



# Les 4<sup>ème</sup> Journées des INSPÉ d'Occitanie

28 et 29 juin 2022

## Résumés des communications

*Classement chronologique par salle*

### Rappels :

Thématiques	Salles
A - Langues, langage en enseignement, apprentissage et formation	
B - Besoins éducatifs particuliers, Territorialité, Environnement	
C - Didactique et épistémologie des disciplines	
D - Processus d'apprentissage	<b>Salle 1 : Animation</b>
E - Travail de l'enseignant et du formateur	<b>Salle 2 : Boby Lapointe</b>
F - Culture, Patrimoine, Histoire éducation, médiation scientifique	<b>Salle 3 : Georges Brassens</b>
G - Numérique en éducation et formation	
H - Valeurs en éducation et formation, les éducations à	
I - Ressources (données et outils)	

# Résumés des communications

## MARDI 28 JUIN 2022 - Matin

Salle ANIMATION - Thème C - Responsables session : Valentin Maron & Valérie Munier

<i>Valentin Maron</i> .....	5
<i>Christine Ducamp &amp; al.</i> .....	5
<i>Lionel Pelissier &amp; al.</i> .....	6

Salle Boby LAPOINTE- Thème F - Responsable session : Valérie Frède

<i>Valérie Frède &amp; al.</i> .....	7
<i>Michèle Ginoulhiac &amp; al.</i> .....	8
<i>Yves Cinotti</i> .....	8

Salle BRASSENS Thème H - Responsables session : Odile Tripier-Mondancin & Christian Reynaud

<i>Odile Tripier Mondancin</i> .....	9
<i>Manon Bodin</i> .....	9
<i>Jean-Yves Léna &amp; al.</i> .....	10

## MARDI 28 JUIN 2022 – Après-midi (première partie)

Salle 1 : ANIMATION - Thème E - Responsables session : Alexa Crois & Antonin Boyer

<i>Alexa Crais &amp; al.</i> .....	11
<i>Thérèse Perez Roux &amp; al.</i> .....	12
<i>Mohamed Said Aroui</i> .....	13
<i>Antonin Boyer &amp; al.</i> .....	13

**Salle 2 : LAPOINTE - Thème G - Responsables session : Marie-France Carnus & Nicolas de Khovrine**

<i>Marie France Carnus &amp; al.</i> .....	14
<i>Dominique Alvarez &amp; al.</i> .....	15
<i>Nathalie Maumon &amp; al.</i> .....	16
<i>Nicolas De Khovrine &amp; al.</i> .....	17

**Salle 3 BRASSENS - Thème D - Responsables session : Emilie Chevalier-Rodrigues & Manuel Bächtold**

<i>Raphaël Chalmeau &amp; al.</i> .....	18
<i>Frank Silvestre</i> .....	18
<i>Manuel Bächtold &amp; al.</i> .....	19
<i>Émilie Chevalier-Rodrigues &amp; al.</i> .....	20

**MARDI 28 JUN 2022 – Après-midi (seconde partie)**

**Salle 1 ANIMATION - Thème A - Responsables session : Christophe Beaufils & Nathalie Auger**

<i>Florence Guiraud &amp; al.</i> .....	21
<i>Auger &amp; al.</i> .....	22
<i>Amina Hassan Mohamed</i> .....	23
<i>Christophe Beaufils</i> .....	24
<i>Pascal Leclercq</i> .....	25

**Salle 2 LAPOINTE - Thème E - Responsables session : Claude Javier & Thérèse Perez-Roux**

<i>Claude Javier</i> .....	26
<i>Thérèse Perez Roux &amp; al.</i> .....	27
<i>Isabelle Jourdan</i> .....	28
<i>Éric Maleyrot &amp; al.</i> .....	29
<i>Marie Hélène Lecureux &amp; al.</i> .....	30

**Salle 3 : BRASSENS - Thème C - Responsables session : Elsa Filâtre & Marie Sudriès**

<i>Jean-Pierre Bourgade &amp; al.</i> .....	31
<i>Marie-Pierre Julien &amp; al.</i> .....	31
<i>Lionel Pelissier &amp; al.</i> .....	32
<i>Marie Sudries</i> .....	33
<i>Elsa Filâtre</i> .....	34

**MERCREDI 29 JUN 2022 - Matin**

**Salle 1 : ANIMATION - Thème G - Responsables session : Noria Boukhobza & Chrysta Pélissier**

<i>Yves Morales &amp; al.</i> .....	36
<i>Jean-François Parmentier</i> .....	37
<i>Jean Moutouh &amp; al.</i> .....	37
<i>Yolande Massala-Bilouka &amp; al.</i> .....	38
<i>Noria Boukhobza</i> .....	39

<b>Salle 2 LAPOINTE - Thème A et D - Responsables session : Véronique Castagnet-Lars &amp; Virginie Leclercq</b>	
<i>Florence Bara &amp; al.</i> .....	39
<i>Frédéric Torterat</i> .....	40
<i>Virginie Leclercq &amp; al.</i> .....	41
<i>Véronique Castagnet-Lars</i> .....	42
<i>Ilaria Obilet &amp; al.</i> .....	42
<b>Salle 3 BRASSENS - Thème E - Responsables session : Dorothée Salès-Hitier &amp; Eric Maleyrot</b>	
<i>Josiane Mothe &amp; al.</i> .....	43
<i>Éric Maleyrot &amp; al.</i> .....	44
<i>Dorothée Salès-Hitier &amp; al.</i> .....	45
<i>Franck Martin &amp; al.</i> .....	46

## **MERCREDI 29 JUIN 2022 – Après-midi**

<b>Salle 1 ANIMATION - Thème B et C - Responsables session : Nathalie Maumon &amp; Maelle Mallent</b>	
<i>Nathalie Maumon &amp; al.</i> .....	48
<i>Maelle Mallent</i> .....	50
<i>Valentin Maron</i> .....	50
<b>Salle 2 LAPOINTE - Thème H - Responsables session : Bruno Fondeville</b>	
<i>Emilie Salamero &amp; al.</i> .....	51
<i>Lucie Forté-Gallois &amp; al.</i> .....	51
<i>Bruno Fondeville &amp; al.</i> .....	52
<b>Salle 3 BRASSENS - Thème A - Responsables session : Nicole Boubée &amp; Nathalie Pépiot</b>	
<i>Guiraud Florence &amp; al.</i> .....	53
<i>Doha Lougteb</i> .....	54
<i>Nathalie Pépiot et al.</i> .....	55

## MARDI 28 JUIN 2022 - Matin

Salle ANIMATION - Thème C

Responsables session : Valentin Maron & Valérie Munier

### Valentin Maron

***Comprendre l'origine du réchauffement climatique : comment construire le lien entre concentration en gaz à effet de serre et température moyenne de la Terre, avec un public non spécialiste de physique ?***

Cette communication rend compte d'un travail conception d'une approche d'enseignement du réchauffement climatique adaptée aux nouveaux programmes de lycée général et professionnel. L'objectif visé est la construction du lien entre concentration en gaz à effet de serre dans l'atmosphère et la température moyenne de la Terre, en s'appuyant autant que possible sur des éléments empiriques explicites. Nous présentons dans un premier temps les approches d'enseignement existantes sur le sujet, qui sont ensuite mises en relation avec les idées et modes raisonnement connus des élèves, en particulier: la non évidence des interactions entre gaz et rayonnement pour les élèves, et la tendance au raisonnement séquentiel. Les choix didactiques structurant l'approche proposée sont alors exposés, ainsi que la méthodologie d'expérimentation des séquences d'enseignement basées sur ces choix didactiques.

### Christine Ducamp & Marie-Hélène Lecureux

***Comparaison de l'action de deux enseignantes en termes de dévolution lors d'une démarche d'investigation en mathématiques***

Nous présentons l'analyse de la mise en œuvre d'une démarche d'investigation en mathématiques en lycée professionnel par deux enseignantes qui avaient coconstruite la séance. Un focus est pris sur le début de la séance notamment l'appropriation du problème posé. Nous nous sommes intéressées plus particulièrement à investiguer comment les enseignantes dévolent (ou pas) cette partie de modélisation des élèves et la mise en écriture mathématiques de la situation posée.

Mots clés : lycée professionnel, démarche d'investigation mathématiques, modélisation, dévolution

Lionel Pelissier, Christine Ducamp, Valérie Munier, David Cross, Andrée Tiberghien & Patrice Venturini

***Le travail de groupe en classe de physique-chimie et le rôle de l'enseignant : analyse didactique comparée de l'activité de deux binômes lors d'une séance de TP en classe de seconde.***

Nous présentons une étude conduite par un groupe d'enseignants-chercheurs des INSPE de Montpellier et de Toulouse dans le cadre d'une recherche financée par l'INSPE de Montpellier. Elle porte sur les interactions entre des enseignants et des binômes d'élèves de leur classe en lien avec celles entre les élèves dans le cadre des enseignements dits de travaux pratiques en classe de physique. Selon de nombreux travaux, la modalité de travail en petits groupes présente des effets bénéfiques du point de vue des aspects cognitifs, métacognitifs, émotionnels, motivationnels et sociaux. Toutefois, le rôle de l'enseignant y est peu questionné. Notre objet est de comprendre, dans le cadre d'une approche ascendante, les effets différenciateurs de cette modalité de travail d'un binôme à l'autre, du point de vue de l'avancée dans la construction des savoirs à l'étude et des apprentissages potentiels, ainsi que de la prise en charge de ces effets par l'enseignant au cours de ses interventions, nous plaçant ainsi sous les trois hypothèses suivantes : - La modalité de travail en groupe produit nécessairement des trajectoires différentes d'un binôme à l'autre du point de vue de l'avancée des savoirs ; - Chaque fois qu'il intervient auprès d'un groupe, l'enseignant s'adapte à l'activité spécifique du groupe et à son avancée dans la construction des savoirs en jeu ; - L'enseignant prend en charge l'alternance de phases de travail en groupe (lors desquelles les effets de différenciations entre groupes et entre élèves sont sensibles), et des phases de mise en commun, censées reprendre les éléments de savoir construits au sein de chacun des groupes pour construire un savoir raisonnablement partagé par la classe. Les résultats de notre étude sur deux classes différentes mettent en évidence au premier ordre que si les dynamiques de construction de savoir sont bien différentes d'un binôme à l'autre au sein d'une même classe, les interventions des enseignants prennent assez 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.

## Valérie Frède & Lionel Brunel.

### ***Comment l'enfant se représente-t-il les grandeurs numériques ?***

Comment l'enfant se représente-t-il les grandeurs ? Répondre à cette question essentielle en cognition numérique permet d'affiner notre compréhension des mécanismes cognitifs sous-jacents à la construction et au traitement du nombre. Une association automatique entre les quantités numériques et l'espace a été mise en évidence : les petites quantités sont associées à la gauche de l'espace et les grandes quantités à sa droite. Cette association nommée l'effet SNARC (spatial-numerical association of response codes) a été identifiée par Dehaene et collègues en 1993. Les nombres seraient ainsi représentés sur une ligne mentale numérique (LMN) orientée de gauche à droite. Cet effet SNARC horizontal a été largement documenté chez l'adulte bien que son origine reste en débat. Cette orientation pourrait être liée à la culture et au sens de lecture/écriture (Shaki et al., 2009). Cependant, celle-ci semble également influencée par le contexte dans lequel le nombre doit être évalué (Fischer et Brugger, 2011). Plus récemment, de nombreux chercheurs ont identifié un effet SNARC vertical (bas/haut) et sagittal (près/loin). Ainsi, l'association entre les nombres et l'espace serait non pas unidimensionnelle mais tri-dimensionnelle (Aleotti et al., 2020).

Les études chez l'enfant d'âge scolaire sont plus rares et concernent principalement l'axe horizontal. L'objectif de notre étude est de déterminer si, et de quelle manière, le niveau de lecture et l'âge de l'enfant ont un impact sur l'organisation spatiale des nombres. Nous avons analysé, à partir d'une tâche de magnitude, les associations Nombre-Espace suivant les axes horizontaux et sagittaux, chez des enfants d'école élémentaire du CP au CM2.

L'analyse des données conforte l'idée que les nombres seraient représentés dans l'espace sur des axes horizontaux et sagittaux et nous amène à suggérer que l'organisation spatiale est flexible et dépend de l'âge. Ces résultats nous permettent de repenser les théories actuelles de la représentation spatiale des nombres mais aussi questionnent sur l'apport de ces connaissances pour l'enseignement des mathématiques.

***Porter attention au vivant : pour une approche interdisciplinaire***

« *Éduquer en Anthropocène : un paradigme éducatif à construire pour le 21ème siècle* » est le titre d'un numéro de Recherche et éducation en 2021. Notre communication se situera dans ce contexte d'urgence et de crise de notre rapport au vivant qui demande d'inventer certainement de nouveaux modes d'éducation. Notre proposition est d'interroger cette question en liant - ou plutôt en déliant, les approches disciplinaires entre les arts et les sciences du vivant. L'historienne de l'art Estelle Zhong Mengual et le philosophe Baptiste Morizot qui s'occupent des « humanités environnementales » seront nos guides pour repenser le point de vue sur la nature : porter attention au paysage non plus comme objet de décor selon les belles vues en perspectives que nous connaissons dans notre système de représentation naturaliste, mais comme « centre configurateur », à savoir par exemple, peindre les végétaux comme des visages selon un système qui serait analogique. Cette « relation responsive » à l'altérité peut-elle s'enseigner et comment ? Notre étude de cas sera une étude exploratoire : nous analyserons un projet transdisciplinaire mené dans une classe de CE2 en Ariège autour des notions de domestique et de sauvage.

Yves Cinotti

***Histoire de l'enseignement hôtelier : formation par apprentissage ou en école hôtelière ?***

La formation en hôtellerie-restauration par apprentissage est ancienne. Mais il n'existe des écoles hôtelières que depuis 1910. Or, l'apprentissage a connu, en France, des hauts et des bas au cours de l'histoire. Il a toujours été valorisé par les professionnels, beaucoup moins, à certaines époques, par les pouvoirs publics.

Cette communication vise à retracer l'histoire de l'apprentissage des employés des hôtels et restaurants et à étudier parallèlement l'histoire de l'enseignement en école hôtelière.



## Odile Tripier Mondancin

### ***Groupe de recherche collaborative EMIS Éducation musicale et intégration sociale, résultats : compte rendu d'activité***

La communication propose un bilan de l'activité du groupe de recherche collaborative désigné EMIS, Éducation Musicale et Intégration Sociale, fondé en octobre 2017 au sein de l'Université Toulouse-Jean Jaurès. Ce groupe a été labellisé à deux reprises « recherche collaborative. Il est hébergé au sein du Laboratoire des Idées-(Nouvelles) Questions Sociales, en lien avec le Laboratoire Lettres, Langages et Arts (LLA Créatis) et l'UMR EFTS (unité mixte de recherche Éducation, Formation, Travail, Savoirs) la SFR AEF (Structure fédérative de recherche, apprentissage enseignement formation, INSPÉ). Seront abordés les points suivants 1) les raisons, visées et finalités de l'objet de recherche 2) la constitution de ce groupe 3) les modalités de fonctionnement, 4) les actions et productions (base de données HumaNum, deux articles publiés (2019, 2022 en cours de publication), mémoires de master, symposiums, l'édition du numéro n°47 des DSE avec Canguilhem (décembre 2022), 4) analyse critique sur la pertinence du dispositif labellisé en tant que recherche collaborative 5) poursuite du projet (doctorat, simposiums, data set et datapaper, 6) inscription dans le temps long, validité, éthique, 6) zoom sur principaux résultats de l'article n°2 Pratiques musicales collectives à vocation sociale (Pour) quoi ? quel impact?

