 5. L'évaluation des sources d'information, 6. L'évaluation par les pairs de résultats de recherche.

À l'évidence, les activités de productions de savoirs bénéficient de l'épistémologie de la recherche savante en intégrant la philosophie de son fondement résumé dans une formule de Edgar Morin : "Tous les savoirs ne se valent pas". Les chercheurs et chercheuses doivent être aptes à évaluer la validité de leurs sources, leurs modes de construction des savoirs, et la valeur de leurs résultats de recherche .

Le principe épistémologique selon lequel toutes les étapes d'une démarche de recherche utilisée par les chercheurs doivent être clairement identifiables devient alors primordial. À cet égard, les chercheurs sont appelés à connaître les étapes d'une démarche standard de recherche en sciences humaines et sociales depuis la problématique, la formulation d'une question de recherche, la recension des écrits, leur validation jusqu'à la cueillette de données sur un terrain.

Les chercheurs sont aussi invités à réfléchir sur les limites de leur démarche et de leur production de recherche, puisque les savoirs issus d'une activité scientifique sont réflexifs, c'est-à-dire qu'ils sont continuellement objets de critiques rationnelles, de remises en question, de mise en doute, de renouvellements et de débats. De plus, ils sont toujours susceptibles d'être dépassés et délaissés lorsqu'ils ne répondent plus convenablement aux questions que

*Intervenant

se posent les chercheurs.

En plus de connaître les démarches de recherche savantes, les chercheurs doivent avoir une bonne maîtrise des traditions herméneutiques de chaque discipline. Cette posture épistémologique constructiviste accepte que le chercheur ne peut pas neutraliser sa subjectivité, mais qu'il peut avoir une meilleure connaissance de lui-même afin de mettre au jour ses idées reçues, ses présupposés, ses implicites, ses préjugés, ses préconceptions, ses intuitions préreflexives, etc. En fait, cette posture scientifique contemporaine consiste à assumer la part de subjectivité que le chercheur introduit dans sa recherche.

Dit autrement, un chercheur des sciences humaines et sociales, lorsqu'il présente sa production de recherche, parle toujours en même temps de lui-même, de ses préconceptions et de ses conceptions du monde, de la vie, de l'être humain. Au surplus, à travers les données qu'il décide de construire avec les outils de recherche qu'il choisit, il oriente la production du savoir : des questionnaires distribués à grande échelle, des observations, des entretiens semi-dirigés, des autoconfrontations à l'aide de vidéos, ce sont toutes des méthodes de recueil de données qui reposent sur des choix théoriques, épistémologiques, et qui engagent une conception de la recherche, de la production du savoir. Ainsi, les outils de recherche parlent aussi du chercheur.

À cet égard, la production de savoirs implique pour le chercheur d'apprendre à se connaître pour mettre à distance ses premières évidences, ses intuitions et préconceptions, car elles peuvent contenir des préjugés et des erreurs. Ainsi, il n'y a pas de production de savoir sans subjectivité, mais le sujet chercheur est constamment appelé à faire un travail sur lui-même afin se distancier de possibles erreurs de jugement.

L'impossibilité de faire usage des critères de scientificité des sciences naturelles (Prédictivité, Reproductibilité, Répétabilité des expériences, Récurrence, Complétude, Applicabilité), amène en effet les chercheurs des sciences humaines et sociales à accorder une place centrale aux démarches de construction des savoirs savants et aux discussions entre chercheurs sur les savoirs à des fins de validation. À cet égard, Thomas Khun souligne qu'une procédure de validation implique au moins deux productions théoriques sur un même objet qui utilisent des protocoles méthodologiques différents. Par conséquent, des productions de savoir sont validées l'une par rapport aux autres.

Cela étant dit, chacun des conférenciers.ères de ce symposium va montrer, pour son champ disciplinaire, comment sont posées les questions épistémologiques de construction et de validation des savoirs savants, à travers les positionnements épistémologiques, mais aussi à travers les choix de recueil et d'analyse de données qui engagent des conceptions du savoirs scientifique et de la compréhension du monde.

Références

Bachelard, Gaston (1966). *La formation de l'esprit scientifique*. Paris : Vrin.

Canguilhem, Georges (1977). *Idéologie et rationalité dans les sciences de la vie*. Paris : Puf.

