



JOURNEES ESPE D'OCCITANIE

1er et 2 Juin 2017

**RESUMES DES COMMUNICATIONS
(dans l'ordre du programme)**

Vendredi 2 JUIN

SOMMAIRE

THÈME A : Langues et langage dans les phénomènes d'enseignement/apprentissages et la formation

A 10 : Le rôle de la morphologie dans l'acquisition et le traitement en L2

VOGA Madeleine, GIRAUDO Hélène, Dal MASO Serena, Réseau Montpellier et Toulouse 4

A11 : Enseigner le français langue seconde à des apprenants analphabètes. Projet d'une étude doctorale franco-canadienne

DELEBARRE Justine, SAUVAGE Jérémi, Réseau Montpellier 5

A 12 : Analyser les pratiques d'enseignement de l'écriture au CP : Analyser les pratiques d'enseignement de l'écriture au CP : Élaboration d'un outil méthodologique pour mettre à jour les actions et interactions didactiques efficaces

MAUROUX Florence, Réseau Toulouse 5

THÈME B : Didactiques, épistémologie des disciplines, ingénierie de formation

B 10 : Articuler Recherche et formation : le cas singulier des projets PILAR

CHALIES Sébastien, BILLOTET Éric, CANET Florence, BOUSQUET Annie, Réseau Toulouse 6

B11 : Un exemple d'ingénierie de formation d'enseignants : éducation à la citoyenneté

DUPUY Catherine, Réseau Montpellier 6

B12 : Educations à : enjeux de recherche et de formation

REYNAUD Christian, FRANC Serge, LANGE Jean-Marc, Réseau Montpellier 6

B13 : Comprendre et enseigner l'infini en mathématiques et informatique : infini potentiel versus infini actuel

MONNOYEUR Françoise, DURAND-GUERRIER Viviane, MODESTE Simon, MARINO, David, Réseau Montpellier 7

B14 : Étude longitudinale de pratiques d'enseignement de l'orthographe grammaticale à la fin de l'école primaire : pratiques observées lors de la mise en œuvre d'une ingénierie didactique sur une année scolaire.

BONNAL Karine, Réseau Toulouse 8

THÈME C : Travail de l'enseignant et du formateur dans les champs de l'enseignement, de l'éducation, de la santé et du travail social

C5 : La formation initiale entre professionnalisation et universitarisation : incidences de la réforme des études en masso- kinésithérapie (2015) sur la professionnalité des enseignants ?

PEREZ-ROUX Thérèse, MALEYROT Eric, POURCELOT Charlotte, Réseau Montpellier 8

C6 : Définir les spécificités du travail enseignant dans des dispositifs de résolution de situations conflictuelles entre enfants

FONDEVILLE Bruno, BONASIO Rémi, LEFEUVRE Gwénaél, Réseau Toulouse 9

C7 : Modalités de formation et analyse de l'activité chez les enseignants novices et experts de l'école maternelle

MARQUIE-DUBIE Hélène, BAZILE Sandrine, Réseau Montpellier 10

C 8 : Capital émotionnel et le bonheur d'enseigner des enseignants : pour une école bienveillante et capacitante et le plaisir d'apprendre

GENDRON Bénédicte, Réseau Montpellier 11

C9 : « Dé-responsabiliser » les enseignants novices de leur formation professionnelle pour accroître leur satisfaction professionnelle

AMATHIEU Jérôme, CHALIÈS Sébastien, Réseau Toulouse 12

THÈME E : Publics à besoins éducatifs particuliers (élèves ou étudiants en situation de handicap, nouvellement arrivés en France, en situation de plurilinguisme, éducation prioritaire...)

E5 : Plurilinguisme: un atout en classe ordinaire ?

GUIRAUD Florence, Réseau Montpellier 13

E6 : Vers une approche globale des langues de scolarisation

DAHM Rebecca, Réseau Toulouse 13

E7 : Education pour la diversité en maternelle : une étude sur l'acquisition du langage et l'identité

DE M. M. KUYUMJIAN Naraina, Réseau Montpellier 14

THÈME F : Numérique en éducation et formation, EIAH

F11 : MOUV : se Motiver et s'Orienter à l'Université grâce aux environnements Virtuels

MAILLES-VIARD METZ Stéphanie, AUGER Nathalie, BLANC Nathalie, RODRIGUEZ Nancy, PÉLISSIER Chrysta, DUFOUR Sophie, SAUVAGE Jérémi, Réseau Montpellier..... 15

F12 : L'enseignement du nombre à l'école maternelle ne nécessiterait-il pas d'utiliser un environnement informatique ?

MIRAVETE Sébastien, TRICOT André, AMADIEU Franck, Réseau Toulouse 16

F13 : Le feed-back, outil d'apprentissage dans une formation à distance

CINOTTI Yves, Réseau Toulouse..... 16

F14 : Un EIAH au service de l'homogénéisation d'un Examen Clinique Objectif Structuré

CATTEAU Olivier, BEYNE RAUZY Odile, MAYERE Anne, Réseau Toulouse 17

F15 : La Mathétique : concept transdisciplinaire de l'apprentissage sur les réseaux numériques

FRAYSSINHES Jean, Réseau Toulouse 17

F16 : Versions françaises de l'OSLQ et l'AGQ-R : validation

JOSEPH Michel, DUPEYRAT Caroline, HUET Nathalie, Réseau Toulouse 18

F17 : Conception et évaluation d'une plateforme numérique à des fins de prévention et de lutte contre le décrochage scolaire

ANSORGE Jessie, JEUNIER Benoit, HOULLIER Marie, DUGUÉ Aurélie, BOURSIN Arnaud, Réseau Toulouse 19

A 10 : Le rôle de la morphologie dans l'acquisition et le traitement en L2

VOGA Madeleine, GIRAUDO Hélène, Dal MASO Serena, Réseau Montpellier et Toulouse

Mots-clés : acquisition et traitement en langue seconde, amorçage masqué, représentation de la morphologie dans le lexique mental, processus cognitifs, mesures chronométriques