## Manon Bodin

### ***Pré projet SOLALECOLE***

Le projet SOLALECOLE consiste à accompagner l'élaboration de projets de sciences citoyennes autour de l'agroécologie urbaine dans des établissements scolaires (collèges). Les villes sont des écosystèmes très spécifiques où les pressions sur la biodiversité sont importantes (artificialisation des sols, pollution, îlots de chaleur, etc.). La réappropriation des espaces par les citoyens, et notamment la création et maintien de jardins collectifs urbains, est une transformation qui répond à ces différents enjeux. Pourtant, cette transformation n'est pas anodine, et on ne peut et ne doit pas s'attendre à ce que l'engagement des citoyens soit toujours présent. Le projet vise à concevoir

et mettre en œuvre une approche méthodologique sur deux sites (Montpellier et Nancy) dans des collèges pilotes. Nous utilisons la science du sol, la psychologie environnementale et la simulation participative pour étudier collectivement les motivations et les limites des participants dans la poursuite et le maintien de cette initiative d'agroécologie urbaine.

### Jean-Yves Léna & Raphaël Chalmeau.

#### ***Concevoir la place du vivant à partir d'études de son territoire - approche holistique avec les écoles de Haute Ariège***

Les élèves de la communauté de communes de la Haute Ariège (CCHA) ont contribué à un projet pédagogique autour du village du futur durant une année scolaire. Chaque école a travaillé sur un thème relatif au Plan Local d'Urbanisme (PLU), et selon le thème, le projet intègre des apports d'associations partenaires, une ou des sorties de proximité, et/ou diverses activités en classe. Dans ce contexte, les élèves ont dessiné leur village dans le futur (dans 20 ans) et ont répondu à un questionnaire avant et après le projet. Cette communication propose une analyse des dessins et des réponses relatives aux êtres vivants que les élèves des cycles 2 & 3 envisagent de trouver dans leur environnement proche. Les résultats sont discutés du point de vue des connaissances naturalistes mobilisées dans les représentations des élèves (quels animaux ? quels végétaux ?) et ce qu'elles signifient dans leur vision d'un monde partagé entre humains et autres êtres vivants. Au regard des enjeux environnementaux contemporains et de la question de notre relation aux non humains, nous soulignons l'importance d'une nécessaire alphabétisation écologique (ecological literacy).

## MARDI 28 JUIN 2022 – Après-midi (première partie)

Salle ANIMATION - Thème E

Responsables session : Alexa Crois & Antonin Boyer

### Alexa Crais & Rebecca Dahm.

#### ***Les effets d'un Projet d'initiative locale adossé à la recherche (PILAR) à la différenciation pédagogique sur les pratiques des enseignant.e.s***

Notre communication propose un premier retour critique sur une recherche orientée par la conception qui s'inscrit dans un « projet d'initiative locale adossée à la Recherche » (PILAR) mené dans deux collèges de l'académie de Toulouse. Il s'agissait d'accompagner par des formations conventionnelles, des tutorats plus individualisés les enseignant.e.s qui s'étaient déjà engagé.e.s dans une réflexion d'équipe autour de l'accompagnement personnalisé (AP) et de la différenciation pédagogique, et qui souhaitaient faire évoluer leurs pratiques notamment dans le cadre d'une politique locale forte de « mixité sociale » imposée. L'objectif de cette Design based research était d'une part de les amener à prendre conscience de leurs pratiques d'enseignement, du type d'AP et des activités de différenciation mises en œuvre. D'autre part, en proposant des formations plus ciblées, leur montrer les enjeux de cet accompagnement afin de leur permettre de s'engager sur de nouvelles voies. Ces projets ont été élaborés conjointement entre des formateurs académiques et des enseignants-chercheurs de l' INSPÉ de Toulouse entre 2016-2018 pour le premier cas et 2019-2021 pour le second. Cette communication proposera l'analyse de cette expérimentation afin de dessiner les contours des représentations que les enseignants ont de l'hétérogénéité, mixité. Par une analyse du discours recueilli au cours d'entretiens, questionnaires et discussions au cours de la recherche nous envisageons de mettre en lumière les effets de celle-ci sur la pratique des enseignant.e.s. Quelles sont les attentes ? Quels sont les points convergents ? Y a-t-il des points de rupture ? un des premiers résultats est la difficile acceptation de changements de pratiques chez les enseignant.e.s impliqués dans ces projets.

### ***Les enseignants néo titulaires à l'épreuve du métier : entre tensions et transactions***

La communication s'inscrit en partie dans une recherche-action académique réunissant la DAFPEN, la CARDIE, des inspecteurs et quatre chercheurs du LIRDEF (axe TFP) en vue d'engager une réflexion sur l'identification des besoins des néotitulaires de l'enseignement secondaire dans les premières années de prise de fonction. Des travaux de recherche portant sur les principales préoccupations des entrants dans le métier (Ambroise et al., 2017 ; Lanéelle & Perez-Roux, 2014; Leblanc, 2014 ; Perez-Roux, 2012, 2015,) ont montré des tensions entre universitarisation de la formation et professionnalisation des formés (Perez-Roux et Lanéelle, 2015), ainsi qu'une évolution progressive de ces préoccupations allant de la gestion de la classe à la différenciation pédagogique, en passant par la prise en compte progressive des apprentissages des élèves. Les travaux de Périer (2014) mettent en avant des tensions fortes lors de l'entrée dans le métier : baisse de la légitimité des savoirs de l'enseignant et affaiblissement du soutien institutionnel, confrontation avec les élèves et les autres acteurs du monde scolaire, incertitude du régime pédagogique et imprévisibilité des situations, nécessité d'un engagement personnel soutenu. Dans ce temps de transition que constitue l'entrée dans le métier, les débutants mettent en œuvre des pratiques « nouvelles » pour eux-mêmes mais aussi, parfois, pour le collectif enseignant. Saisissant au passage les décalages entre valeurs personnelles et normes professionnelles, ils ont à opérer de multiples adaptations pour s'insérer de façon optimale dans leur nouveau contexte professionnel. Par ailleurs, l'expérience du métier les confronte à une série d'épreuves professionnelles (Perez-Roux et Lanéelle, 2018) et renvoie au vécu de l'activité, qui à la fois transforme le sujet, affecte en profondeur son rapport au travail et modifie à terme son rapport au monde. Il s'agit en quelque sorte : « d'une expérience identitaire qui n'est pas de l'ordre du savoir théorique ou pratique mais du vécu et où se mêlent intimement des aspects personnels et professionnels : sentiment de maîtrise, découverte de soi dans le travail, etc. » (Tardif et Lessard, 1999, p. 40). La communication présente les résultats d'une enquête par questionnaire, conduite entre février et mars 2022, auprès de néotitulaires (T1, T2, T3) du primaire et du secondaire de différentes académies (N=497). Ces résultats sont issus d'analyses mono et bivariées (genre, expérience, année T1, T2, T3, enseignement primaire/secondaire). Ils s'appuient par ailleurs sur l'analyse thématique d'une question ouverte (sur les trois proposées) proposant d'explicitier une situation dans laquelle les néotitulaires

ont eu un sentiment de réussite. Une différenciation en fonction des années (T1, T2, T3) a été opérée. Les résultats en cours rendent compte des représentations professionnelles et du rapport au métier. Ils mettent en relief des éléments en construction dans l'activité d'enseignement (progrès, réussites, etc.) et de ce qui relève de tensions qu'il s'agit de dépasser. Ils éclairent la manière dont la formation initiale antérieure est perçue/mobilisée dans cette période d'insertion professionnelle. Enfin, les besoins exprimés par les répondants en termes de développement professionnel ouvrent des perspectives sur certaines modalités d'accompagnement jugées plus pertinentes par les enseignants pour développer les compétences attendues et donner du sens à leur travail.

### Mohamed Aroui, Alvarez Dominique, Carminatti Nathalie, Carnus Marie-France, Ducamp Christine & Maumon Nathalie

#### ***La recherche – Action EDiCOViD : entre continuité pédagogique et rupture professionnelle.***

Résumé non transmis

### Antonin Boyer & Valérie Munier.

#### ***Évaluation d'usage d'un cahier de sciences utilisé en formation initiale des enseignants du 1er degré.***

Nous présentons, dans cette communication, un projet de recherche-formation portant sur des outils développés et utilisés dans la formation en sciences des enseignants du premier degré. L'équipe de chercheurs et de formateurs engagés dans ce projet s'intéresse à deux outils didactiques, un cahier de sciences et une fiche de synthèse des contenus des Travaux Dirigés retranscrits dans ce cahier. À travers l'analyse des usages de ces outils par les étudiants et les formateurs, ce projet vise in fine à développer une utilisation des outils qui leur permette d'être à la fois des outils de formation et des ressources pour les pratiques des enseignants, notamment en ce qui concerne la préparation de séquence. Cette communication présente les résultats de deux premières études conduites concernant le volet étudiants du projet dans lesquelles nous avons réalisé une évaluation ergonomique des outils à partir des critères d'utilité, d'utilisabilité et d'acceptabilité et cherché quelles intentions d'usage de ces outils les étudiants développaient au cours de la formation. Une première étude de cas basée sur des entretiens conduits avec deux étudiantes stagiaires qui avaient utilisé les

outils durant leur formation a montré que ces outils ont été perçus comme utiles en ce qui concerne la formation en lien avec les pratiques d'enseignement en sciences mais sans être perçus comme des outils potentiels pour ces pratiques et, de fait, qu'ils n'ont que très peu été utilisés dans ces dernières. Une seconde étude menée auprès de 115 étudiants en première année de Master à un questionnaire a porté sur l'utilisation des outils en formation et leurs utilisations envisagées dans sa poursuite (master 2, concours et stage). Ils montrent notamment que la majorité des étudiants n'a pas développé d'intention d'usage des outils pour les stages de pratiques alors qu'ils perçoivent l'utilité des outils pour les pratiques de classes au cours de la formation. Ces résultats, bien qu'obtenus dans des contextes différents nous paraissent pouvoir être rapprochés. En effet, à travers la dichotomie qui semble apparaître entre outils de formation et outils pour les pratiques pour les étudiants, il nous apparaît que des représentations similaires se soient construites dans lesquelles les outils seraient perçus comme professionnalisant mais pas comme des outils professionnels.

Salle BOBY LAPOINTE - Thème G

Responsables session : Marie-France Carnus & Nicolas de Khovrine

Marie France Carnus & Mohammed-Saïd AROUI.

### ***Rapport au numérique et hybridation des pratiques d'enseignement – apprentissage. Entre continuité pédagogique et rupture professionnelle***

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 formalisée par l'équipe didactique clinique (EDiC) 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 afin de transformer les pratiques en proposant des pistes pour les optimiser. Il comporte 3 volets chronologiques et interdépendants : une enquête par questionnaire diffusée dans 11 pays francophones (1); des récits de pratiques rédigés par 120 professionnels (2) ; la conception et la mise en œuvre d'ingénieries hybrides didactiques cliniques coopératives (3). Cette communication s'attachera à présenter et développer quelques résultats des

deuxième et troisième volets\*. Nous montrerons comment l'analyse originale des récits de pratique permet d'accéder à la manière singulière dont les enseignant.e.s se sont adapté.e.s, personnellement et/ou professionnellement, aux demandes de leur institution pour assurer cette « continuité pédagogique » dans ce contexte inédit, ce qu'ils.elles ont éprouvé, ressenti et ce qu'ils.elles en retirent aujourd'hui. Le dernier volet de RA-EDiCOViD est en cours de développement. Il vise l'implémentation et l'évaluation d'ingénieries hybrides didactiques cliniques coopératives (IHD2C) de la maternelle à l'université sur le modèle de la recherche-action. La principale variable de commande de ces ingénieries est leur taux d'hybridité (synchrone/asynchrone) prenant en compte: la singularité du Sujet enseignant/formateur et son rapport au numérique ; les particularités des contextes, y compris des publics apprenants concernés, ainsi que les spécificités disciplinaires. Chaque IHD2C se développe autour d'une équipe constituée de chercheurs, de collaborateurs de terrain, de spécialistes de la discipline, de spécialistes des TICE, de représentants du rectorat, de l'établissement et des usagers (élèves, étudiants et parents d'élèves). L'objectif est d'accompagner les professionnels tout au long du processus d'hybridation de leur enseignement en gardant comme fil rouge que leur rapport au numérique est de nature à dynamiser ou à freiner les pratiques professionnelles dans le domaine de l'enseignement, de l'éducation et de la formation. \*Deux autres communications présenteront certains résultats du premier volet (l'enquête)

### **Dominique Alvarez & Christine DUCAMP**

#### ***Le rapport au numérique des enseignants durant la continuité pédagogique : lycée professionnel, technologique ou général, quelles influences sur les pratiques enseignantes ?***

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 formalisée par l'équipe didactique clinique (EDiC) 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 afin de transformer les pratiques en proposant des pistes pour les optimiser. Il comporte 3 volets chronologiques et interdépendants : une enquête par questionnaire diffusée dans 11 pays francophones (1); des récits de pratiques rédigés par 120 professionnels (2) ; la conception et la mise en œuvre d'ingénieries hybrides didactiques cliniques coopératives (3). Cette

communication s'appuie sur les données de l'enquête de grande envergure (plus de 2000 répondants dans plusieurs pays francophones) qui a été initiée pour dresser un état des lieux des pratiques adaptatives distancielles des sujets de l'institution. Nous présenterons quelques résultats de cette enquête plus particulièrement accès sur le rapport au numérique et le vécu des enseignants lors de cette continuité pédagogique au sein des différentes catégories de Lycée (professionnel, technologique, général) pour les disciplines STS (Sciences, technologies, santé) pour savoir s'il existe un effet de « catégorie » de Lycée sur l'adaptabilité des enseignants face aux demandes institutionnelles pour assurer « la continuité pédagogique ». Ainsi nous décrivons plusieurs profils symptomatiques, au travers notamment de leur utilisation singulière des outils numériques et grâce à leurs ressentis durant cette situation sans précédent. Mots clés : continuité pédagogique, adaptabilité, catégorie de lycée, lycée professionnel, technologique, général, rapport au numérique.