Kant, Emmanuel (1984). *Critique de la raison pure*. Paris : Vrin.

Kuhn, Thomas (2008). *La structure des révolutions scientifiques*. Paris : Flammarion.

Morin, Edgar (1980). *La méthode : La Connaissance de la connaissance, t. 3*, : Paris : Seuil.

Popper, Karl (1976). *La quête inachevée*. Paris : Calmann-Lévy.

Mots-Clés: Épistémologie des sciences, sciences de l'éducation, didactique, méthodologie de la recherche, validation d'une production scientifique.

Faire résultat(s) dans les recherches en Éducation : Pour quoi ? Avec qui ? Comment ?

Comité scientifique

Palmira Alves (Universidade do Minho, Portugal)
Lucie Aussel (UT2J)
Daniel Bart (Université de Lille)
Julie Blanc (ENSFEA)
Hayet Bourki (UT2J)
Dominique Broussal (UT2J)
Loïc Chalmel (Université de Haute Alsace)
Patricia Champy-Remoussenard (Université de Lille)
Claire Chaplier (UT3)
Céline Chauvigné (Université de Nantes)
Christophe Chénier (Université de Montréal, Québec)
Ana Chiaruttini (Université Côte d'Azur)
Fatima Chnane-Davin (Aix-Marseille Université)
Marie-Pierre Chopin (Université de Bordeaux)
Isabelle Collet (Université de Genève, Suisse)
Sylvie Condette (Université de Lille)
Bertrand Daunay (Université de Lille)
Julien De Miribel (Université de Lille)
Cindy De Smet (Université Côte d'Azur)
Antoine Derobermasure (Université de Mons, Belgique)
Pascal Dupont (UT2J)
Mauricio Ernica (Universidade Estadual de Campinas, Brésil)
Gaëlle Espinosa (Université de Lorraine)
Cécile Gardiès (ENSFEA)
Yvette Gharib (Faculté des sciences de l'éducation de Beyrouth, Liban)
Christophe Gramion (Haute école fédérale en formation professionnelle, Suisse)
Amina Hassan Mohamed (UT2J)
Nicolas Hervé (ENSFEA)
Dorothee Hittier-Sales (UT2J)
Rita Hofstetter (Université de Genève, Suisse)
Sylviane Jan (UT2J)
Olivier Kheroufi-Andriot (EFTS, ENSFEA)
Caroline Ladage (Aix-Marseille Université)
Gaëlle Lefer Sauvage (Centre universitaire de de formation et de recherche de Mayotte)
Laurent Lescouarch (Université de Caen)
Corinne Marlot (Haute école pédagogique de Lausanne, Suisse)
Philippe Maubant (Université de Sherbrooke, Québec)
Valérie Melin (Université de Lille)
Najoua Mohib (Université de Strasbourg)
Javier Nunez (Universidad Católica de Chile, Chili)
Gaël Pasquier (Université Paris Est Créteil)
Julie Pelhate (INSHEA)
Thérèse Perez-Roux (Université Montpellier 3 Paul Valéry)
Marie-Paule Poggi (Université des Antilles)
Xavier Pons (Université Paris Est Créteil)
Émilie Pontanier (Université de la Réunion)
Patricia Rached (Faculté des sciences de l'éducation de Beyrouth, Liban)
Yves Reuter (Université de Lille)
Jean-Luc Rinaudo (Université de Rouen)
Éric Saillot (Université de Caen)
Sylvain Starck (Université de Lorraine)
Fatiha Tali (UT2J)
Marie Toullec (Université de Nantes)
Gabriela Valente (UT2J)
Ingrid Verscheure (UT2J)
Vanessa Vidaller (UT2J)
Floriane Wozniak (UT2J)