L'étude du bilinguisme et de l'acquisition/traitement de la L2 (langue seconde/étrangère) a connu un essor considérable durant les trente dernières années. L'une des questions importantes du domaine consiste à savoir si il existe des représentations communes entre les deux lexiques ainsi qu'à déterminer comment s'opère cette liaison (par lexique on entend la connaissance qu'a le locuteur des mots de sa/ses langue(s)). Les nombreuses recherches à travers des protocoles en ligne ont conduit à un consensus en faveur de l'activation des deux lexiques du bilingue. On peut schématiquement distinguer deux approches qui ont marqué ce domaine : a) d'une part, l'approche top-down, issue de données expérimentales venant de la production des locuteurs et qui a donné lieu au modèle RHM (Revised Hierarchical Model, Kroll, van Hell, Tokowicz & Green, 2010), un modèle qui attribue un rôle important au niveau du sens, à travers le niveau conceptuel ; b) d'autre part, l'approche bottom-up, issue de données venant de la reconnaissance lexicale (lexical access). Cette approche attribue la primauté au code orthographique en négligeant quelque peu les aspects sémantique et conceptuel. Depuis quelques années, on constate le poids spécial de l'anglais, souvent manifesté à travers une insistance sur les facteurs de surface (formels), au détriment d'autres. Nous pouvons illustrer ce point en prenant comme exemple les récentes théorisations dont l'idée principale consiste à évacuer la représentation morphologique de l'acquisition et du traitement en L2 (ex. Clahsen, Felser, Neubauer, Sato & Silva, 2010), en arguant en faveur d'un affaiblissement de la capacité du locuteur L2 à traiter la morphologie. Outre les échecs de réplique de données majeures, supposées prouver cet affaiblissement (Voga, Anastassiadis-Symeonidis & Giraudo, 2014; Dal Maso & Giraudo, 2014), il serait exagéré de supposer que le système bilingue, au lieu de repérer et d'intégrer de plus en plus les cooccurrences entre forme et contenu (Bybee, 1988) des langues qu'il traite, deviendrait, au contraire, de plus en plus insensible à ses cooccurrences au fur et à mesure de l'acquisition. Les données qui seront présentées ici concernent le traitement en ligne (amorçage masqué) du français et de l'italien L2. Les données du FLE, obtenues auprès de participants ayant le grec comme L1, démontrent clairement le rôle primordial des facteurs sémantiques durant la co-activation des langues de l'apprenant avancé. Les données de l'italien L2 concernent l'impact de certaines caractéristiques d'ordre morphologique, comme la productivité du suffixe. Ces données, combinées avec d'autres, indiquent que le lexique mental est unifiée pour les deux langues, L1 et L2 et que cette organisation est compatible avec ce que certains auteurs appellent le 'réseau étendu de relations morphologiques' (e.g., Mulder, Dijkstra, Schreuder & Baayen, 2014) ainsi qu'avec des processus comme la discrimination et l'interférence. Références Bybee, J. (1988). Morphology as lexical organisation. In M. Hammond & M. Noonan (eds.), *Theoretical Morphology. Approaches to modern linguistics*, 119-142. San Diego: Academic Press. Clahsen, H., Felser, C., Neubauer, K., Sato, M., & Silva, R. (2010). Morphological structure in native and nonnative language processing. *Language Learning*, 60, 21-43. Dal Maso, S. & Giraudo H. 2014. Masked morphological priming in Italian L2: Evidence from masked priming. *Linguisticae Investigationes*, 37 (2). 322-337. Kroll, J. van Hell J. Tokowicz N. & Green D. (2010). The Revised Hierarchical Model: A critical review and assessment. *Bilingualism: Language & Cognition*, 133, 373-381. Mulder, K. Dijkstra T. Schreuder R. & Baayen R.H. (2014). Effects of primary and secondary morphological family size in monolingual and bilingual word processing. *Journal of Memory and Language* 72. 59-84. Voga, M. & Anastassiadis-Symeonidis A. & Giraudo H. 2014. Does morphology play a role in L2 processing? Two masked priming experiments with Greek speakers of ESL. *Linguisticae Investigationes*, 37 (2). 338-352.

A11 : Enseigner le français langue seconde à des apprenants analphabètes. Projet d'une étude doctorale franco-canadienne

DELEBARRE Justine, SAUVAGE Jérémie, Réseau Montpellier

Mots-clés : didactique du FLS, transferts linguistiques, élèves allophones

Actuellement en année de préparation de thèse et donc en profonde réflexion quant à l'orientation définitive de mon futur travail de recherche, des thématiques telles que les orthographes approchées ou la littérature de jeunesse m'intéressent vivement. L'objectif étant de favoriser les échanges autour des réalités culturelles de chacun, de valoriser les langues et cultures d'origine des apprenants, la littérature de jeunesse ou la mise en relief des universaux du langage en classe me semblent être des propositions particulièrement intéressantes. Les travaux de Nathalie Auger et Carole Fleuret sont à ce sujet de réelles références. Aussi, comme chacun le sait, l'observation et la pratique influencent directement la théorie. De fait, mes élèves ayant pour langues premières des langues de tradition orale (le peul, le bambara, le soninké, etc), les travaux de Carole Fleuret auprès d'enfants haïtiens au Canada me semblent particulièrement intéressants et incitent à approfondir dans cette voie. De fait, la perspective comparatiste franco-canadienne est une éventualité. Malgré une apparente divergence en matière d'accueil et de reconnaissance des langues et cultures (multiculturalisme canadien face au monolinguisme français), le Canada et la France démontrent de nombreuses ressemblances lorsqu'on observe les pratiques et les programmes mis en place (diagnostiques évaluant les compétences des ENA notamment, dispositifs d'apprentissage mis en place, etc.). La valorisation des langues d'origine, la gestion de l'interculturalité tout en évitant la folklorisation, ou encore la gestion de la mobilité en classe de FLS sont des thèmes majeurs dans le cadre de cette recherche. Quelles spécificités pour des langues et cultures de tradition orale lors de leur introduction et valorisation en classe de FLS ? Comment gérer la « mobilité », la « migration » en tant qu'enseignant(e) de FLS ? Comment aborder cette mobilité, ce choc, sans tomber dans l'approche frontale et donc traumatisante pour les apprenants ? Comment évoluent les représentations des langues d'origine avant/après les programmes d'accueil en France et au Canada ? Voici donc quelques interrogations guidant mon travail actuel et qui je l'espère, donneront lieu à des propositions pertinentes lors de mes futurs travaux de recherche.