### Nathalie Maumon & Nathalie CARMINATTI

#### ***Les ressentis au rapport au numérique durant la continuité pédagogique : une étude comparative entre les SHS et DEG via les résultats de l'enquête RA-EDiCOViD.***

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 formalisée par l'équipe didactique clinique (EDiC) 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 afin de transformer les pratiques en proposant des pistes pour les optimiser. Il comporte 3 volets chronologiques et interdépendants : une enquête par questionnaire diffusée dans 11 pays francophones (1) ; des récits de pratiques rédigés par 120 professionnels (2) ; la conception et la mise en œuvre d'ingénieries hybrides didactiques cliniques coopératives (3). Cette seconde deuxième communication s'appuie sur une enquête quantitative de grande envergure, RA-EDiCOViD, dont l'objectif principal était d'effectuer un état des lieux des pratiques adaptatives distancielles menée lors de la continuité pédagogique. Nous exposerons les ressentis des formateurs durant la période de continuité pédagogique en nous focalisant sur deux sections spécifiques Sciences Humaines et Sociales (SHS) et Droit Economie et Gestion (DEG). Nous



présenterons également leur rapport au numérique à partir de plusieurs indicateurs permettant de mieux comprendre ce qui s'est joué durant cette période de continuité pédagogique. Nous tâcherons d'effectuer une étude comparative en présentant ce qui leur est commun et ce qui est spécifique aux SHS et au DEG au travers de profils emblématiques de chacune des deux sections. Mots-clés : confinement, continuité pédagogique, SHS, DEG, rapport au numérique, ressenti

### Nicolas De Khovrine Stéphanie Mailles Viard Metz (ADEF) & Frédéric Torterat (LIRDEF)

#### ***Effets d'un dispositif numérique de Co évaluation sur l'apprentissage du français au collège***

Face à l'hétérogénéité des classes au collège (Duru-Bellat & Mingat, 1997 ; Prost, 2001), l'École française incite ses enseignants à pratiquer la différenciation pédagogique (Degenne, 2016), mais cette approche se limite souvent à des dispositifs d'individualisation des apprentissages pouvant causer une baisse du sentiment d'efficacité chez les élèves (Legrand, 1994 ; Cnesco, 2017 ; Lescouarch, 2021), notamment lors des évaluations (Connac & Cieutat, 2021). Or, selon le paradigme du collectif apprenant, les pédagogies coopératives (Connac, 2017) permettent d'envisager une modalité selon laquelle apprenants et enseignants participent conjointement au processus évaluatif : la coévaluation (Dochy, Segers & Sluijsmans, 1999). Cette recherche collaborative par méthodes mixtes vise à mesurer les effets d'un dispositif pédagogique de coévaluation sur les apprentissages des élèves en français et sur leur sentiment d'efficacité personnelle (Bandura, 1997). Basé sur Moodle Atelier, ce dispositif a été expérimenté en 2021-2022 avec 63 élèves, dans 3 collèges (Paris et Montpellier, France), à 2 reprises (T1, T2) ; un algorithme y permet de mesurer la performance de chaque élève, comme scripteur et comme évaluateur. Une échelle de 37 items a été passée avant et après T1 et T2 afin de mesurer le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) des élèves, tandis que des données qualitatives issues de l'observation directe et indirecte ont été recueillies pour éclairer la genèse instrumentale du dispositif (Rabardel, 1995 ; Marquet, 2005). Les premiers résultats indiquent une fiabilité satisfaisante de l'échelle SEP utilisée ( $\alpha = 0.77$ ). Le SEP des élèves augmente significativement entre T0 et T2, ainsi que leurs performances comme évaluateurs, mais pas comme scripteurs. Aucune corrélation significative n'a pu être établie à ce stade. Divers conflits

instrumentaux se sont manifestés; enfin, nous avons pu constater une réflexivité accrue chez certains élèves et enseignants participants.

Salle GEORGES BRASSENS - Thème D

Responsables session : Émilie Chevalier-Rodrigues & Manuel Bächtold

Raphaël Chalmeau, Monique Lafitole, Sophie Mourgues, Maeva Ramos-Beato, Gabrielle Bergamaschi & Lucile Mortelecque

### ***Questionner la relation à l'animal des élèves de maternelle à l'aide d'un élevage en classe***

Les élevages constituent un dispositif pédagogique particulièrement approprié à la construction d'une démarche d'observation dès l'école maternelle. Dans ce contexte, ils permettent de travailler des notions biologiques ainsi qu'une première responsabilisation à l'égard du vivant animal. La relation à l'animal constitue une thématique de recherche renouvelée au regard d'enjeux contemporains liés à la protection de la biodiversité et de l'environnement. Cette question est à l'interface des apprentissages scolaires scientifiques, de l'acquisition d'une posture éthique vis-à-vis du vivant et du développement d'une empathie interspécifique. Nous présentons les premiers résultats d'une recherche collaborative menée dans 4 classes de maternelle multi-niveaux sur la construction d'une relation à l'animal, favorisée par les soins prodigués ainsi que les observations et manipulations réalisées au cours de la séquence. Les données relèvent d'observations directes dans les classes et de questions posées aux élèves afin de recueillir leur perception par rapport à cet animal (interview ante et post séquence). L'analyse des données permettra d'identifier la nature des relations à travers le développement de dimensions affectives, cognitives et morales dans leur perception de l'animal.

Frank Silvestre

### ***DRAXO, un cadre pour l'évaluation formative par les pairs***

L'évaluation formative est un levier pour améliorer les apprentissages. Dans leur théorie de l'évaluation formative, Black et William considèrent que l'utilisation des pairs comme ressources d'instruction est une des stratégies caractéristiques de l'évaluation formative. Plusieurs processus d'évaluation formative axés sur le

traitement des questions de compréhension comme le Peer-Instruction initié par Mazur ou, plus généralement, les processus à 2 votes décrits par Andriamiseza et al., tirent parti de cette stratégie à l'oral ou à l'écrit, dans des contextes d'enseignement en face à face, hybrides ou à distance. Le processus à 2 votes implanté dans la plateforme numérique Elaastic met en œuvre une évaluation par les pairs entre le premier et second vote afin d'engager les étudiants dans une phase de confrontation de points de vue exprimés à l'écrit. Dans cette présentation de travail en cours, nous décrivons les bénéfices et les limites de la mise en œuvre de cette évaluation par les pairs puis, nous proposons un cadre générique, DRAXO, pour améliorer l'évaluation par les pairs de textes répondant à des questions de compréhension.

### Manuel Bächtold, Pascale Roca & Kévin de Checchi

#### ***Quelles sont les représentations des étudiants sur l'apprentissage coopératif et quelles sont leurs relations avec la motivation et l'approche de l'apprentissage ?***

Cette étude porte sur les représentations et les attitudes à l'égard du travail en groupe d'étudiants entrant en première année d'université et commençant une formation donnant une large place aux activités d'apprentissage coopératif. Son objectif est de déterminer dans quelle mesure ces représentations et attitudes dépendent de l'expérience antérieure des étudiants en matière de travail en groupe, de leur motivation pour étudier et de leur approche de l'apprentissage. L'étude est basée sur les réponses de 172 étudiants à un questionnaire combinant des questions fermées et ouvertes. L'étude montre que la plupart des étudiants ont une perception positive du travail en groupe, mais ne mentionnent pas spontanément comme avantages l'apprentissage de connaissances ou le développement de certaines compétences transversales mises en avant par la recherche sur l'apprentissage coopératif. Il ressort que le degré de réticence à l'égard du travail en groupe est lié à une faible perception de ses gains d'apprentissage et à l'idée qu'il se heurte à des contraintes organisationnelles. Les résultats offrent également de nouvelles perspectives sur les origines de ces représentations et attitudes. La fréquence de l'expérience antérieure du travail en groupe est positivement corrélée avec les gains d'apprentissage perçus et négativement corrélée avec la réticence à travailler en groupe. En considérant la motivation et l'approche de l'apprentissage en profondeur et leurs sous-dimensions, l'approche réflexive de l'apprentissage s'est avérée être le principal facteur déterminant la perception des gains

d'apprentissage. Ces résultats suggèrent deux pistes pour un enseignement basé sur l'apprentissage coopératif : discuter et clarifier avec les étudiants les mécanismes de l'apprentissage coopératif et structurer l'enseignement pour les engager dans des discussions afin d'autoréguler collectivement leurs activités.

### Émilie Chevalier-Rodrigues, Florence Savournin & Emmanuelle Brossais

#### ***Penser la mise en accessibilité des savoirs au sein de disciplines scolaires : une articulation recherche-formation dans l'Académie de Toulouse***

Dans cette communication, nous présentons une ingénierie de formation répondant aux enjeux actuels de l'Éducation inclusive en milieu scolaire. La conception de ce dispositif de formation fait suite à une commande institutionnelle émanant du service départemental académique de formation des personnels de l'Éducation nationale. L'articulation de la recherche et de la formation est un enjeu majeur de la politique de formation dans l'Académie de Toulouse. Cette ingénierie s'inscrit dans le prolongement de travaux de recherche qui ont permis de percevoir l'importance des enjeux disciplinaires dans la mise en accessibilité des savoirs pour tous les élèves, tant dans la formation initiale que continue (Toullec-Théry & Pineau, 2015 ; Gombert, Bernat, Vernay, 2017 ; Suau, Perez, Tambone, Assude, 2017 ; Malet, Bian, 2020 ; Brossais, Savournin, Chevallier-Rodrigues, 2022). Sa mise en œuvre prend appui sur une méthodologie participative et collaborative, orientée vers la transformation des pratiques et prenant en compte les processus d'appropriation subjective des prescriptions de l'École inclusive. Précisément, nous transposons un dispositif méthodologique utilisé dans le cadre de la recherche dans le champ de la formation : le focus group, une modalité d'entretien collectif. Nous rendons compte des fonctions des temps successifs de la formation, des rôles respectifs des chercheurs et des participants ainsi que de l'analyse des mises en œuvre de nouvelles pratiques inclusives. Les résultats permettent d'identifier la manière dont des enseignants (Histoire-géographie, Arts Plastiques, Sciences et EPS) repèrent les obstacles à la mise en accessibilité des savoirs dans leur discipline. À partir des spécificités et des invariants des disciplines, les enseignants co-élaborent des réponses professionnelles inédites pour répondre aux enjeux de l'École inclusive.

### Florence Guiraud & Frédéric Torterat

#### ***Apprentissage du lire-écrire et plurilinguisme au CP***

Le sujet de cette communication portera sur un projet de recherche- action menée conjointement par le LIRDEF (FDE Montpellier ) et LHUMAIN ( Université- Paul Valéry) Ce projet part d'un constat mis à jour par les enseignants eux-mêmes: à l'entrée du CP de nombreux élèves, dans leur sphère familiale entendent / parlent une langue différente du français langue de scolarisation (FLSco). Ces enfants sont donc plurilingues. Ainsi et de façon concomitante, ces élèves opèrent intuitivement une opération de structuration des régularités phonético-phonologiques, syntaxiques et lexicales de leur langue familiale mais aussi du français. Or, en classe, cette diversité linguistique qui témoigne des différents parcours de vie des familles , peine à se révéler comme ressource au service de la lecture-écriture et de la maîtrise de langue. Elle peut même être perçue par les enseignants comme un obstacle à l'entrée dans l'écrit si cette structuration linguistique et notamment phonétique de la langue familiale paraît trop éloignée du français. Ce projet vise à mettre en place des ateliers d'apprentissage de lecture-écriture inspirés par les outils apportés par les travaux de recherche du laboratoire LHUMAIN, en didactique du plurilinguisme et de LIRDEF à propos de l'entrée dans le lire-écrire. Ces ateliers permettront l'implication des familles reconnues dans leur expertise comme partenaires au service du lire-écrire. Les apports des travaux en appropriation de la dimension phonético-phonologique du français comme langue seconde préconisent notamment de s'appuyer sur les langues premières des élèves pour favoriser la réussite de l'apprentissage du français, et de facto, leur entrée dans l'apprentissage du lire-écrire. Ces ateliers animés par les enseignants avec l'appui des chercheurs permettront aussi la sécurisation linguistique des élèves plurilingues apprentis-lecteurs. La reconnaissance des compétences de ces élèves contribue à asseoir la confiance en soi nécessaire aux apprentissages. La valorisation des langues d'origine dans les activités pédagogiques développe les comportements métalinguistiques d'analyse et de comparaison (Auger 2005). Pour les autres élèves de la classe, ces ateliers constitueraient une ouverture à

la diversité linguistique et culturelle, comme la découverte d'autres graphèmes/ d'autres systèmes d'encodage/ mise en comparaison de la correspondance phonie / graphie des différentes langues de la classe. Ce sont les avancées de ce projet que nous souhaitons présenter dans cette communication .

## Nathalie Auger & Aurélie Chesnais.

### ***Plurilinguisme et apprentissage des mathématiques***

Nous nous intéressons à la question des liens entre le plurilinguisme des élèves et les apprentissages mathématiques, dans le cadre de projets portant sur le rôle du langage dans l'apprentissage et l'enseignement des mathématiques et des sciences, financés ces trois dernières années par l'INSPE de l'académie de Montpellier. Nous présenterons notamment les résultats de tests passés dans des classes de sixième en éducation prioritaire et qui incluent de nombreux élèves dont la langue de scolarisation (le français) n'est pas la langue familiale. Les analyses portent sur des notions particulières (cercle, symétrie axiale et mesure), dont des travaux précédents ont permis d'identifier certains enjeux d'apprentissage étroitement liés à des questions langagières (Chesnais, 2018). Nous explorons en particulier, au-delà de certains aspects lexicaux, l'influence d'éléments liés à la syntaxe des langues, notamment dans la prise en charge des relations entre objets au sens de l'analyse logique des concepts (Vergnaud, 1991) afin d'identifier le rôle d'obstacle mais aussi de levier et de ressource (Planas, 2018) que peut jouer le plurilinguisme. Auger, N., Chesnais, A. et Torterat, F. (2018). Didactique des mathématiques et sciences du langage : quels apports ? Communication aux journées d'étude Rôle du langage dans l'enseignement, l'apprentissage et la formation, Montpellier, 4 et 5 juillet 2018. Chesnais, A. (2018). Un point de vue de didactique des mathématiques sur les inégalités scolaires et le rôle du langage dans l'apprentissage et l'enseignement. Note de synthèse en vue de l'Habilitation à Diriger des Recherches. Université de Montpellier. 📖 Planas, N. (2018). Language as resource: a key notion for understanding the complexity of mathematics learning. *Educ Stud Math* 98, 215–229. <https://doi.org/10.1007/s10649-018-9810-y>. 📖 Vergnaud G. (1991). Langage et pensée dans l'apprentissage des maths. *Revue française de pédagogie*, 96, juillet-août-septembre 1991, 79-86.