Comité d'organisation

Véronique Bedin (EFTS, UT2J)
Dominique Broussal (EFTS, UT2J)
Claire Chaplier (EFTS, UT3)
Pascal Dupont (EFTS, UT2J)
Karine Duvignau (CLLE, UT2J)
Xin Dong (EFTS, UT2J)
Isabelle Fabre (EFTS, ENSFEA)
Sylvie Fernandes (EFTS, ENSFEA)
Géraldine Gaillard (EFTS, UT2J)
Claudine Garcia-Debanc (CLLE, UT2J)
Cécile Gardiès (EFTS, ENSFEA)
Jeanne Gente (EFTS, UT2J)
Amina Hassan (EFTS, UT2J)
Nicolas Hervé (EFTS, ENSFEA)
Dorothee Hittier-Sales (EFTS, UT2J)
Olivier Kheroufi-Andriot (EFTS, ENSFEA)
Doha Loughab (EFTS, UT2J)
Nathalie Meurie (EFTS, UT2J)
Sandrine Pavan (EFTS, UT2J)
Céline Pottier (EFTS, UT2J)
Sébastien Reynes (EFTS, UT2J)
Fatiha Tali (EFTS, UT2J)
Ingrid Verscheure (EFTS, UT2J)
Hélène Veyrac (EFTS, ENSFEA)
Vanessa Vidaller (EFTS, UT2J)
Floriane Wozniak (EFTS, UT2J)

Nous vous souhaitons la bienvenue pour ce colloque international organisé par l'unité de recherche Éducation, Formation, Travail, Savoirs et intitulé « Faire résultat(s) dans les recherches en éducation : Pour quoi ? Avec qui ? Comment ? ». Ce colloque propose une réflexion originale, en envisageant les résultats des recherches en éducation comme un objet scientifique en tant que tel. Il s'agit de l'appréhender dans une approche dialectique mobilisant différentes visées.

La visée heuristique concerne la production de nouvelles connaissances scientifiques et de savoirs. Dans les champs de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, cette production est confrontée à une tension entre prise en compte de la singularité des contextes et volonté de généralisation. Elle est également soumise à une exigence de cohérence interne, en lien avec des enjeux de validité. Le colloque ne vise pas seulement à exposer des résultats produits, mais bien à questionner du point de vue épistémologique ce qui fait résultat ou pas, ce qui est audible socialement et scientifiquement en tant que sciences humaines et sociales. Il s'agit donc de questionner le rôle de la discipline sciences de l'éducation et de la formation et des disciplines contributives dans la vie scientifique, mais aussi politique au travers des résultats produits et de leur réception au niveau des décideurs ou des responsables institutionnels.

La visée politique interroge la contribution des résultats sur les modes de décision ou les modes de gouvernance de grandes institutions. Elle conduit également à s'arrêter sur l'engagement du chercheur ou de la chercheuse. L'enjeu est de positionner nos productions scientifiques par rapport aux enjeux sociétaux et de se demander comment les résultats participent de la visée praxéologique. Autrement dit, nous souhaitons nous confronter à la question de l'utilité de nos recherches et de la manière dont ces recherches contribuent aux évolutions de la société. Si les résultats participent de la transformation sociale et de l'accompagnement au changement, en lien avec le volet heuristique, leur évaluation à l'aune de l'efficacité du produit de cette démarche, au niveau des acteurs, des dispositifs ou des organisations pose la question de la validité sociale.

La visée que nous qualifions de « critique » permet d'examiner la production de résultats selon trois orientations : celle d'opposer un raisonnement rationnel à des préjugés irrationnels, celle d'exercer son exigence de rationalité vis-à-vis d'elle-même et celle d'assumer l'existence d'une base normative en la plaçant rigoureusement sous conditions. Ainsi, un regard critique sur les résultats produits, sur la manière dont ils sont validés, diffusés, valorisés, traduits interroge leur circulation entre les différentes sphères, qu'elles soient sociales, scientifiques ou professionnelles et les différents contextes du champ de l'éducation et de la formation (santé, culture, enseignement, intervention sociale).

En lien avec la perspective générale tracée ci-dessus, les communications se structurent autour de quatre axes : 1) Production de résultats scientifiques dans différents contextes ; 2) Nature et variété des résultats de recherche dans différents contextes ; 3) Validation des résultats dans différents contextes ; et 4) Diffusion et valorisation des résultats dans différents contextes

Nous vous souhaitons un excellent colloque dans cette belle ville de
Toulouse.
Ingrid Verscheure & Cécile Gardiès

colloque.resultats2023@univ-tlse2.fr
<https://faireresultat.sciencesconf.org/>

Contact : cprs@univ-tlse2.fr