A 12 : Analyser les pratiques d'enseignement de l'écriture au CP : Analyser les pratiques d'enseignement de l'écriture au CP : Élaboration d'un outil méthodologique pour mettre à jour les actions et interactions didactiques efficaces

MAUROUX Florence, Réseau Toulouse

Mots-clés : pratiques d'enseignement, écriture, école primaire

Notre étude vise à alimenter les travaux proposant une démarche compréhensive des pratiques observées d'enseignement du lire-écrire dans les premières années de l'école élémentaire. Plus particulièrement, notre objectif est de décrire et d'analyser les pratiques d'enseignement de l'écriture et leurs effets sur les apprentissages des élèves. À cette fin, nous avons élaboré une grille d'analyse des actions et micro-actions didactiques mises en œuvre par les enseignants au cours d'une séance d'écriture. Notre contribution détaille l'élaboration de cet outil d'analyse et précise plus particulièrement les déterminants et le niveau de granularité choisis pour l'analyse du discours enseignant afin de rendre compte de la complexité, de la variabilité ou, au contraire, de la régularité des actions de l'enseignant et de ses interactions avec les élèves pour construire les savoirs et savoir-faire attendus. Nous l'avons appliqué aux enregistrements de trois séances à trois moments de l'année scolaire (en début, milieu et fin d'année) dans les classes de deux enseignantes de CP (première primaire en France), séances d'enseignement de l'écriture qu'elles considèrent comme représentatives de leurs pratiques habituelles. L'analyse comparative conduite met en évidence la grande variabilité des pratiques d'enseignement de l'écriture mises en œuvre dans la première année d'apprentissage de l'écrit. L'outil d'analyse élaboré permet une meilleure connaissance des pratiques d'enseignement observées et la mise à jour de schèmes professionnels susceptibles de favoriser le développement des compétences scripturales des jeunes élèves dans les premières années de l'école élémentaire.

THÈME B

Didactiques, épistémologie des disciplines, ingénierie de formation

B 10 : Articuler Recherche et formation : le cas singulier des projets PILAR

CHALIES Sébastien, BILLOTET Éric, CANET Florence, BOUSQUET Annie, Réseau Toulouse

Mots-clés : articulation recherche/formation, innovation, formation de formateurs

Cette communication a pour objet (i) la présentation et (ii) la mise en discussion des Projets d'Initiative Locale Adossés à la Recherche (PILAR), projets singuliers co-portés par la Structure Fédérative de Recherche AEF de l'ESPE de Toulouse et la DAFPEN du rectorat de Toulouse, et engagés depuis deux années à l'échelle de l'académie. Pour ce faire, elle se structure en deux parties. Dans une première partie, l'organisation générale des projets PILAR sera détaillée. L'organisation institutionnelle ainsi que les modalités de fonctionnement sont dans leurs grandes lignes développées. Dans une seconde partie une explicitation des choix qui ont été fait pour faire en sorte que ces projets puissent permettre tout au long de leur déroulement d'envisager et de traiter de façon codéterminée leurs visées de formation (des enseignants y étant engagés) et de recherche (liées à des enjeux théoriques et empiriques) est réalisée. À cette occasion, les trois principales conditions (condition de négociation ; condition de compréhension et condition de transformation) à la mise en place d'une méthodologie singulière de Formation/Recherche sont développées et illustrées par des données audio-vidéo recueillies empruntés à certains PILAR.

B11 : Un exemple d'ingénierie de formation d'enseignants : éducation à la citoyenneté

DUPUY Catherine, Réseau Montpellier

Mots-clés : activité de l'enseignant, langages, numérique

L'exposé a pour objectif la présentation d'une ressource de formation pour les enseignants construite avec des vidéos de classe et d'un outil numérique. Cette réalisation illustrera un exemple d'ingénierie de formation dans le parcours MEEF de la composante FDE/ESPE de l'UM en cours. Nous caractériserons tout d'abord le modèle de recherche basé sur un modèle multi niveaux qui explore l'activité des enseignants. Puis en décrivant l'élaboration de la ressource de formation, nous présenterons la conception du dispositif de formation fondée sur des pratiques sociales de références comme le débat-citoyen. Enfin, nous évaluerons en quoi le dispositif de formation a des effets sur les acteurs impliqués et permet d'orienter de nouvelles perspectives dans l'articulation recherche en didactique du français et développement professionnel des enseignants.

B12 : Educations à : enjeux de recherche et de formation

REYNAUD Christian, FRANC Serge, LANGE Jean-Marc, Réseau Montpellier

Mots-clés : éducation, dimension affective, complexe

Depuis plus de dix ans, l'équipe « Didactique et Socialisation » du LIRDEF développe des recherches qui visent à proposer un modèle complexe des apprentissages relatifs aux « éducations à ». Cette approche vise à prendre en compte la dimension affective des apprentissages, tout en précisant les contours de leur dimension cognitive. Diverses études, dans le cadre des éducations formelle et non formelle en ont consolidé la validité. Notre communication exposera les problématiques, les fondements conceptuels et épistémologiques et abordera une méthodologie basée sur des questionnaires permettant d'évaluer, par exemple, l'efficacité d'un dispositif scolaire ou d'une visite de musée. Les résultats obtenus montrent des corrélations entre les changements cognitifs et la relation affective permettant de concevoir et développer des dispositifs didactiques.