***La co-construction de la compétence interculturelle dans l'appropriation du français par des élèves allophones inscrits dans le dispositif UPEAA***

Depuis la mondialisation, les Hommes sont amenés à se rencontrer et à communiquer pour partager des connaissances. De nos jours, les guerres et les crises économiques ont multiplié l'immigration. En effet, la France figure parmi les pays qui attirent et accueillent les familles grâce à plusieurs dispositifs comme l'éducation, la carrière, l'enrichissement culturel, etc... Le ministère de l'Éducation nationale a, dès lors, créé en 2012 un dispositif d'accueil au sein des établissements scolaires appelé UPEAA (Unité pédagogique pour élèves allophones nouvellement arrivés) qui est un soutien linguistique basé sur l'apprentissage du français. Force est de constater que la langue est dans ce contexte un outil de communication et de socialisation (Calvet, 1999) donc elle est importante pour intégrer une classe ordinaire. Notre recherche vise à étudier la complémentarité entre le développement de la compétence interculturelle (Abdallah-Preitcelle, 1996) et les approches employées dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du français langue de scolarisation (FLSco) (Verdelhan, 2002) dans un contexte scolaire. Nous traitons ce problème à partir de trois plans : le plan institutionnel, pédagogique et scientifique. Notre réflexion part alors du constat que, la maîtrise de plusieurs langues et la connaissance de cultures aident à développer la compétence interculturelle. Ceci dit, l'interculturel est une « construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs, en liaison avec la diversité culturelle » (Abdallah-Preitcelle, 1992 :36). L'idée est alors de travailler sur les variables socioculturelles, linguistiques et didactiques afin de mieux comprendre les méthodes d'apprentissages interculturels que les élèves allophones adoptent pour acquérir la langue française. Pour cette raison, nous nous appuyons sur les compétences plurilingues et pluriculturelles (Narcy-Combes, 2019) de ces élèves et nous traitons en parallèle les représentations qui facilitent et entravent leurs apprentissages (Castelloti et Moore, 2002). D'ailleurs, nous nous basons pour les récoltes des données sur une méthodologie de recherche qualitative basée sur les observations de classe et les entretiens d'explicitations. Ces entretiens nous aideront à étudier l'apport systémique, le rapport entre les élèves et l'équipe pédagogique, les élèves et l'enseignant(e) et d'analyser l'acquisition du français par le biais de l'interculturel.

***Pratiques de formateur.rice.s en didactique des langues-cultures en Master MEEF 1er degré : les savoirs de la formation***

Cette communication s'appuie sur les données d'un projet doctoral en cours et a pour objet de comprendre et d'analyser les pratiques de formateurs en didactique des langues-cultures (DLC) dans la formation initiale des futur-e-s professeur-e-s des écoles. Dans le champ de la DLC à l'école primaire, de nombreux travaux de recherche s'intéressent aux pratiques des enseignant-e-s (Pogranova, 2020) ou à la formation dans le premier degré (Behra et Macaire, 2021) mais peu interrogent ou éprouvent les pratiques des formateur.rice.s. Dans le rapport du CNESCO, Behra (2019) considère que le changement de paradigme d'une approche cumulative des langues (mythe de l'enseignant bilingue) à une approche compréhensive de l'éducation aux langues et aux cultures constitue une difficulté réelle, à la fois chez les formateur.rice.s et chez les étudiant-e-s. Cet état des lieux nous a donc amené à nous interroger sur les pratiques de formateur.rice.s en DLC dans le premier degré. Nous avons pour cela proposé une ingénierie didactique à six formateur.rice.s d'un INSPE avec des profils différents. L'objet de formation retenu est le drama, approche britannique de l'enseignement-apprentissage des langues fondée sur le jeu théâtral qui a été diffusée en France depuis une quinzaine d'années environ. Notre hypothèse est qu'il existe une diversité des pratiques chez les formateur.rice.s et que celles-ci sont déterminées par trois composantes (personnelle, sociale et institutionnelle). Les captations vidéo des séances de formation avec des étudiant-e-s en Master 2 MEEF 1er degré ont été complétées par des entretiens avec les formateur.rice.s et un questionnaire écrit. Nous analysons les données recueillies 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'objet de cette communication est de présenter les résultats d'une analyse des pratiques à travers la focale des savoirs de la formation et d'identifier dans quelles mesures ces pratiques s'inscrivent dans une approche compréhensive.



***Comment réconcilier recherche sur le développement de la compétence discursive en L2 et pratiques d'enseignement? Réflexions sur la linguistique appliquée.***

La compétence discursive peut être définie comme la capacité de l'apprenant à organiser l'information au sein des énoncés et au niveau du discours. Il s'agit donc à la fois de maîtriser les principes de structuration de l'information au niveau phrastique (et donc de maîtriser les principes morphosyntaxiques qui permettent la formation des énoncés), et de gestion de la cohérence (thématique, logique...) et de la cohésion (relations anaphoriques, lien inter-énoncés) au sein du discours, pour les principaux domaines de référence (aux entités, au temps, à l'espace, à la modalité (Leclercq & Lenart, 2015; Von Stutterheim & Klein, 1989) afin d'être compris par l'interlocuteur. Il s'agit également de connaître les spécificités des différents genres discursifs (argumentation, narration, description, plaisanterie, essais, courriers officiels, etc.). Dans cette présentation, je m'appuierai à la fois sur les nombreux travaux de la recherche en acquisition/apprentissage des langues en milieu scolaire, mais aussi sur mon expérience d'auteur de manuels d'anglais pour le collège, pour présenter différentes traditions pédagogiques visant à favoriser la construction des connaissances implicites et explicites chez l'apprenant en milieu guidé. Je m'attacherai tout particulièrement à l'étude de supports pédagogiques favorisant l'acquisition de la compétence discursive en classe de langue étrangère en classe de langue. En particulier, je me focaliserai sur la composante grammaticale de la compétence discursive, et sur la manière dont elle peut être enseignée et mise en œuvre au service de la communication en langue étrangère. 📖 Leclercq, P., & Lenart, E. (2015). Rôle de la subordination pour construire les chaînes événementielles du récit chez des apprenants avancés du français L2. In P. Trévisiol-Okamura & M. Kaheraoui (Éds.), *Les subordonnées : Corpus, acquisition et didactique* (p. 79-102). Presses universitaires de Rennes. 📖 Von Stutterheim, C., & Klein, W. (1989). Referential Movement in Descriptive and Narrative Discourse. In *Language Processing in Social Context* (Rainer Dietrich, Carl F. Grauman (editors), p. 39-75). North Holland.

## Claude Javier

### ***Les savoirs professionnels des conseillers principaux d'éducation débutants en matière de régulation de l'équipe de vie scolaire***

Cette communication présente une partie des résultats d'une recherche-intervention (RI) (Broussal, Ponté, & Bedin, 2015) conduite dans le cadre de la formation des CPE tuteurs et adossée à un projet de thèse en cours. Le volet heuristique de la RI s'intéresse aux apprentissages professionnels des conseillers principaux d'éducation novices (CPES) engagés dans un dispositif expérimental de formation en situation de travail. Lors de leur année de formation, les CPE débutants sont placés en alternance, entre un établissement scolaire et l'institut de formation (INSPE). La question des apprentissages professionnels des CPE débutants demeure largement ouverte et peu documentée à ce jour, alors qu'elle fait l'objet d'une large littérature s'agissant des enseignants débutants, depuis de nombreuses années déjà (Chaliès et al., 2009 ; Ria, 2010; Goigoux et al., 2010 ; Méard & Bruno, 2009 ; Paquay et al., 2012). Ancrée dans une approche sociocognitive de l'apprentissage, cette contribution analyse les savoirs professionnels construits par les CPES en matière de régulation de l'équipe de vie scolaire, au cours de leur participation à un dispositif de formation en situation de travail. Les savoirs professionnels sont étudiés au travers de l'évolution des pratiques professionnelles, en tant que savoirs constatés (Tali, 2016). L'analyse de l'évolution des pratiques professionnelles repose sur le modèle quaternaire des pratiques théorisé par Marcel (2009) et opérationnalisé, au plan méthodologique, par la démarche des récits de pratiques (Marcel, 2014). Les résultats montrent qu'en fin de dispositif, les CPES partagent la conception d'un management basé sur une éthique du care (Brugère, 2011), adossé à une visée participative et formative. L'expérience antérieure en tant qu'assistante d'éducation apparaît comme un élément différenciateur des pratiques professionnelles des CPES.

***Être formateur d'enseignants aujourd'hui : quel(s) rapport(s) au travail dans une période de réforme de la formation?***

La recherche EFAPRO s'intéresse à la professionnalité des formateurs d'enseignants du premier et du second degré (Pana-Martin, 2015), dans un temps de transition professionnelle (Balleux et Perez-Roux, 2013) ; celui-ci est sous tendu par la nouvelle réforme de la formation initiale des enseignants (INSPE), mise en œuvre à la rentrée 2021 et inscrite dans la loi Blanquer (2019). Cette nouvelle réforme a pour objectif affiché de rendre la formation des enseignants moins théorique et donc plus « pratique ». Elle place désormais les concours de recrutement à la fin des deux années de master. De plus, afin de rendre la formation initiale « plus homogène et plus efficace sur l'ensemble du territoire », la réforme touche aux temps de formation alloués à des contenus prédéfinis et, de fait, aux maquettes de formation. Les modalités de stage évoluent également. Les stagiaires, en responsabilité - sans pour autant accéder au statut de fonctionnaires - sont affectés sur une classe durant un tiers-temps. Ils doivent, en outre, rédiger un mémoire de recherche à visée professionnelle. A l'appui de travaux réalisés dans des moments de transition comme la masterisation de la formation en 2010 (Perez-Roux, 2012b ; Perez-Roux, 2014 ; Grosstéphan, 2016), il s'agit ici de comprendre « ce qui se joue » pour les formateurs qui ont pour mission d'accompagner la professionnalisation des futurs enseignants (Wittorski & Briquet-Duhazé, 2010). Cette mission est-elle transformée en raison des nouvelles prescriptions, par la relation complexe entre nouveaux curricula de formation et épreuves du concours ? Comment les formateurs peuvent-ils répondre à la demande institutionnelle tout en prenant en compte les logiques des formés (Moussay & Serres, 2021) ? Dans quelle mesure ces changements viennent-ils questionner le sens donné à l'activité, voire donner le sentiment d'une forme de (dé)professionnalisation (Perrenoud, 2010 ; Perez-Roux & Maleyrot, 2015) ? La recherche a pour objectif de mieux comprendre les conséquences de cette réforme sur les formateurs d'enseignants, les continuités possibles, les ruptures imposées, ou encore les dilemmes (Chaliès & Durand, 2000) qui sont les leurs. Nous faisons l'hypothèse que l'évolution des logiques de formation et les priorités liées à la prescription institutionnelle peuvent brouiller les repères et questionner le sens du travail, amenant les formateurs à mettre en place des stratégies de compensation ou de rééquilibrage, organisées autour de valeurs mobilisatrices. La communication présente les résultats d'une enquête par questionnaire (N=725) réalisée à l'échelle nationale en direction des formateurs INSPE (avril-mai 2022). Les

analyses mono et multivariées sont en cours et seront complétées par l'analyse de deux questions ouvertes : l'une portant sur les points considérés comme positifs dans l'activité de formation, l'autre sur les points de tension repérés.

## Isabelle Jourdan

### ***Présence de l'enseignant en classe : un aller vers pour être avec . Les effets d'un dispositif de formation***

Quand l'enseignant est face aux élèves pour la première fois, ce qu'il découvre immédiatement, presque malgré lui, est cette permanence des yeux qui le regardent, observent, scrutent, parfois transpercent, des oreilles qui écoutent – ou pas – avec cette sensation que rien ne leur échappe ; une réalité percutante que l'on est sur scène, un corps public donné à voir, une voix d'orateur à faire entendre, des regards qui se croisent, s'interpellent, une posture d'enseignant à assoir, un statut à incorporer. Cette rencontre, cette 'intercorporité' avec les élèves, à chaque heure de cours renouvelée, est aussi un face à face avec soi-même dans un rôle que l'on n'est pas forcément prêt à incarner, entre excitation, peur, paralysie, plaisir, jeu... dans une imprévisibilité inquiétante de ce qui peut jaillir. « Peut-être plus que d'autres situations professionnelles, la relation pédagogique favorise des transferts chez les élèves et chez les enseignants (...) Chacune des dimensions de la relation pédagogique (les savoirs, l'enfance, l'adolescence, le rôle éducatif...) peut être investie de significations inconscientes singulières. » (Yelnick, 2016, p. 41). Réfléchir à la question de la présence dans les métiers de l'éducation et de la formation nous invite à penser la classe – celle qu'on « aime bien », celle qui est « plus difficile » – comme un espace de rencontres empli d'émotions et d'affects, conscients et inconscients. Il s'y vit « ce lien énigmatique, si souvent malmené où l'un et l'autre sont engagés subjectivement » (Lévine et Moll, 2001, p. 13), Ainsi la présence, ce « être avec » (Maldiney 1973), c'est une ouverture d'emblée à l'altérité, une rencontre dans l'extase du temps passé présent avenir (ibid.), car comme le souligne Moll, dans la classe remontent à la surface les expériences archaïques vécues dans la famille, « quelque chose du passé se déplace obscurément, des sentiments anciens éprouvés à l'égard d'une personne se réactualisent sur un autre qui, d'une certaine façon n'y est pour rien » (Moll, 2015, p. 102). La présence est cette « capacité d'attention » (Cifali, 2014), où des gestes, des regards, des paroles, constituent une certaine manière d'habiter l'espace, une ambiance (Oury, 1986), une enveloppe corporelle et vocale, contenant psychiques primaires, un « holding » au sens de Winnicott (1990) pour que l'élève adviene,

une fonction phorique telle que l'a déployée Pierre Delion. Ma question centrale demeure : peut-on former à la présence, dès l'instant où, à l'instar de Maldiney, la présence nécessite un retrait dans notre narcissisme pour aller vers l'autre. Il y a là, comme une impossibilité à concevoir la présence en termes de savoir ou de compétence mais comme une disponibilité de l'être – corps voix regard parole – un aller vers pour être avec, pour être ensemble. Certains jeunes enseignants nous disent « jouer un rôle », « porter le costume de prof », « mettre le masque »... mais si je joue un rôle, qui suis-je ? Mots clés : rencontre, « être avec », disponibilité, corps-voix-regard

### **Éric Maleyrot & al.**

#### ***Former au métier d'enseignant au moment de la réforme 2021 : points de vue des formateurs de terrain sur leur fonction et l'articulation théorie-pratique***

Une nouvelle réforme de la formation initiale des enseignants français se met en place depuis la rentrée 2021. Cette réforme introduit un référentiel de formation, voit fois l'harmonisation du volume des enseignements sur le territoire national, un niveau requis de compétences des étudiants au regard du référentiel de compétences, l'apparition de trois statuts d'étudiants et le recul du concours de recrutement en fin de master « Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation ». Ces nouvelles modalités de la formation amènent de facto les formateurs à s'adapter à ces changements. Cette communication s'intéresse à la fonction des formateurs de terrain intervenant auprès d'étudiants inscrits en master premier et second degrés à l'Institut National Supérieur pour le Professorat et l'Éducation (INSPÉ). Dans un premier temps, elle vise à mettre en relief les manières dont les formateurs de terrain pensent et vivent leur fonction dans ce contexte de changement de la formation. Qu'est-ce qui change dans leur activité ? Quelles sont leurs priorités en tant que formateur ? Quels types de difficultés rencontrent-ils ? Quel est leur degré d'adhésion aux mesures attachées à cette nouvelle réforme ? Sont-ils satisfaits de leur situation ? Dans un second temps, la communication présente le rapport théorie-pratique qu'ils développent auprès des étudiants. Notamment, elle s'intéresse à la façon dont ils pensent leur action en les interrogeant sur leur définition de la théorie mais également sur les situations ou modalités de formation qui leur semblent le plus favoriser l'articulation théorie-pratique. En outre, dans une dimension plus pragmatique, elle met en évidence les attentes lors des visites de stage(s) des étudiants en responsabilité, ainsi que leurs échanges avec les autres formateurs de terrain ou de l'institut. Une

méthodologie quantitative et qualitative sont utilisées. Tout d’abord, un questionnaire en ligne diffusé auprès de formateurs de terrain à l’échelle nationale, en cours de campagne actuellement servira de supports à nos analyses. Ensuite, quelques entretiens individuels semi-directifs réalisés avec des formateurs de terrain ayant laissé leurs coordonnées à la fin du questionnaire permettront d’aborder plus finement le rapport théorie pratique. Au moyen des réponses à l’enquête, les premiers résultats se centreront sur le changement vécu (ou non) dans la fonction de formateur de terrain en fonction du statut. Ensuite, à partir des entretiens, seront approfondis, d’une part, les rapports aux savoirs (Charlot, 1997) de ces formateurs : rapports entre savoirs enseignés et enseignants, rapports entre savoirs issus de la recherche et savoirs issus de l’expérience (Perrenoud, Altet, Lessard et Paquay, 2008) et, d’autre part, la manière dont ils réussissent (ou pas) à faire l’articulation théorie-pratique souhaitée par la réforme chez les étudiants aux modalités de stage différentes.