B13 : Comprendre et enseigner l'infini en mathématiques et informatique : infini potentiel versus infini actuel

MONNOYEUR Françoise, DURAND-GUERRIER Viviane, MODESTE Simon, MARINO, David, Réseau Montpellier

Mots-clés : didactique et épistémologie des liens mathématiques/informatique, philosophie des mathématiques et de l'informatique, infini potentiel versus infini actuel, construction du nombre et analyse mathématique, algorithmique

Nous présenterons le projet éponyme accepté dans le cadre de l'appel d'offre 2017 de la région Languedoc Roussillon. Il s'agit d'un questionnement croisé entre philosophie et didactique des mathématiques et de l'informatique sur la question de l'infini mathématique. On distingue classiquement en philosophie deux notions d'infini : l'infini potentiel et l'infini actuel. L'infini potentiel rend compte de phénomènes que l'on peut poursuivre indéfiniment ; il est assez proche de l'intuition, et est présent en mathématique dès l'antiquité grecque (Par exemple : la suite des entiers naturels est illimitée au sens où quel que soit le nombre considéré, aussi grand soit-il, on peut toujours considérer son successeur ; ceci correspond au fait qu'aucune collection finie ne peut épuiser la totalité des entiers naturels). Pour autant, à cette époque on ne considère pas des collections infinies, ce qui reviendrait à considérer le résultat d'un processus infini. Il faudra attendre la deuxième moitié du 19ème siècle pour avoir une définition de la notion d'ensemble infini comme pouvant être mis en bijection avec une partie propre. Cette définition entre en contradiction avec le postulat selon lequel « le tout est plus grand que la partie », et a des conséquences mathématiques contre-intuitives comme le fait que l'on peut mettre en bijection l'ensemble des entiers naturels avec l'ensemble des nombres rationnels ou avec l'ensemble des nombres décimaux. Ce type de problématique est très présent à l'interface des mathématiques et de l'informatique: dans les mathématiques discrètes comme dans les développements de l'informatique théorique (e.g. mettre un ensemble en bijection avec l'ensemble des entiers, c'est être en mesure de l'énumérer). Considérer l'infini comme objet ou totalité est essentielle à la compréhension des ensembles infinis et à la notion de limite ce qui correspond à ce que l'on appelle « infini actuel ». Ce point de vue théorique consiste à considérer qu'il est possible de manipuler des ensembles ou des objets actualisant l'infinité potentielle contenu dans un processus d'élaboration. Ce type d'enjeu est présent depuis longtemps dans les programmes de mathématiques du lycée (en particulier dans le travail sur les suites et dans le champ de l'analyse plus généralement) sans jamais avoir été vraiment questionné. Dans le projet, nous allons croiser les regards didactiques, épistémologiques et philosophiques pour identifier et préciser les difficultés spécifiquement liées à l'infini en analyse mathématique et à l'interface entre mathématiques et informatique. Il s'agit d'étudier les apports potentiels de l'algorithmique pour une meilleure appropriation de la distinction entre infini potentiel et infini actuel dans la perspective d'une conceptualisation plus adéquate des concepts en jeu et de proposer les premiers éléments d'une ingénierie. Lors de notre communication, nous présenterons les premiers résultats d'une bibliographie en philosophie, en didactique des mathématiques et de l'informatique et d'une étude écologique au sens de la théorie anthropologique du didactique; l'objectif est d'identifier les niches et les habitats du concept mathématique d'infini en mathématiques et en informatique comme prolégomènes à l'étude expérimentale.

B14 : Étude longitudinale de pratiques d'enseignement de l'orthographe grammaticale à la fin de l'école primaire : pratiques observées lors de la mise en œuvre d'une ingénierie didactique sur une année scolaire.

BONNAL Karine, Réseau Toulouse

Mots-clés : didactique, orthographe, pratiques d'enseignement, ingénierie didactique

L'apprentissage de l'orthographe place l'élève face à des difficultés linguistiques (Catach, 1980 ; Jaffré, Bessonnat, 1993) et psycholinguistiques (Jaffré, Fayol, 2008). Pour les pallier, des recherches en didactique proposent des dispositifs favorisant verbalisations métagraphiques des élèves (Brissaud, Cogis, 2011, Nadeau, Fisher, 2014) et manipulations syntaxiques (Boivin, 2009 ; Fisher, Nadeau, 2012). Selon ces recherches, nous proposons une ingénierie didactique à six enseignants de cycle 3. Cette ingénierie se présente comme une macro-séquence sur les marques du pluriel et la notion d'accord sujet-verbe en particulier, déclinée en plusieurs unités d'enseignement-apprentissage : sur le mot-signal, les balles d'accord, la phrase dictée du jour, la phrase donnée du jour et un travail sur les récupérations d'instance, l'objectif étant de lier toutes ces activités pour améliorer l'apprentissage de la relation sujet-verbe. L'objectif de cette communication est alors de documenter les pratiques d'enseignement en orthographe grammaticale, observées in situ, mettant en œuvre l'ingénierie proposée sur une année scolaire. Nous décrivons l'évolution des pratiques de ces six enseignants dans le cadre de l'ingénierie didactique, grâce au recueil de séances initiales (novembre) et finales (juin). Nous mettons ces pratiques observées en comparaison avec des entretiens, menés au début et à la fin de l'année. Nous analysons les pratiques observées à travers les choix effectués par les enseignants et les interactions en classe : - sur le scénario didactique et les phrases choisies, sur les procédures pour trouver sujet et verbe, sur les manipulations syntaxiques, - en ce qui concerne la gestion du temps didactique nous nous focalisons sur la contextualisation et la part de temps de travail disponible, - enfin nous nous penchons sur le degré de guidage. Les résultats montrent une grande variabilité dans l'appropriation de l'ingénierie didactique, mais aussi une réduction des écarts, avec une ingénierie didactique révélatrice mais aussi transformatrice des pratiques d'enseignement. Suivant l'orientation récente des recherches sur les pratiques d'enseignement in situ, notre étude documente comment l'orthographe s'enseigne, tout en mettant en lumière les retombées pratiques de certains résultats de recherche (Brissaud, Cogis, 2011 ; Nadeau, Fisher, 2014), grâce à la manière dont les enseignants s'approprient un dispositif sur l'année.

THÈME C

Travail de l'enseignant et du formateur dans les champs de l'enseignement, de l'éducation, de la santé et du travail social

C5 : La formation initiale entre professionnalisation et universitarisation : incidences de la réforme des études en masso-kinésithérapie (2015) sur la professionnalité des enseignants ?

PEREZ-ROUX Thérèse, MALEYROT Eric, POURCELOT Charlotte, Réseau Montpellier

Mots-clés : professionnalisation, universitarisation, compétences, réforme en santé, dispositifs réflexifs

Dans le secteur des métiers à forte dimension relationnelle (enseignement, éducation, santé, travail social), les nouveaux dispositifs de formation se réfèrent notamment à une "approche par les compétences" conçue et organisée sur la base de référentiels (Carignan et Fourdignier, 2013 ; Hébrard, 2013). Les évolutions attendues génèrent, chez les professionnels concernés, des remaniements identitaires liés à divers facteurs : perte de repères antérieurs, difficulté d'intégration dans les nouvelles normes institutionnelles ou organisationnelles, sentiment de (non)reconnaissance des compétences construites, etc. Ainsi, les différents acteurs ont à prendre en compte de nouvelles contraintes et des logiques parfois concurrentes qui viennent perturber la sphère professionnelle et ses contours (Perez-Roux et Balleux, 2014). Après avoir étudié les incidences des réformes (2010, 2013) de la formation

des enseignants sur les formateurs (Perez-Roux, 2012 ; 2014 ; Maleyrot, 2012, 2014) et sur les étudiants (Lanéelle et Perez-Roux, 2014), il s'agit ici d'analyser les conséquences de la réforme de la formation des Masseurs-Kinésithérapeutes (MK) sur leur activité d'enseignant/de formateur. Cette réforme, mise en place à la rentrée 2015, a pour objet de transformer les conditions de professionnalisation des étudiants en intégrant une double logique de professionnalisation (Bourdoncle, 2000 ; Wittorski, 2007, 2008) et d'universitarisation (Bourdoncle, 2007). En effet, depuis 2015, les étudiants en MK sont amenés à construire une posture réflexive et à entrer progressivement dans un processus de recherche. Si un premier volet de l'enseignement s'articule autour des sciences fondamentales, des savoirs et savoir-faire disciplinaires, un second consiste à développer les aptitudes, capacités, compétences nécessaires au futur professionnel. Cette évolution (proche des référentiels de compétences des enseignants et personnels éducatifs de l'Education Nationale, 2013) s'inscrit dans le paradigme du praticien réflexif, initialement développé par Schön (1983/1994): il est attendu que l'étudiant devienne un professionnel autonome, responsable et réflexif, capable d'analyser toutes situations de santé, de prendre des décisions, en mesurant les limites de ses compétences. L'étude s'intéresse aux enseignants et à l'équipe de direction d'une école de Masso-Kinésithérapie confrontée à la réforme des études, aux possibles transformations du métier, aux nouveaux profils d'apprenants, etc. Il s'agit, par des regards pluriels (sociologique, didactique, linguistique) de mieux comprendre la manière dont ces acteurs réagissent/s'adaptent aux évolutions et mobilisent les ressources qui leur semblent les plus adéquates. A partir d'une méthodologie plurielle (focus groupes, entretiens, observations), nous tentons de repérer : - dans quelle mesure ces acteurs s'engagent dans de nouveaux dispositifs de formation et questionnent leur posture d'enseignant (de formateur) et de professionnel de terrain ; - les types d'ajustements ou de remaniements (relationnels, didactiques, identitaires, culturels, etc.) qui apparaissent tant au plan individuel qu'au plan collectif. Ainsi, il s'agit d'analyser et de mieux comprendre ces processus complexes qui, à terme, ouvrent des perspectives pour la formation initiale et continue dans le secteur de la santé et, plus largement, dans les « métiers adressés à autrui » (Dubet, 2002).

C6 : Définir les spécificités du travail enseignant dans des dispositifs de résolution de situations conflictuelles entre enfants

FONDEVILLE Bruno, BONASIO Rémi, LEFEUVRE Gwénaél, Réseau Toulouse

Mots-clés : activité, dispositif pédagogique, étayage

Nos travaux poursuivent une double visée : accompagner des équipes pédagogiques dans des visées d'appropriation d'une culture commune et de transformation des pratiques scolaires ; décrire et comprendre l'activité des enseignants et des élèves dans des dispositifs de résolution de situations conflictuelles entre enfants. Nous présenterons dans un premier temps le contexte et la dynamique d'ensemble de ces travaux. Initiés en 2014 dans le cadre d'une recherche collaborative financée par la SFR de l'ESPE de Toulouse, en association les enseignants du groupe scolaire Calas-Dupont, nous avons conçu et mis en place un dispositif d'accompagnement fondé sur la philosophie pragmatique de Dewey (démarche d'enquête) et sur les méthodes de l'analyse de l'activité (captation vidéo de situations de régulation et entretiens d'auto-confrontation). Nous présenterons les grandes lignes directrices de ce dispositif que nous cherchons aujourd'hui à consolider et à améliorer dans un nouveau contexte scolaire, auprès de l'équipe pédagogique d'une école située dans un quartier populaire de Toulouse. Dans un second temps, nous insisterons sur les enjeux de formation qui entourent nos travaux compte-tenu des particularités de son objet : les dispositifs pédagogiques visant la résolution de situations conflictuelles entre enfants. En effet, force est de constater qu'au cours de ces dernières années se sont développées des pratiques scolaires qui prennent leurs sources dans discours prescriptifs et idéologiques hétérogènes. Et si ces pratiques sont désormais encouragées par les nouveaux programmes scolaires (cf. l'enseignement moral et civique), elles échappent en partie aux référentiels scientifiques utilisés en formation initiale et continue dans les ESPE. Ainsi en est-il des pratiques scolaires liées au travail sur les émotions, à la médiation entre pairs, au message clair ou encore au conseil coopératif. Avec pour

arrière-plan ces enjeux de formation et de professionnalisation, nous cherchons, par l'analyse de l'activité, à décrire et à comprendre le travail enseignant dans des dispositifs de résolution de situations conflictuelles entre enfants. Nous présenterons de premiers résultats issus de nos travaux en cours qui montrent des spécificités du travail enseignant lors de la conduite de ce type de dispositifs. Nous illustrerons ces spécificités en nous intéressant aux modalités d'étayage qui entourent l'activité des élèves dans ces situations.