### Marie Hélène Lecureux, Dominique Alvarez & Adrien Melendez.

#### ***Former les professeurs stagiaires à la co-intervention en lycées professionnels: un exemple en hôtellerie-restauration et mathématique***

La co-intervention en lycées professionnels est une commande institutionnelle assez récente (arrêté du 21 novembre 2018, modifié le 1er mars 2021, MEN). Elle diffère de la co-animation et du co-enseignement. Il s’agit d’une modalité pédagogique de mise en œuvre des programmes, dans laquelle deux enseignants interviennent ensemble dans une même salle et au même moment (Vadémécum, Eduscol, MEN). Ils partagent un projet élaboré en commun en amont des séances. Cette modalité rencontre de nombreuses difficultés dans sa mise en œuvre. Cette communication présente la formation dispensée à l’INSPE de Toulouse Occitanie Pyrénées aux professeurs stagiaires de mathématiques-physique-chimie et hôtellerie-restauration. Nous montrerons la construction de la co-intervention par plusieurs productions d’étudiants illustrant la démarche attendue. Des pistes d’amélioration de la formation à la co-intervention sont évoquées pour finir.

### Jean-Pierre Bourgade

#### ***À propos du refoulement du didactique : étude et apprentissage***

La contrainte du refoulement du didactique, à l'échelle des sociétés occidentales, se traduit par une faible visibilité des enjeux d'étude et des gestes d'étude. Dans cette présentation, nous souhaitons revenir sur la notion même de refoulement du didactique, en ce qu'elle offre une clé d'entrée importante pour le développement de la science didactique elle-même. Nous illustrerons sa dimension phénoménoteknique à propos des notions d'étude et d'apprentissage et de leur difficile distinction dans la pratique des professionnels de l'enseignement comme, peut-être, dans la production académique.

### Marie-Pierre Julien & Raphaël Chalmeau.

#### ***Regards croisés des enseignants et des élèves sur les sorties terrain dans un environnement naturel***

La sortie sur le terrain, en tant que dispositif pédagogique et didactique, est explorée chez des professeur(e)s du primaire et de sciences de la vie et de la Terre (SVT) du secondaire ainsi que chez des élèves de l'école primaire au lycée. Nous proposons d'étudier plus particulièrement la sortie dans un environnement « naturel ». Nous analysons les réponses de 511 enseignants quant à leur(s) pratique(s), leurs motivation(s), les leviers et les obstacles dans la mise en œuvre de ces sorties ainsi que les réponses de 293 élèves à un questionnaire proposé juste avant et juste après une sortie. Pour les enseignants, les principaux résultats montrent d'une part que cette pratique est très répandue quel que soit le niveau d'enseignement, et que les différences entre les niveaux semblent liées au curriculum. La discussion des résultats s'articule autour de trois ancrages théoriques, la sortie comme support de la démarche scientifique, la sortie comme expérience et enfin la sortie comme prise de conscience d'enjeux environnementaux. Les résultats pour les élèves montrent qu'ils manifestent un grand intérêt pour les sorties. Celui-ci repose sur leur désir d'apprendre, leur affinité pour la nature, et également sur l'expérience sensible et le bien-être éprouvé dans la nature. Les relations entre affinité, intérêt personnel et intérêt de situation sont discutées au regard de ce qu'une

sortie sur le terrain peut contribuer à renforcer chez les élèves. Ces résultats sont discutés au regard des leviers et des limites déclarés par les enseignants et des ressentis mis en avant par les élèves. La discussion porte également sur les enjeux éducatifs d'une sortie sur le terrain en termes de construction de connaissances naturalistes (*ecological literacy*) et de développement d'une relation avec le vivant.

### Lionel Pélissier, Stéphane Blanco & Richard Fournier.

#### ***La physique des transferts thermiques couplés à l'INSPE de Toulouse : des résultats récents de la recherche en physique à la formation des professeurs stagiaires aux questions énergétiques.***

Face aux questions que posent le changement climatique et la transition énergétique, le monde de l'enseignement ne dispose pas d'outil de nature à former les élèves à la hauteur de la complexité que revêtent les phénomènes énergétiques, pourtant omniprésents dans les programmes du secondaire. Un consortium national auquel participent les auteurs, réunissant énergéticiens, climatologues et didacticiens, développe des outils originaux de conception et d'analyse de procédés sur la base d'avancées récentes en physique et en informatique graphique, notamment un « démonstrateur » en accès libre, conçu pour effectuer des simulations de situations énergétiques et pour rendre compte de l'approche avec laquelle les simulations sont réalisées. L'atout de cette approche est de permettre de simuler des phénomènes énergétiques relatifs à des situations « du quotidien », accessible jusque-là uniquement aux spécialistes. Au-delà des succès de validation scientifique, nous avons acquis la conviction à travers des expériences informelles que cette approche possède auprès de publics scolaires et non scolaires divers (enseignants de lycée professionnel et général, professeur stagiaire, personnel administratif, personnel technique, étudiant issu d'un baccalauréat professionnel) des qualités propres à modifier profondément leur rapport à aux phénomènes énergétiques et à leur intelligibilité. Nous avons ainsi conçu une formation « sur projet » des professeurs stagiaires de physique et chimie à l'INSPE de Toulouse en appui de ce démonstrateur pour les former aux questions relatives à la nature et à la caractérisation des transferts thermiques, en réponse (mais pas seulement) aux attendus du programme de la classe de terminale. Il en ressort que ces étudiants ont acquis en 15h des compétences en termes d'analyse des systèmes sous l'angle des échanges d'énergie, et se sont emparés progressivement, à des



degrés divers, des concepts relatifs aux caractéristiques thermiques des éléments entrant en jeu dans la description des scènes (capacité et conductivité thermique, coefficient d'échange convectif aux interfaces, etc.), des questions que posent le passage entre la description d'une situation du point de vue de sa géométrie à sa modélisation pour le simulateur (dimensions, ordres de grandeur des paramètres thermiques, symétries, etc.), des modèles théoriques qui gouvernent les processus énergétiques, et enfin, d'un premier niveau de formulation des phénomènes en termes de thermique couplée. Ces premiers résultats sont mis à profit dans le cadre d'une recherche collaborative en cours à l'INSPE avec deux enseignants sur les conditions de mise en place avec leurs classes respectives de lycée professionnel et général d'un enseignement en appui de ce démonstrateur.

## Marie Sudries

### ***Enseigner et apprendre la transformation chimique au secondaire I : étude comparée des prescriptions officielles et ressources d'enseignement de deux contextes francophones (France et Suisse romande)***

Notre projet propose d'interroger les conditions d'enseignement-apprentissage du concept de transformation chimique par des élèves de 13 à 15 ans, en Suisse romande et en France. Concept central du curriculum de chimie, la transformation chimique modélisée par la réaction chimique permet de mettre en relation deux échelles de modèle : macroscopique et microscopique (Kermen, 2018). Nombre d'études en didactique de la chimie s'intéressent à ce concept depuis les années 1980 et soulèvent les difficultés d'apprentissage qu'il pose (Johnson, 2000, 2002). Selon nous, l'introduction de la transformation chimique doit faire l'objet d'une attention particulière, notamment pour assurer l'assise d'un modèle particulière performant pour interpréter les phénomènes étudiés en classe chimie. Pour notre étude, nous adoptons une double approche didactique de la chimie/didactique comparée. L'étude présentée dans cette proposition de communication est la première étape de notre projet. Elle se place comme un préalable à l'observation des pratiques d'enseignement en classe en France et en Suisse romande (transposition didactique interne). Dans cette étude nous nous intéressons donc à la dimension externe de la transposition didactique (Chevallard, 1989/1991) et nous cherchons à comprendre : comment la transformation chimique est programmée par les institutions prescriptrices ? Quels enjeux d'apprentissages lui sont associés ? Comment ces enjeux sont transposés par les concepteurs de ressources

d'enseignement ? L'analyse des prescriptions officielles et de ressources formelles nous montrent que, si la transformation chimique est au cœur de l'enseignement de la chimie dès le secondaire I, elle est également présente en biologie/géographie en Suisse romande, Sciences de Vie et de la Terre en France, via les notions de « cycle du carbone » et « production de CO<sub>2</sub> », objets médiatisés, au cœur de questions complexes (au sens de Morin) en lien avec le changement climatique. Au-delà de l'enseignement-apprentissage de la transformation chimique dans le cadre strictement disciplinaire de la chimie, il s'agit donc de comprendre comment ce concept peut trouver une signification plus large, à même de soutenir l'étude d'autres objets de savoir et, notamment, le traitement de questions complexes relatives aux relations de l'être humain à son environnement en classe de chimie. Bibliographie Chevallard, Y. (1985/1991). La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné (3e éd.). Grenoble : La Pensée Sauvage éditions Johnson, P. (2000). Children's understanding of substances, Part 1: recognizing chemical change. International journal of science education, 22(7), 719-737 Johnson, P. (2002). Children's understanding of substances, Part 2: Explaining chemical change. International Journal of Science Education, 24(10), 1037-1054 Kermen, I. (2018). Enseigner l'évolution des systèmes chimiques au lycée. Presses universitaires de Rennes Morin, E. (1982). Science avec conscience. Paris : Fayard

## Elsa Filâtre

### ***Les dessins de représentation de l'espace proche des élèves : une trace pour explorer l'hybridation des savoirs ?***

Le programme de géographie français de cycle 3 (2015) insiste largement sur l'intérêt de s'appuyer sur l'espace vécu des élèves en proposant de faire partir la plupart des questionnements géographiques des expériences d'habitation des élèves. Ainsi, le travail sur l'espace proche en classe de géographie met en jeu des savoirs multi référencés (Ardoino, 1988), liés à l'expérience spatiale des élèves, tout autant qu'aux processus d'élaboration d'une cognition spatiale (Duroisin, 2016) par l'utilisation des produits spatiaux tels que les plans et les cartes. En effet, l'espace proche permet l'articulation entre la géographie spontanée et la géographie raisonnée des élèves (Leininger-Frézal, 2019) et constitue ainsi à la fois une « composante et une ressource de l'action » (Thémines, 2016) car il a l'avantage de considérer la construction des apprentissages géographiques à partir de situations dans lesquelles s'expriment les expériences spatiales de chacun. Les dessins constituent des représentations

qui par définition résultent de l'évolution de nos perceptions et qui permettent à l'individu d'appréhender le monde dans lequel il vit, interprète la réalité et la reconstruit. Quand elles concernent un espace, elles sont subjectives et peuvent relever d'éléments codifiés, proches des représentations savantes et normées comme le plan, mais également vernaculaires. Ainsi, elles procèdent par un processus d'énonciation qui marque une distance entre l'objet représenté et sa perception qui relève de l'expérience immédiate. Pour étudier des dessins de représentations de l'espace des élèves, il faut mobiliser différents cadres théoriques sur les représentations de l'espace et en particulier ceux qui s'appuient sur le dessin (Baldy, 2005), la construction de l'espace chez l'enfant dans une perspective développementale et cognitive (Duroisin, 2016) ainsi que les travaux qui ont pu être menés sur les analyses de dessins de représentations de l'espace chez l'élève (Filâtre, 2021; Matthews, 1992). Par ailleurs, puisque le dessin peut à la fois interroger la spatialité et les apprentissages géographiques, il s'agit également de mobiliser des cadres théoriques autour de l'étude de la spatialité des élèves et de ses applications didactiques (Filâtre, 2020, 2021; Joublot-Ferré, 2020). En effet, s'appuyer sur la spatialité des élèves pour construire des apprentissages géographiques interroge les renouvellements didactiques articulant géographie spontanée et raisonnée des élèves ainsi que les perspectives ouvertes par la géographie expérientielle pour construire des raisonnements géographiques en classe (Leininger-Frézal, 2019). Dans le cadre d'une enquête géographique sur l'espace proche de l'école, menée avec 10 classes de CM1 dans plusieurs écoles de plusieurs types de territoires, un protocole d'évaluation des apprentissages des élèves a été mis en place par la collecte de dessins de représentation de l'espace des élèves des classes avant et après l'enquête. Ces dessins de représentation de l'espace proche (N = 241) ont fait l'objet d'analyses afin de situer les apprentissages en jeu. Plusieurs grilles d'analyse ont été développées afin d'observer les traces des apprentissages spatiaux, les formes de la spatialité des élèves ou encore leurs modes d'habiter l'espace. Ces grilles ont été croisées avec des entretiens d'élèves mis en situation de comparer leurs dessins (Filâtre, 2021). Il s'agit ainsi, d'observer les différents registres de savoirs mobilisés dans les dessins afin d'identifier et de caractériser les éléments d'hybridation des savoirs. Les dessins de représentation de l'espace des élèves peuvent-ils ainsi constituer une trace pour explorer l'hybridation des savoirs ? Peu mobilisées en contexte scolaire, les représentations de l'espace des élèves peuvent constituer des formes d'expression de la spatialité des élèves ainsi que des traces des apprentissages géographiques. La présentation vise ainsi, après une mobilisation des différents cadres théoriques nécessaires pour explorer ces dessins en tant que trace de l'activité des élèves, cadres qui obligent

à une hybridation des champs de référence au service d'une dimension didactique, à proposer des méthodologies d'analyse de ces dessins afin de caractériser les différents registres de savoirs mobilisés pour discuter enfin des pistes d'analyse possibles.