C7 : Modalités de formation et analyse de l'activité chez les enseignants novices et experts de l'école maternelle

MARQUIE-DUBIE Hélène, BAZILE Sandrine, Réseau Montpellier

Mots-clés : recherche-action, école maternelle, formation des enseignants

Nous nous proposons de présenter les premiers résultats d'une recherche-action initiée en 2016, portant sur les pratiques d'enseignement à l'École maternelle. Participent à ce projet, en cours de réalisation, des formateurs d'enseignants de différentes origines et assurant différentes fonctions (5 PEMF, 3 conseillers pédagogiques, 1 IEN, 3 enseignants-chercheurs de différentes sections CNU et 1 enseignant-formateur de l'ESPÉ) ainsi que des professionnels novices (5 PES- Professeurs des Ecoles Stagiaires inscrits en MASTER2 MEEF) selon des modalités collaboratives fondées sur la reconnaissance de la complémentarité des compétences (Manesse et al. 1999, Kervyn, 2011). La notion d'équipes plurielles (ou pluriprofessionnelles) a été introduite par les textes officiels relatifs à la mise en place des ESPÉ, les modalités de fonctionnement de celles-ci, sur le terrain et dans la formation relèvent de l'interprétation qu'en font les différents acteurs et leurs institutions. A l'intérieur de ce cadre peu prescriptif au plan de l'activité à déployer (Leplat, 1997), nous avons vu l'opportunité de tester de nouveaux modes de fonctionnement. Dans le même temps, le nouveau programme pour l'École Maternelle (2015) invitait à une révision profonde des pratiques enseignantes. Il nous a donc semblé pertinent de réfléchir à comment pouvaient être pensés les modes de collaboration entre les différents acteurs autour de nouveaux « objets » (dispositifs, matériaux, objectifs...) de pratiques enseignantes. En tant que formateurs nous savions que l'exposition seule aux pratiques expertes au mieux enthousiasme les novices (mais a peu d'effet sur leur pratique réelle), au pire les décourage (Marquie-Dubié, 2011). Nous avons fait l'hypothèse que l'introduction des « nouveautés » chez les experts, en déstabilisant légèrement leur système de fonctionnement donnerait à voir aux novices des informations jusque-là opaques qui pourraient être utiles pour leur formation (par exemple : comment un expert organise son activité face à un objet qu'il maîtrise peu...) et qu'ils pourraient plus facilement s'approprier puisqu'à ce moment-là novices et experts seraient tous dans un système peu stabilisé. Les recueils de données se fondent sur des protocoles d'enregistrement vidéo des séances et les enregistrements d'autoconfrontations simples et croisées des PEMF et des PES. Il s'agit d'appréhender autant le niveau de l'activité que celui de ses déterminants en croisant le regard de novices et d'experts autour de situations d'enseignement similaires, d'objets à partir desquels pourraient être comparées les préoccupations (Clot, 2008) des uns et des autres, les processus qui permettent de générer des gestes professionnels et/ou des postures pertinents au regard de l'activités des élèves. Les objets d'enseignement ont été élaborés en collaboration avec l'ensemble des acteurs répartis en 4 domaines (Construire les premiers outils pour structurer sa pensée : l'ordinalité ; Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions : dictée à l'adulte outillée par les TICE et lecture littéraire, Explorer le monde du vivant : les classifications), puis les séances ont été mise en œuvre dans les classes des PEMF et des PES. Une première série d'autoconfrontations fondée sur des « situations de référence » (travail sur les objets avant introduction de nouveaux éléments) a été réalisée par les enseignants-chercheurs auprès des PES puis ceux-ci, après une formation spécifique, ont réalisé les auto-confrontations des PEMFs. Dans une seconde phase, après introduction des éléments de déstabilisation, des autoconfrontations croisées seront réalisées. C'est sur l'analyse de la première phase que nous nous proposons de présenter les premiers résultats de cette recherche.

C 8 : Capital émotionnel et le bonheur d'enseigner des enseignants : pour une école bienveillante et capacitante et le plaisir d'apprendre

GENDRON Bénédicte, Réseau Montpellier

Mots-clés : capital émotionnel, école capacitante, bienveillance et performance, nouvelles compétences professionnelles pleine conscience et présence attentive

Capital émotionnel et le bonheur d'enseigner des enseignants : pour une école bienveillante et capacitante et le plaisir d'apprendre 1. CONTEXTE La notion de réussite à l'école évolue et ne se limite plus aux performances académiques. Elle va de la performance académique au développement global et holiste de l'enfant en passant par son épanouissement. L'enseignant se voit donc investi de nouvelles missions : transmettre, élever, épanouir, éduquer à la citoyenneté et un bien vivre ensemble et selon le niveau jusqu'à la préparation à la vie active et l'employabilité de son apprenant. Son rôle se voit donc modifié et en conséquence les compétences requises : d'un enseignant transmettant du savoir, il devient également un accompagnateur et développeur des potentialités de chacun. Il doit aider et accompagner les apprenants à vivre pleinement leur vie, à réaliser leur potentiel, tout en participant activement à la vie économique et sociale dans et pour une société pacifiée. Dans cette perspective, les compétences de l'enseignant 2.0, nouvelle génération, et la formation du futur enseignant sont questionnées. Dans le cadre d'une expérimentation menée à l'université Paul-Valéry ce sont tous les étudiants de Licence 1 sciences de l'éducation futur enseignants ou éducateurs pour un bon nombre que nous formons aux nouvelles compétences professionnelles relevant du capital émotionnel dans le cadre d'un projet ANR Idefi. Cette formation est organisée et évaluée dans le cadre d'un protocole scientifique expérimental depuis 2013 et forme chaque année plus de 150 étudiants. C'est cette expérimentation recherche-action que je me propose de rendre compte dans ces rencontres et d'en faire valoir le bonheur de préparer son métier pour un futur bonheur d'apprendre des élèves par des outils de pédagogie active. Ces résultats seront l'occasion d'une réflexion sur l'approche théorique du capital émotionnel et du management capacitant pour des écoles capacitantes et de leur impacts sur l'apprendre Autrement . 2 METHODE 2.1 Cadre Cette recherche-action vise à favoriser la réussite des étudiants en première année de licence sciences de l'éducation en développant le capital émotionnel, renvoyant à l'ensemble des compétences émotionnelles, compétences professionnelles essentielles pour les métiers en transformation d'enseignants. Précisément, la démarche propose aux étudiants l'environnement propice pour travailler en équipe, gérer les conflits, constater l'importance des compétence sociales et émotionnelles en travaillant chez les étudiants une meilleure connaissance d'eux-mêmes et leurs compétences émotionnelles sociales et personnelles afin de mieux pouvoir se projeter dans l'avenir et leur futur professionnel. Pour se faire, un protocole de formation a été intégré dans la maquette au second semestre de la 1ère année de Licence en Sciences de l'Education dans le cadre des modules « Evaluation et orientation dans l'enseignement et l'éducation » et dans « Projet Professionnel Personnalisé ». 2.2 Outils Le programme pédagogique se compose de 6 séances de 4h : - 3 séances sur la démarche de management et conduite de projet inspirée par le courant « learning by doing » offre aux étudiants une méthode pour apprendre à travailler en équipe, développer l'esprit d'entreprendre, prendre des initiatives et développer ses compétences émotionnelles sociales afin de mieux s'orienter. - 3 séances sur des ateliers d'apprentissage de la pleine conscience ou la présence attentive et l'engagement. Précisément, le protocole ACT acceptance and commitment training est décliné d'une approche des thérapies comportementales et cognitives de 3ème vague inspirée par le courant de la pleine conscience et de la psychologie positive. 2.3 Participants et méthode Plus de 150 étudiants de L1 Sciences de l'Education formé en petits groupes suivent l'expérimentation sur un protocole de plan inversé. Précisément, 6 ateliers de 4H (24H) La moitié des étudiants qui reçoit en premier la formation, représente le groupe expérimental et le second groupe reçoit la formation après le premier groupe, et constituent le groupe contrôle. 2.4 Mesures Afin de mesurer l'évolution des participants nous avons utilisé une batterie de tests mesurant plusieurs domaines. Pour évaluer les compétences émotionnelles, le test d'autoévaluation « Trait Emotional Intelligence Questionnaire » (TEIQue) (Petrides et Furnham, 2001) mesurant la perception des individus quand à leurs compétences émotionnelles (estime de soi, expression des émotions, régulation des émotions, empathie, gestion du stress,

gestion des émotions, la désirabilité sociale, l'optimisme, etc.). Le test du « Emotion Regulation Profile-Revised (ERP-R) » (Nelis, Quoidbach, Hansenne & Mikolajcak, 2011) évaluant la capacité de l'individu à maintenir ou augmenter les émotions positives ou à réguler ou minimiser les émotions négatives. Afin de mesurer la capacité des participants à être présents et à être flexible nous avons utilisé les tests du Mindful Attention Awareness Scale (MAAS) (vérifiant l'attention) et du Acceptance and Action Questionnaire (AAQII) (vérifiant flexibilité). Pour mesurer la motivation des étudiants en Education nous avons utilisé l'Echelle de Motivation en Education- Etudes Universitaires (ÉMÉ-U28). Les participants ont également rempli le questionnaire « Echelle d'auto-efficacité généralisée » de Jerusalem et Schwartz, mesurant l'auto-efficacité perçue des individus. Finalement, nous avons mesurer le stress et l'anxiété perçus avec le « Depression, Anxiety, Stress Scale » (DASS). 3 RESULTATS et DISCUSSION Les données des tests ont été traités quantitativement via SPSS afin d'étudier les différences inter groupes entre les participants du groupe expérimental et ceux du groupe contrôle et également les différences intra groupes, c'est-à-dire l'évolution des participants avant et après la formation.

C9 : « Dé-responsabiliser les enseignants novices de leur formation professionnelle pour accroître leur satisfaction professionnelle »

AMATHIEU Jérôme, CHALIÈS Sébastien, Réseau Toulouse

Mots-clés : formation initiale, enseignants novices, satisfaction professionnelle, santé au travail, règle

Interrogeant le poids de la formation dans la dynamique des relations entre la santé et le travail des enseignants, l'objet premier de cette communication est d'analyser les circonstances de formation permettant d'aboutir à la satisfaction professionnelle des enseignants novices en situation de travail en classe, dans le cadre de situations de formation de type tutorat mixte impliquant tuteurs de terrain et formateurs universitaires. Cette étude s'inscrit dans un programme de recherche sur la formation professionnelle dont les soubassements épistémologiques sont issus d'une anthropologie culturaliste principalement inspirée de la philosophie analytique de Wittgenstein (2004). Elle a été menée dans le cadre d'un dispositif innovant de formation en alternance articulant des séquences de formation et des séquences de travail en classe. Les résultats de cette étude permettent d'identifier qu'une dé-responsabilisation des enseignants novices de leur formation est contributive de leur satisfaction et peut se décliner autour deux principales circonstances de formation : (i) la création d'un lien tissé par les formateurs entre les enseignements universitaires et leur usage en contexte professionnel ; (ii) une « dé-satisfaction » des enseignants novices sous tutelle des formateurs universitaires afin de créer un besoin de formation et mieux les satisfaire « après-coup ».

THÈME E

Publics à besoins éducatifs particuliers (élèves ou étudiants en situation de handicap, nouvellement arrivés en France, en situation de plurilinguisme, éducation prioritaire...)

E5 : Plurilinguisme: un atout en classe ordinaire ?