## MERCREDI 29 JUIN 2022 - Matin

Salle ANIMATION - Thème G

Responsables session : Noria Boukhobza & Chrysta Pélissier

[Yves Morales & al.](#)

### ***Montres connectées et démarche d'automesure en éducation physique : construction de l'éducation à la santé des élèves par un dispositif interdisciplinaire***

Le développement du Champ d'Apprentissage 5 dans les programmes d'EPS oriente les finalités éducatives vers la construction du pouvoir d'agir de l'élève tout en y associant des démarches pédagogiques fondées sur l'usage des outils numériques. Contrairement aux adultes, rares sont les adolescents qui utilisent dans leurs pratiques physiques des outils connectés d'auto-mesure. Dans la perspective de créer les possibilités d'impliquer les élèves dans l'apprentissage de la gestion de leur vie physique, nous avons élaboré, lors d'une recherche collaborative (Desgagne S. et al., 2001), un dispositif pédagogique interdisciplinaire (EPS, SVT, Physique) mobilisant des montres cardiofréquencemètres connectées, utilisées lors d'un cycle de step. Dans le cadre d'une sociologie de l'éducation, cette communication s'attache, à identifier d'une part les usages des outils numériques et de la démarche d'auto-mesure dans la pratique physique des adolescents et, d'autre part, leurs formes d'engagement dans la co-construction des savoirs à partir d'une démarche de quantified self. Autrement dit, elle interroge l'évolution d'un gouvernement de soi des élèves à partir d'une visée émancipatrice.

## Jean-François Parmentier

### ***Améliorer l'efficacité des QCM en ajoutant une phase évaluation par les pairs : premiers essais et résultats***

Les QCM sont massivement utilisés sur tous les environnements numériques d'apprentissage. Ils permettent d'engager chaque apprenant individuellement, mais ne proposent aucune interaction entre les apprenants. Or induire de telles interactions est potentiellement bénéfique pour l'apprentissage. Afin d'y remédier, différents travaux ont adapté le format habituel en proposant un déroulé en 3 étapes : 1. l'apprenant choisit l'une des propositions puis doit fournir une explication textuelle, 2. l'apprenant doit alors évaluer quelques explications d'autres apprenants (phase d'évaluation par les pairs), puis éventuellement changer son choix de réponse, 3. l'explication est affichée. Un essai contrôlé aléatoire a été mis en place afin d'évaluer l'efficacité de ce nouveau processus. Cent étudiants d'école d'ingénieurs ont été répartis en 3 groupes et devaient répondre à 4 QCM portant sur l'électricité. Les QCM étaient présentés suivant l'un des trois formats suivants : • Groupe 1 : QCM au format habituel (choix puis explication) • Groupe 2 : QCM avec phase d'évaluation par les pairs par échelle de Likert • Groupe 3 : QCM avec phase d'évaluation par les pairs par échelle de Likert et fourniture d'un commentaire pour chaque réponse évaluée. Une évaluation a été ensuite effectuée. Cette présentation détaillera le dispositif mis en place et présentera les premiers résultats obtenus.

## Audrey de Ceglie, Chrysta Pelissier & Jean Moutouh


### ***Projet GENDORE : GENre Dans l'ORIENTATION en Éducation la question du genre pour une orientation de formation réussie***

Le projet GENDORE (lauréat Appel à projet INSPE 2022) a pour objectif de questionner les représentations de genre dans la perspective de soutenir une démarche d'orientation professionnelle et de formation. Pour se projeter dans un métier ou un parcours de formation, l'apprenant simule mentalement et met en place un processus personnel qui va l'aider (Pélissier, 2014) à prendre des décisions intermédiaires lui permettant d'atteindre son objectif final. Cette représentation (De Ceglie et al. 2021) va lui permettre d'extraire des objectifs intermédiaires qu'il va considérer comme atteignables et auxquels il va pouvoir s'accrocher pour maintenir sa motivation (Ryan et Deci, 2000 ; Vallerand, Fortier et Guay, 1997 ; Viau, 2003). Comment donc accompagner au mieux les apprenants du collège, lycée à se projeter dans un métier, c'est-à-dire à mieux

l'identifier dans un choix large, le connaître dans ses missions, dans le parcours de formation qui lui est associé/possible, de manière à rendre ces acteurs autonomes (Mailles-Viard Metz, 2015) et responsables de leurs choix ? Pour répondre à cette problématique, une réflexion sur la façon dont l'information sur les métiers est présentée ainsi que les répercussions sur les représentations personnelles de genre est essentielle pour en améliorer leur compréhension (Blanc et Brouillet, 2005). Les représentations externes déclenchent et orientent la manière dont l'information est représentée mentalement, cognitivement et émotionnellement traitée et stockée (Gibson, 1977).

### Yolande Massala-Bilouka & al.

#### ***Utilisation du numérique et motivation à l'école secondaire: Comparaison France-Gabon***

Cette recherche descriptive/explicative est dans la mouvance de l'apparition du numérique en pédagogie et son usage scolaire ou non. Son but est d'appréhender le lien entre le numérique et la motivation des élèves du secondaire général à apprendre selon leur origine sociale en France et au Gabon, marqués par l'échec/décrochage scolaire. Elle émane des travaux de master en sciences de l'éducation qui ont montré le lien positif, bien que faible, entre le numérique et la motivation scolaire. Mais, cet impact positif dépend des outils, de la façon de solliciter le numérique en enseignement/apprentissage (Bilouka, 2020 ; Viau, 2009 ; Karsenti, 2003). Cependant, lesdits résultats prouvent que les élèves les plus fréquents/à l'aise au numérique sont en difficulté au regard des performances scolaires. L'absence d'informations sur l'origine sociale n'a pas permis d'apprécier ce phénomène. L'objectif du présent travail est d'explorer si dans le contexte spécifique de l'enseignement secondaire général public français et gabonais marqué par les échecs et la déperdition scolaire, il existerait un lien positif entre l'utilisation du numérique et la motivation scolaire des élèves. De façon spécifique, il s'agit d'une part, de mieux comprendre les liens entre numérique et motivation scolaire dans l'enseignement général public en contexte français et gabonais et, ensuite d'identifier les types d'usages du numérique chez les élèves des milieux populaires et des milieux favorisés de ces pays. Son originalité est d'augmenter, par une comparaison des systèmes scolaires, la connaissance de l'effet du numérique sur la motivation scolaire. La littérature a permis de comprendre que la motivation est fondamentale à la réussite des apprentissages  Bandura, 2003 ; Viau, 1994 ; Deci et Ryan, 1985 ; Fenouillet, 2012 ; Heutte, 2019.

## Noria Boukhobza

### ***Regard anthropologique sur la construction de l'identité féminine dans les religions monothéistes***

L'anthropologie des genres repose sur l'idée que le sexe biologique ne détermine pas les caractères psychologiques et intellectuels de l'homme, en d'autres termes, que le masculin et le féminin ne sont pas seulement des faits de nature mais aussi des productions culturelles. Aucune société, ne considère la différenciation sexuelle comme un simple donné. Cela signifie, en premier lieu, que le garçon et la fille doivent acquérir les comportements et les savoir-faire qui sont jugés propres à leur sexe. Cela signifie aussi qu'ils doivent satisfaire à un certain nombre de prescriptions rituelles. Précisons que cette communication sera donc centrée sur la manière dont les religions monothéistes, a défini la « nature » de la femme et son statut dans la société et dans le champ religieux. Il s'agira donc de mettre en lumière les éléments d'éducation des jeunes filles et d'interroger les enjeux mises en œuvre autour de certains rituels. En effet dans le cadre de mes travaux antérieurs, j'ai mis en avant les différentes étapes et gestes symboliques qui scandent une bonne éducation féminine. Qu'en est-il aujourd'hui dans nos sociétés ?

Salle BOBY LAPOINTE - Thème A et D

Responsables session : Véronique Castagnet-Lars & Virginie Leclercq

## Florence Bara & Florence Mauroux

### ***Intérêt des pratiques d'écriture manuscrite dans le développement des compétences orthographiques des élèves de CP***

Les effets positifs de l'apprentissage de l'écriture manuscrite sur la reconnaissance des lettres et la lecture commencent à être largement documentés. En comparaison, très peu d'études se sont centrées directement sur les effets du geste moteur pour l'apprentissage de l'orthographe, et leurs résultats sont parfois contradictoires. Si d'un côté on peut soutenir que l'utilisation d'unités graphémiques mobiles pourrait être intéressante en diminuant les contraintes dues au geste moteur qui pèsent sur la mémoire de travail, de l'autre côté l'étude IFÉ semble plutôt montrer l'inefficacité de ce type de pratiques. Dans une recherche collaborative menée avec 7 enseignantes et

3 conseillers pédagogiques, nous avons comparé le développement des compétences orthographiques en CP dans deux situations d'apprentissage : en utilisant des lettres mobiles ou en écrivant les mots de manière manuscrite. Au total, 86 élèves de CP, répartis dans 5 écoles, ont participé à cette étude. Dans chaque classe, sur la base de prétests les élèves ont été répartis dans deux groupes équivalents. Les performances des élèves ont été évaluées à partir d'une série de test collectifs et individuels avant les séances en début d'année puis après les séances en janvier. Les tests proposés comprenaient des tests de reconnaissance et de production de phonèmes, de syllabes et de pseudo-mots, l'écriture d'une phrase, ainsi que des tests grapho-moteurs. L'écriture de la phrase était suivie d'un entretien métagraphique individuel visant à comprendre les procédures mobilisées par l'élève pour écrire. Les enseignantes avaient pour consigne de réaliser au minimum deux séances spécifiques d'écriture de mots par semaine avec leurs élèves, sans modification particulière de leurs pratiques habituelles de classe. Lors de ces séances, la moitié des élèves écrivait les mots au stylo dans un cahier alors que l'autre moitié écrivaient les mots en posant les lettres mobiles sur leur ardoise magnétique. Dans le cadre de cette contribution, nous comparons les résultats aux pré et post-tests des 86 élèves de CP. Les résultats quantitatifs ne permettent pas de mettre en évidence une différence entre les deux groupes. Quel que soit le moyen utilisé pour écrire (stylo ou lettres mobiles), les élèves ont largement progressé dans leurs compétences en écriture.

### Frédéric Torterat

#### ***Évaluation des apprentissages socio-discursifs d'élèves de CE1***

L'intervention porte ici sur les habiletés dont témoignent variablement des élèves de CE1 dans leur présentation orale d'événements vécus aux cours d'activités d'Éducation Physique, combinée à leur pratique de l'exposé des exigences pédagogiques qui leur sont appliquées (déroulement de la tâche, informations sur les gestes techniques, etc.). Seront analysées les données recueillies en contexte de classe ordinaire (Montpellier Nord, France), avec quelques éléments sur les usages relatifs à l'oralisation de l'écrit déclarés par les familles, après quoi nous détaillerons les procédures, effectifs et premiers résultats de l'expérimentation Grand Oral menée avec 16 élèves de CE1. Ceux-ci seront suivis d'une discussion et des quelques éléments de conclusion que nous avons retenus à l'issue de l'initiative, conduite sur quatre mois consécutifs au cours de l'année 2021-2022. Outre les questions d'apprentissage et de leur



évaluation, nous soumettrons in fine quelques pistes, d'une part pour la formation des professeur·e·s des écoles, d'autre part en matière de collaboration avec les familles.

[Virginie Leclercq, Bellocchi, S., Malié, C., Blanc, N. & Broc, G.](#)

### ***Leviers et freins dans l'appropriation d'une méthode d'apprentissage de la lecture et de l'écriture en classe de CP : étude préliminaire***

Du fait d'enjeux à la fois d'ordre scolaire, social et citoyen, la question de l'apprentissage et de l'enseignement de la lecture et de l'écriture à l'école est cruciale. Des méthodes diverses, proposées par différents éditeurs, sont à disposition des enseignants comme autant de supports pour proposer un apprentissage de la lecture en classe. Ces méthodes ne reposent pas nécessairement toutes sur les mêmes soubassements théoriques. Aussi, au cours de sa carrière un enseignant va être amené à changer de méthode d'apprentissage de la lecture et de l'écriture, par choix ou pour suivre une directive ministérielle. Dans ce contexte, il est important de connaître les freins et les leviers qui vont impacter l'appropriation d'une nouvelle méthode d'apprentissage de la lecture par l'enseignant. Dans ce cadre, nous avons mené une étude auprès d'enseignants de CP qui utilisaient une nouvelle méthode d'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Dans cette étude, nous avons utilisé une approche inductive donnant la place au retour d'expériences des enseignants afin de décrire et analyser au mieux les conditions d'appropriation de la méthode utilisée. L'analyse des réponses met en avant 4 éléments impactant l'appropriation d'une méthode d'apprentissage de la lecture et de l'écriture : (1) le profil de l'enseignant et le contexte organisationnel ; (2) les ressources et le temps alloué à l'appropriation de la méthode, (3) les caractéristiques de la méthode (ses contenus et la compréhension des soubassements théoriques) et (4) la formation des enseignants à la méthode. Les résultats sur l'appropriation mis en évidence dans cette étude sont également importants et à prendre en compte dans des études visant à étudier l'efficacité de méthodes d'apprentissage utilisées en classe.

***Questionner l'intelligence des élèves au XVIe-XVIIe siècles***

Cette communication se place à la croisée des interrogations contemporaines sur les capacités et compétences des élèves du XXIe siècle et des recherches en histoire de l'éducation portant sur l'histoire des élèves. Penser la progression des élèves non comme un franchissement d'étapes dans la structure scolaire, de classe en classe, mais sous l'angle de la procédure d'acquisition de compétences invite à relire la modernité des plans de formation, des traités pédagogiques, et des réflexions pratiques des enseignants au cours de la Renaissance

**Ilaria Obilet & Nathalie Maumon de Longevialle.**

***L'état des croyances des étudiants en Master MEEF INSPE-TOP pour une formation plus ajustée***

La réforme de la formation initiale des enseignants s'est traduite par la mise en œuvre des nouvelles maquettes de formation du Master MEEF à l'INSPÉ TOP. Lors de cette année de transition, les lauréats du concours 2021 ont suivi la même formation que les candidats aux concours 2022. À compter de la rentrée prochaine, ces publics auront vocation à suivre des formations distinctes : le Master MEEF pour former au métier d'enseignant et préparer les concours d'enseignement, et le DIU pour accompagner les professeurs-stagiaires. Ce contexte particulier offre l'opportunité de s'interroger sur la progressivité des besoins des enseignants en formation initiale. Dans une perspective piagétienne, le développement professionnel des enseignants peut être conçu comme une série d'étapes, de « passages obligés » (Nault, 1999), au cours desquels leurs compétences et leur identité professionnelle se construisent (Barbier, Chaix & Demailly, 1994). Cependant, alors que les objectifs en matière de développement des compétences professionnelles font l'objet d'un cadre normatif clair, ceux concernant la construction identitaire ne sont pas institutionnellement explicites. L'objectif de ce travail de recherche est de réaliser une « photographie » des croyances dominantes des futurs enseignants, en vue d'alimenter une réflexion sur l'accompagnement de ces transformations par les équipes de formateurs de l'INSPÉ TOP. Il se focalise sur les croyances à propos de l'enseignement et l'apprentissage (Boraita & Crahay, 2013), et l'efficacité personnelle (Badura, 1997). Pour réaliser cet état des lieux, un questionnaire a été administré entre le 26 janvier et le 14 février 2022 auprès des étudiants inscrits en 1ère et 2ème année de formation à l'INSPÉ TOP.

L'échantillon se compose de 161 répondants (79 en 1ère année et 82 en 2ème année). Les résultats des échelles de mesure des croyances montrent l'existence d'une dissonance au sein des croyances de pédagogie générale. L'approche socio-constructiviste adoptée à propos de l'enseignement entre en contradiction avec des croyances behavioristes en matière d'apprentissage. Cette tension cognitive, accentuée en phase d'insertion professionnelle, s'accompagne d'une baisse du sentiment d'efficacité personnelle et d'attentes plus fortes en matière de formation. Cette conclusion, éclairée par l'identification des points de rupture entre les représentations initiales du métier, la formation initiale et la réalité du terrain, ouvre des pistes de réflexion sur l'ajustement des dispositifs et contenus de formation tout au long du continuum de formation que proposera l'INSPÉ TOP à compter de la rentrée prochaine. Références bibliographiques Barbier, J.M., Chaix, M.-L. et Demailly, L. (1994). Éditorial. Recherche et formation,17, 5-8. Bandura, A. (1997). Self-Efficacy: The Exercise of Control, Freeman, New York, NY. Boraita, F. & Crahay, M. (2013). Les croyances des futurs enseignants : est-il possible de les faire évoluer en cours de formation initiales et, si oui, comment ? Revue française de pédagogie. Recherches en éducation, 183, 99-158. <https://doi.org/10.4000/rfp.4186>. Nault, T. (1999). Les forces d'incubation pour un moi professionnel personnalisé en enseignement. In J.-C. Héту, M. Lavoie et S. Baillauquès (dir.), Jeunes enseignants et insertion professionnelle (p.139-159). Bruxelles : De Boeck.

Salle GEORGES BRASSENS - Thème E

Responsables session : Dorothée Salès-Hitier & Éric Maleyrot

**Josiane Mothe, Antoaneta Petrache & Colette SCHENKER**

***InnEO Space - Un SPOC pour se former à l'entrepreneuriat (ressources)***

Dans le cadre du projet Européen InnEO Space PhD, nous avons développé un SPOC (Small Private Online Course) pour la formation à l'entrepreneuriat. Une des difficultés de la mise en œuvre est que les étudiants sont issus de différentes formations, de différents pays. Ils travaillent en groupe et sont supervisés par des intervenants de différents horizons. Les ressources ont été implantées sur la plateforme du projet et seront utilisées pour la première fois en Mai 2022. Nous présenterons les ressources et ce premier retour d'expérience.

***Se former et être formé au métier d'enseignant en France : points de vue des étudiants en master MEEF sur l'articulation théorie-pratique***

En France, une nouvelle réforme de la formation initiale des enseignants se met en place depuis la rentrée 2021 avec un référentiel de formation uniformisant le volume des enseignements sur le territoire national et reculant le concours de recrutement en fin de master « Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation ». Dans une période de transition avec l'ancienne ingénierie de formation, cette mise en œuvre voit l'apparition de trois statuts d'étudiants en seconde année de master : a) des lauréats du concours de recrutement à mi-temps dans les écoles ou les établissements; des alternants, non lauréats, ayant signé un contrat d'un an avec le rectorat pour enseigner un tiers de temps du service d'un enseignant ; c) des étudiants non alternants, bénéficiant de stages de pratique accompagnée. Ces changements sont l'occasion d'étudier ce que pensent les étudiants de leur formation au métier d'enseignant au regard de leur gestion d'un multi-agenda (Thémines et Tavignot, 2019) : suivi des cours, rédaction d'un mémoire de recherche, conduite de classes pour les lauréats du concours de recrutement et les étudiants alternants et préparation du concours de recrutement pour la majorité d'entre eux. Cette communication focalisera sur l'accompagnement des étudiants à l'articulation théorie-pratique. Comment définissent-ils la théorie ? Que pensent-ils des apports de savoirs théoriques et savoirs d'action (Barbier, 1996) pour arriver à articuler théorie-pratique dans la classe ? Quelle(s) situation(s) leur semblent les plus propices pour favoriser cette articulation ? Que disent-ils des apports qui leur sont apportés dans leur apprentissage du métier ? Pour répondre à ces questions, nous nous appuyons sur 1) les réponses à un questionnaire en ligne (n = 938) adressé aux étudiants MEEF à l'échelle nationale dans la période de février-mai 2022 et 2) des entretiens individuels semi-directifs réalisés auprès d'étudiants de deuxième année de master préparant le professorat en secondaire ayant laissé leurs coordonnées à la fin du questionnaire. Les analyses de l'enquête quantitative exploratoire sont en cours. Les résultats montreront les tendances globales de la population des répondants avant d'analyser les similitudes et différences entre les étudiants de seconde année préparant le métier de professeur des écoles et ceux préparant celui de professeur de lycées-collèges. L'analyse des entretiens cherchera à approfondir le(s) rapport(s) aux savoirs (Charlot, 1997) qui guide(nt) ou oriente(nt) le(s) processus d'articulation théorie-pratique ainsi que les leviers ou les freins dans la formation qui, selon les étudiants, les facilitent et/ou les empêchent. Références Barbier, J.-M. (1996). Savoirs

théoriques et savoirs d'action. Presses universitaires de France. Charlot, B. (1997). Pour une théorie du rapport au savoir, Anthropos. Thémines, J.-F., & Tavignot, P. (2019). Professeurs des écoles en formation initiale au fil des réformes. Un modèle de professionnalisation en question. Presses du Septentrion.

## Dorothee Salès-Hitier & al.

### ***Organiser sa classe pour enseigner l'oral***

Malgré un consensus sur sa nécessité, l'enseignement explicite de l'oral peine à s'implanter dans les classes de l'école primaire. Les difficultés inhérentes à son enracinement restent notamment liées à son caractère multidimensionnel (Turco & Plane, 1999) où s'intriquent différentes fonctions de l'oral souvent difficiles à démêler formant « un continent » (Dupont, Grandaty, 2020). Nous nous intéressons ici aux situations dans lesquelles l'oral est lui-même contenu d'enseignement, ce qui suppose la mise en place de séquences d'enseignement spécifiques. Au cycle 3 de l'école primaire, les genres oraux constituent une unité fondamentale d'enseignement dont on peut élémentariser les composantes. Ils permettent de modéliser des pratiques langagières de référence (Dupont, Dolz, 2020). Les activités scolaires relevant avant tout des différentes disciplines enseignées à l'école, l'enseignement des genres interroge le contenu thématique des prises de paroles publiques : Qu'est-ce qu'il y a à dire ? Sur quoi ? Comment le dire ? Et pour quoi faire ? Le modèle didactique du genre scolaire disciplinaire envisage plusieurs variétés d'un même genre selon les disciplines enseignées à l'école (Dupont, 2016). En effet, son paramétrage est corrélé à des connaissances et des enjeux disciplinaires partagés par les élèves de la classe. Pour que les acteurs puissent s'emparer des genres scolaires disciplinaires, il est nécessaire de les mettre en scène dans un dispositif didactique. Depuis la fin des années quatre-vingt-dix, plusieurs types de séquences ont déjà été proposés sans particulièrement ou suffisamment prendre en compte les disciplines scolaires invitant à une réflexion didactique intégrant ces problématiques. Le projet de recherche participatif SEMO a pour visée praxéologique d'investiguer cette question. Le dispositif proposé comprend quatre séquences portant chacune sur un genre - exposé, interview, lecture à haute voix et débat- dans quatre disciplines différentes : l'Éducation civique et morale, l'histoire, l'éducation sportive et physique et la littérature. Ces séquences sont conduites tout au long d'une année scolaire afin d'organiser une progression dans les apprentissages des élèves. Elles se déploient chacune en quatre phases

(acculturation, enjeux disciplinaires et langagiers, régulation de la production, intégration des connaissances et des compétences). Pour les mettre en œuvre, le dispositif inclut des supports enseignants et élèves, diverses ressources (textes, vidéos), des modalités différenciées de travail et un carnet de bord qui outillent les élèves aux différentes phases de la séquences. Nous émettons l'hypothèse que le dispositif permet l'identification et l'appropriation par les élèves des contenus d'enseignement. Afin de répondre à notre hypothèse, nous avons filmé les quatre phases de la seconde séquence du projet SEMO portant sur le genre scolaire disciplinaire de l'exposé en Histoire dans une classe de CM1/CM2: la phase de présentation du genre, la phase de dévoilement des enjeux de la prise de parole publique, la phase d'expérimentation et de coopération et enfin, la phase d'intégration des connaissances et des compétences relatives au genre enseigné. L'analyse de ces quatre phases sera effectuée en mettant en regard des captures d'écran des vidéos et l'analyse des écrits réflexifs des élèves dans leur carnet de bord. Biblio: Association Recherches pour une Didactique et une Pédagogie du Français. (2020). Les genres de l'oral. Dupont, P., & Grandaty, M. (2016). De la dichotomie oral enseigné-oral pour apprendre à la dialectique oral travaillé-oral enseigné. *Repères*, 54, 7-16. <https://doi.org/10.4000/reperes.1071>. Turco, G., & Plane, S. (1999). L'oral en situation scolaire : Interaction didactique et construction de savoirs. *Pratiques*, 103(1), 149-171. <https://doi.org/10.3406/prati.1999.1865>

### Franck Martin, Agnès Morcillo & Jamila Hattouti

#### ***Vécu de la Formation par les M2 : entre bien-être et risques psychosociaux.***

En cette année 2021-2022 nous sommes dans les INSPÉ sur une année de mise en place de la « réforme » de la formation et de la "réforme" des concours de recrutement. C'est la dernière année où nous avons, sur la deuxième année des masters, trois statuts d'étudiant.e.s qui cohabitent sous une maquette de formation unique :

- 1) étudiant.e contractuel.le alternant.e ;
- 2) étudiant.e en stage de pratique accompagnée ;
- 3) fonctionnaire stagiaire.

Nous avons souhaité documenter les effets de ces trois statuts qui impliquent des conditions de formation différentes, autour de la thématique de plus en plus actuelle des risques psycho-sociaux liés aux activités de formation et d'exercice

professionnel. À cette fin une enquête extensive à l'aide de deux échelles valides, le *Copenhagen Psychosocial Questionnaire* (COPSOQ) et la Warwick-Edinburgh échelle de bien-être mental (WEMWBS) sont utilisées. Les résultats montrent un fort impact des conditions de formation sur les diverses mesures mobilisées.

### Christelle Bruguier

#### ***Les enjeux de l'immersion linguistique sans mobilité géographique dans le cadre d'une activité extrascolaire sans hébergement pour un public de 11 à 14 ans***

Les bénéfices de l'immersion linguistique dans l'apprentissage en langue étrangère des adolescents ont été largement documentés. Or elle se pratique essentiellement soit au sein d'institutions scolaires particulières, soit au cours de séjours linguistiques à l'étranger. Son accès est alors socialement discriminant. D'autre part, la préservation de notre environnement appelle à une rationalisation des déplacements motorisés. L'objectif de notre recherche est alors d'évaluer quelles sont les conditions favorables à l'apprentissage linguistique que crée l'immersion, et comment elles pourraient être reproduites sans que les adolescents aient à quitter le système scolaire ou le territoire d'origine, au travers d'une transposition dans le cadre d'une activité péri- ou extrascolaire. L'objet de notre étude est une structure proposant des activités collectives péri- et extrascolaires sans hébergement pour les enfants et les adolescents en immersion linguistique, située à Toulouse (France). L'immersion linguistique se déroule sous forme d'activités récréatives visant la cohérence avec l'intérêt des adolescents : jeux collectifs en intérieur et en extérieur, activités manuelles, ateliers cuisine, repas. Nous avons cherché au travers de questionnaires, à mesurer les motivations qui ont poussé les participants à choisir de passer une partie de leurs vacances scolaires en immersion linguistique au sein de la structure, ainsi que le lien entre ces motivations, le sentiment d'efficacité personnelle, et les acquisitions langagières. Nous avons obtenu dix-sept réponses (huit parents et neuf adolescents), montrant une hétérogénéité quant aux facteurs de motivation et une homogénéité quant au sentiment d'efficacité personnelle et aux acquisitions langagières. La moitié des adolescents sont venus sans motivation endogène, voire avec aversion. L'autre moitié sont venus avec une motivation endogène : recherche de confiance en soi, de progression, d'ouverture interculturelle. Au terme d'une semaine de

stage en immersion linguistique, l'ensemble des répondants déclarent avoir le sentiment d'avoir progressé dans leurs acquisitions langagières, parce qu'ils avaient apprécié l'expérience immersive. 📖 Bandura, A. (2007). Auto-efficacité : Le sentiment d'efficacité personnelle (2e édition). de Boeck. 📖 Beacco, J.-C. (2018). L'altérité en classe de langue : Pour une méthodologie éducative. Didier. 📖 Claparède, É., Capitanescu Benetti, A., Maulini, O., Bonneton, D., Ottavi, D., & Ruchat, M. (2017). Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale (1905). L'Harmattan. 📖 Chevallard, Yves, et Marie-Alberte Johsua. (1991) La transposition didactique = suivie de Un exemple de la transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné. 2e édition revue et Augmentée. Recherches en didactique des mathématiques. Grenoble: la Pensée sauvage. 📖 Dewey, J., Deledalle, G. P., & Pidoux, L.-S. (2004). L'école et l'enfant. Ed. Fabert. 📖 Galisson, R. (1991). De la langue à la culture par les mots. Clé international. 📖 Lyster, R., & Ballinger, S. (2011). Content-based language teaching : Convergent concerns across divergent contexts. Language Teaching Research, 15(3), 279-288. 📖 O'Connell, A.-M. (2016). Enseignement des langues en immersion : Approche didactique, perspective philosophique, le cas de l'Irlande. Éditions L'Harmattan. 📖 Soubrié, T. (s. d.). Mélanges CRAPEL n° 32. 23.

## MERCREDI 29 JUIN 2022 – Après-midi

Salle ANIMATION - Thème B et C

Responsables session : Nathalie Maumon & Maelle Mallent

[Nathalie Maumon & al. \(Gaspard Jolivet ; Alexandre Lapeyre, Nathalie Maumon, Eric Rémy\)](#)

***Comment aborder le sujet de la décroissance dans nos formations ? Une approche du concept à partir des perceptions des consommateurs***

Depuis 2003, le Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports (MENJS) a élaboré diverses ordonnances de cadrage de l'éducation au développement durable (Diemer, 2013). En 2020, une nouvelle circulaire renforce cette stratégie éducative par le déploiement de l'Éducation au



Développement Durable (EDD) à travers quatre piliers : social, culturel, économique et environnemental. Ces éléments viennent renforcer les préconisations des derniers rapports du GIEC qui mettent en avant le concept de décroissance. La décroissance se définit comme une remise « en question de l'hégémonie de la croissance et appelle à une réduction redistributive de la production et de la consommation menée démocratiquement dans les pays industrialisés, comme moyen d'atteindre la soutenabilité environnementale, la justice sociale et le bien-être. » (Demaria et al., 2013, p.209). Pour Parrique (2019), la décroissance comprend trois dimensions : environnementaliste, révolutionnaire et utopique. Au niveau de la sphère scientifique, la décroissance peut être considérée comme un concept polysémique et, par conséquent, susciter soit une adhésion franche (Latouche, 2006 ; Hickel, 2020), soit un rejet fort (Tirole, 2021). Au travers d'une enquête quantitative exploratoire (Babones, 2016), nous avons eu recours au protocole du mur d'images en ligne (Ganassali, 2016), qui permet de mieux lier le procédé de recueil de données quantitatives et l'analyse interprétative. La diffusion du questionnaire en ligne s'est déroulée du 5 décembre 2021 au 28 février 2022, à l'aide de la solution Sphinx Online. Les résultats obtenus nous permettent d'obtenir une photographie des perceptions de la décroissance ainsi que des imaginaires liés à cette notion provenant de nos participants. Ainsi, l'analyse de données sera présentée en vue d'observer les points de concordances et de dissonances entre la sphère scientifique/académique et la sphère sociale. La connaissance de ces éléments de confirmation et de divergences liés au concept de décroissance permettrait de mieux anticiper les besoins spécifiques à l'enseignement du concept de décroissance et répondre aux préconisations des derniers rapports du GIEC et du MENJS. 📖 Babones S. (2016). « Interpretive quantitative methods for the social sciences ». *Sociology*, 50, 3, 453-469. 📖 Demaria F., Schneider F., Sekulova F. et Martinez-Alier J. (2013). « What is degrowth? From an activist slogan to a social movement », *Environmental Values*, 22, 191-215. 📖 Diemer, A. (2013). L'éducation au développement durable : Une affaire de représentation. 30. 📖 Ganassali S. (2016). « Le mur d'images en ligne : présentation et apports d'un protocole hybride », *Recherche et Applications en Marketing*, 31, 4, 70–88. Hickel J. (2020). « What does degrowth mean? A few points of clarification », *Globalizations*, 18, 7, 1105-1111. 📖 Latouche S. (2006). *Le pari de la décroissance*, Fayard, Paris. 📖 Parrique T. (2019). *The political economy of degrowth*, Thèse de Doctorat en Sciences Economiques, Université Clermont Auvergne (Clermont-Ferrand, France) et Stockholm University (Stockholm, Sweden). 📖 Tirole J. (2021). « Jean Tirole : Dans quelle société aimerais-je vivre ? », *La Dépêche*, 26/05/2021.

## Maelle Mallent

### ***Les enseignant.e.s de SVT face à la question de l'agroécologie. Quels freins, quels leviers ?***

Cette communication propose de mettre en lumière les difficultés liées aux enseignements du chapitre « Enjeux Contemporains de la Planète » du programme de Sciences et Vie de la Terre de seconde générale du lycée français en tenant compte des spécificités des élèves. Le contenu de ce chapitre soulève de nombreuses questions quant aux savoirs en jeu et à la façon de les appréhender en classe. Nous inscrivons notre travail dans le cadre de l'éducation au développement durable ainsi que dans le cadre du rapport au savoir selon Charlot dans une perspective didactique renouvelée qui prend en charge les contextes sociologiques et géographiques des apprenants. Dans cette communication, nous présentons les premiers résultats concernant des caractéristiques des élèves ainsi que du rapport au savoir des élèves et d'enseignant.e.s.

## Valentin Maron, , Marianne Blanchard, Jean-Yves Léna, Roxane Saur & Patricia Verdeau

### ***École de la Transition : une initiative de formation aux enjeux écologiques à l'INSPE Toulouse Occitanie Pyrénées***

Cette communication présente un module de formation optionnel (16h) sur les enjeux écologiques, lancé en décembre 2021 à l'INSPE Toulouse Occitanie Pyrénées. Ce cours était accessible à l'ensemble des étudiant-es se préparant à l'enseignement dans le second degré (collège/lycée), quelles que soient leur discipline de spécialité, et au métier de CPE (conseiller principal d'éducation). Le module a été construit par une équipe pluridisciplinaire d'enseignant-es, dans le but d'introduire une approche systémique de la situation actuelle, et d'ouvrir un questionnement sur le rôle de l'enseignement dans la transition écologique. Nous présentons ici l'organisation de cette formation, ses points clés, l'évaluation proposée, ainsi que l'enquête réalisée auprès des étudiant-es sur leur perception de la formation.

### Émilie Salamero, Myriam Jacolin-Nackaerts & Lucie Forté

#### ***Variation des usages du yoga en EPS chez les enseignants***

À partir de données recueillies au cours d'un projet exploratoire sur les usages du yoga en milieu scolaire (SYFRAME, soutenu par la MSHS de Toulouse), cette communication met en exergue l'existence non pas d'un yoga scolaire mais d'une diversité de formes proposées en EPS. En articulant des travaux sur les pratiques des enseignants d'EPS (Marsault, 2006 ; Perez-Roux, 2009), sur leur socialisation (Sébileau, 2011) et une sociologie des groupes professionnels (Demazière, Gadéa, 2009), nos analyses appréhendent les variations pédagogiques autour du yoga en lien avec les modes de socialisation corporelle, professionnelle et sportive des enseignants, et leurs conceptions du travail dans l'enseignement public. Elles mettent plus précisément en évidence deux démarches distinctes. L'analyse de l'enseignement du yoga constitue un indicateur pour appréhender les modèles de professionnalité en EPS et la manière dont son enseignement se décline localement.

### Lucie Forté-Gallois & Stéphanie Barrau

#### ***Enquêter sur les effets des socialisations et des dispositifs : la construction des aspirations et stratégies d'orientation post bac des lycéen.ne.s inscrit.e.s dans les sections sportives rugby de l'académie de Toulouse***

Cette communication a pour ambition de présenter une enquête en cours dont l'objectif est de parvenir à une meilleure connaissance des expériences des jeunes rugbywomen et rugbyman inscrit.e.s dans les sections sportives scolaires et les sections sportives d'excellence de l'académie de Toulouse. L'enjeu consiste à étudier dans quelle mesure les effets croisés des socialisations sportives et scolaires des élèves inscrit.e.s dans une dynamique de « double projet » sont susceptibles de participer au renforcement, à la réduction ou à la recomposition des déterminisme (sociaux, de sexe, territoriaux) de leur orientation post-bac. Pour ce faire, les aspirations et les stratégies d'orientation post-bac sont analysées au prisme des cadres de socialisation (scolaire, sportive, familiale) et des capitaux mobilisables.

***Les dispositifs affiliés aux échelles de comportement pour réguler les désordres scolaires : de leurs usages chez les enseignants débutants aux enjeux de formation***

Le projet de cette communication s'appuie sur un constat relativement partagé par les formateurs dit « transversaux » intervenant dans le champ de la formation initiale des professeurs des écoles stagiaires : les dispositifs affiliés aux échelles de comportement constituent une référence pour nombre d'entre eux alors même qu'ils ne font l'objet d'aucune prescription de la part des formateurs, bien au contraire : les significations coercitives qui lui sont souvent attribuées sont plutôt rejetées par ces derniers. Et on ne retrouve pas davantage la trace de ces dispositifs dans les textes prescriptifs officiels, lesquels incitent plutôt les enseignants à recourir à des pratiques plus en phase avec les normes éducatives valorisées (Prairat, 2011). Comment, dans ces conditions, expliquer le relatif succès de ces dispositifs auprès des professeurs des écoles stagiaires ? Quels sont les mobiles qui les incitent à les investir dans leur classe ? Et surtout, quels sont les processus par lesquels ils se les approprient ? Dans le cadre de cette communication, nous présenterons les premiers résultats d'une étude exploratoire conduite auprès des professeurs des écoles stagiaires. L'exploitation d'une trentaine de questionnaires nous a conduit à proposer à trois enseignantes des entretiens approfondis pour comprendre les usages professionnels de ces dispositifs. À partir d'une analyse de leur activité (Barbier, 2011 ; Barbier et Durand, 2017), nous décrivons les processus d'appropriation qui se donnent à voir dans le récit de leur pratique. Nous montrerons en particulier comment ces trois enseignantes tentent de résoudre les tensions qui se manifestent entre les trois pôles du dispositif : idéal, fonctionnel de référence et vécu (Albero, 2018). Ces tentatives de résolution se traduisent par exemple par des transformations notables des prescriptions étant initialement associées à ces dispositifs. Nous discuterons ces résultats à la lumière des enjeux de formation.

**Guiraud Florence & al.*****Le projet international SIRIUS (éducation et migration), le choix d'un travail en France sur la construction d'interactions privilégiées entre éducation formelle, non formelle et informelle***

Nous proposons dans cette communication d'organiser notre questionnement autour de la présentation du projet international SIRIUS. Ce projet vise à mobiliser des partenaires très divers acteurs de la formation formelle (Université, Ministère de l'Éducation Nationale) et de la formation non formelle (associations artistiques et culturelles pour les jeunes migrants et leurs familles) en relation également avec les familles et donc les apprentissages informels pour le bénéfice de l'éducation des enfants migrants en France. Problématique: Le projet international SIRIUS Éducation et Migration [i]– dont l'objet est de rassembler les principales parties prenantes de la migration et de l'éducation de toute l'Europe, notamment des décideurs politiques, des chercheurs, des praticiens et des représentants des communautés de migrants – a servi de cadre pour la présente étude. Il a permis aux partenaires de Montpellier d'œuvrer à la création et à la diffusion d'outils et des démarches pédagogiques et politiques prenant appui sur les ressources culturelles et plurilingues des contextes des différents acteurs du réseau qu'il s'agisse de l'éducation formelle, informelle et non formelle. Cela invite à réfléchir à l'aménagement d'un territoire apprenant ouvert aux jeunes migrants et à leurs parents, tout d'abord au niveau de quartiers puis d'une ville (Montpellier Métropole et Sète). Le réseau SIRIUS Montpellier-France[1] est porté par l'Université Paul-Valéry-Montpellier 3 et le laboratoire LHUMAIN (Langages, Humanités, Médiations, Apprentissages, Interactions et Numérique), en lien avec des structures associatives et institutionnelles, au niveau local et national depuis 2018. La démarche choisie permet un tissage des relations pérennes entre éducation formelle, informelle et non formelle pour plusieurs raisons. La première est que nous travaillons depuis plus de 15 ans sur des projets de recherche concernant la réussite scolaire des élèves migrants. Il apparaissait important d'élargir ces recherches à d'autres contextes pertinents pour l'apprentissage des enfants comme les associations et la famille. Ainsi, l'objectif est d'avoir une description de la réalité la plus complexe (Morin, 1990 ; 1994) possible pour formuler des propositions favorisant les apprentissages des jeunes en général grâce aux différentes situations vécues. Parallèlement, l'idée est qu'un travail conjoint de tous les partenaires de l'éducation, quels qu'ils soient, sera favorable aux

apprentissages. Le projet pilote a été initié dans le quartier de Figuerolles (Montpellier), avec l'association d'éducation populaire, la Boutique d'écriture & Co. À terme, notre objectif est d'œuvrer à la création/diffusion d'outils/démarches pédagogiques et politiques prenant appui sur les ressources culturelles et plurilingues des contextes des différents acteurs du réseau. Nous questionnerons la complémentarité de ces actions. N o u s réfléchissons notamment à l'aménagement d'un territoire apprenant ouvert aux jeunes migrants et à leurs parents, tout d'abord au niveau d'un quartier (Figuerolles) puis d'une agglomération (Montpellier Métropole), afin que ce modèle soit transférable sur d'autres territoires. Nous rendrons compte d'un contexte et des actions de terrain (création de plateformes de ressources ; actions interculturelles, plurilingues et artistiques ; fédération des différentes actions inclusive ; formations ouvertes pluri catégorielles), des leviers et des freins (Forquin 1982)

### Doha Lougteb

#### ***Présentation du projet de recherche doctoral : La dynamique de la pensée enseignante dans la gestion des imprévus didactiques à travers les gestes professionnels. Cas de l'enseignement d'anglais langue étrangère***

La communication proposée vise à présenter notre projet de recherche doctoral portant sur l'analyse de la pensée enseignante dans la gestion des imprévus didactiques à travers les gestes professionnels dans l'enseignement apprentissage des langues étrangères. Nous présenterons notre méthodologie de recherche liée à la comparaison des pratiques enseignantes des enseignants d'anglais langue étrangère en France et au Maroc. Cette étude comparative nous permettra de saisir des enjeux d'ordre linguistiques, culturels, et interculturels impactant l'organisation de l'activité d'enseignement qui se trouvent au centre des préoccupations de l'enseignant (Cicurel, 2011a) et nous amènera à revisiter la notion même de la culture. Analyser les pratiques enseignantes et plus particulièrement les gestes professionnels du point de vue de la pensée enseignante de deux différentes cultures d'enseignants de la même langue étrangère : l'anglais), nous permettra d'explicitier comment se complètent l'intentionnalité de l'enseignant qui planifie sur son métier (Pastré, Mayen et Vergnaud, 2006), le contexte externe qui fait émerger des actions incorporées et donc des imprévus (Lenoir, 2007) et l'apprentissage des élèves dans le contexte des langues étrangères. Nous trouvons ainsi intéressant d'expliquer les difficultés de l'enseignant à « se faire comprendre par les apprenants » et à «

comprendre les apprenants » dans l'interaction didactique. Nous évoquerons ici complexité de la pensée enseignante qui est articulée autour d'une dynamique entre l'intentionnalité, l'action incorporée et les contraintes contextuelles (Sacks, Schegloff et Jefferson, 1974). Dans ce sens, nous utilisons le terme pensée enseignante ici pour désigner la dimension cognitive non-observable dans l'enseignement – ce que les enseignants font, croient et pensent.

### **Nathalie Pépiot & Nathalie Auger**

#### ***Le projet LISTIAC : des enseignements sensibles aux langues et aux normes pour construire des compétences scolaires***

Le projet Erasmus + LISTIAC Linguistically Sensitive Teaching in All Classrooms ou Des enseignements sensibles aux langues dans toutes les classes, a pour objectif d'accompagner et aider les enseignants à prendre conscience des enjeux langagiers pour la réussite scolaire, à être « sensibles linguistiquement » quels que soient les contenus enseignés et les classes d'âge, en rejoignant les objectifs de Maîtrise de la langue (de compréhension et production dans la langue de scolarisation pour une meilleure appropriation disciplinaire) et en adoptant une vision inclusive des langues et des normes des élèves, qui serviront de ressources pour les apprentissages. Pour cela, des outils pour la formation initiale et continue des enseignants, à la fois théoriques et pratiques, sont co-construits, expérimentés et mis à disposition des formateurs de formateurs, notamment dans l'Académie de Montpellier où divers projets pédagogiques sensibles aux langues ont été menés par des enseignants volontaires, de la maternelle au lycée. Ces réalisations documentées et filmées, commentées et analysées par les enseignants et les inspecteurs, pourront servir de ressources pour les enseignants en formation, initiale ou continue, aux enseignements sensibles aux langues. Elles sont disponibles sur le site dédié au projet en français <https://listiac.univ-montp3.fr/>