GUIRAUD Florence, Réseau Montpellier

Mots-clés : plurilinguisme, intercompréhension, maîtrise de la langue

Dans le domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer, le Socle commun de connaissances de compétences et de culture 2016, met l'accent, dès la maternelle sur la nécessité, de découvrir les caractéristiques de la langue française et d'écouter d'autres langues parlées. (I.O 2015 Programmes école maternelle). En accord avec ce cadre théorique que constitue le Socle Commun de connaissance de compétences et de culture 2016 et les nouveaux programmes, nous proposons de présenter dans cette communication, des exemples de situations d'enseignement dans lesquelles d'autres langues que le français, parlées par les élèves scolarisés en classe ordinaire, deviennent, au sein même de la classe, objet d'étude et de connaissances pour les élèves et les enseignants. Pour de nombreux élèves qui composent nos classes, le français ne constitue pas la langue maternelle ni la langue parlée dans la sphère familiale. Souvent méconnue des professeurs eux-mêmes, cette situation linguistique existe pourtant dans de nombreuses classes. Nous tenterons de montrer ici, comment cette diversité linguistique et culturelle qui existe de fait, peut se révéler une ressource au service de la connaissance et de la maîtrise de la langue. La recherche en didactique des langues (Heller, 1996, Gajo2001) encourage les pratiques de classe qui ne développent pas les langues comme des tuyaux séparés mais qui favorisent l'intercompréhension. Dans cet esprit et depuis 2001, le CECR reconnaît la notion de compétence plurilingue et met à jour ses conséquences didactiques. De la même manière, la démarche pédagogique de Comparons nos langues (Auger 2004) au-delà de la reconnaissance des langues maternelles, permet aux élèves de mettre à distance leur propre activité langagière. Avec l'étayage de l'enseignant, leur production orale puis écrite se trouve observée, analysée. Les élèves développent des attitudes métalinguistiques qui peuvent s'avérer productives et transférables à d'autres situations d'enseignement. Au travers de quelques exemples d'activités plurilingues en classes ordinaire nous essaierons de montrer comment, il peut être possible de prendre appui sur l'atout que constitue le plurilinguisme de certains apprenants et d'en tirer bénéfice dans une perspective de maîtrise de la langue pour tous .

E6 : Vers une approche globale des langues de scolarisation

DAHM Rebecca, Réseau Toulouse

Mots-clés : langue(s) de scolarisation, registres académiques, réussite scolaire

Cette communication a pour objet de présenter un projet initié par le Centre européen des langues vivantes (Conseil de l'Europe) en janvier 2017. Il s'agit, en effet, d'examiner la manière dont on peut garantir une éducation de qualité à tous les élèves, par les langues et les disciplines. Bien souvent, parler de langue(s) de scolarisation renvoie au domaine du Français langue étrangère ; parfois on y ajoute les langues vivantes étrangères enseignées dans le cadre scolaire. Or, il s'agit désormais de dépasser cet isolement afin d'envisager la dimension langagière de manière transversale à TOUTES les disciplines. Les travaux du Conseil de l'Europe (Beacco et al., 2015) sur la (les) langue(s) de scolarisation répondent à deux préoccupations. La première découle des nombreuses différences observées entre le langage de la communication quotidienne et le langage académique (Cummins, 1979), des différences qui posent un défi à tous les apprenants, mais surtout à ceux issus de milieux économiquement et socialement défavorisés. Pour aider les apprenants à relever ce défi, il est nécessaire de définir la terminologie et de décrire les genres de discours

caractéristiques des différents thèmes d'enseignement de manière à trouver des moyens pour aider les apprenants à mieux les maîtriser. La deuxième préoccupation vient du fait qu'à l'époque des grands flux migratoires, un grand nombre d'enfants et d'adolescents scolarisés ont une langue maternelle qui n'est pas la langue de scolarisation. Pour accéder à l'éducation, ils doivent maîtriser la langue de scolarisation en tant que langue seconde avant de maîtriser les divers dialectes et registres propres à chaque discipline (Little, 2010). Les deux préoccupations sont bien entendu étroitement liées. Par conséquent, le projet « Vers une approche globale des langues de scolarisation » a pour ambition d'accompagner les établissements scolaires dans la mise en place d'une stratégie globale prenant appui sur une collaboration entre tous les acteurs de l'établissement : équipe de direction, enseignants de TOUTES les disciplines (linguistiques et dites non linguistiques), personnel non enseignant, ainsi que les familles et les élèves. L'équipe de direction pourra adapter son plan d'action selon différents axes : des activités de formation et d'observation permettront aux enseignants de prendre conscience de la dimension linguistique de leur enseignement, sans pour autant nier leur valeur scientifique ou intrinsèquement disciplinaire. Le personnel non enseignant pourra explorer les moyens de valoriser ces élèves, faciliter leur insertion tout en les accompagnant dans la maîtrise des registres académiques. Finalement, les familles et élèves pourront participer à la réflexion de manière à favoriser leur inclusion dans l'environnement scolaire.

E7 : Education pour la diversité en maternelle : une étude sur l'acquisition du langage et l'identité

DE M. M. KUYUMJIAN Naraina, Réseau Montpellier

Mots-clés : plurilinguisme, interculturalité, école maternelle

Le plurilinguisme est une réalité dans nos sociétés modernes et urbaines. Dès le plus jeune âge les enfants entrent en contact et ont des expériences avec plusieurs langues et cultures. Et si l'école au lieu de reproduire les inégalités sociales (Bourdieu, 1982) reconnaissait les ressources linguistiques et culturels préalables des enfants ? Les questions liées à l'éducation interculturelle (Auger, 2008, 2014; Byram, 2008; Edwards, 1997) dans une classe de maternelle est le contexte sociale à l'origine de cet étude. Nous pensons, d'une part, que l'école est une institution stratégique dans le changement des croyances et des pratiques qui génèrent l'inégalité sociale et, d'autre part, que la maternelle est une étape scolaire stratégique pour l'adoption d'approches pédagogiques inclusives (Vandenbroeck, 2011). L'étude doctorale en cours cherche à comprendre quel impact une didactique pour la diversité (Dervin & Gross, 2016) a sur l'acquisition de la langue de scolarisation et sur l'identité des enfants. Une approche didactique qui inclut les langues et cultures « de la maison » permet de mettre en place une réflexion sur la diversité en partant du vécu des enfants. Le développement et systématisation des activités qui répondent à notre objectif est une importante étape de ce travail. Ces activités sont regroupées dans le portfolio « Activités pour la diversité ». Suite à cette démarche pédagogique spécifique deux aspects complémentaires seront analysés au cours d'une année scolaire. Des évaluations ponctuelles et les des enregistrements audio des interactions fourniront les données qui nous permettront d'analyser le langage sous deux perspectives : comme système et comme pratique sociale. Des enregistrements vidéos permettront de vérifier la dynamique des déplacements des enfants et l'évolution de la configuration des groupes de jeu libre. La transposition de ces données sous forme de carte nous permettra d'analyser l'aspect identitaire. Nous espérons que, par le partage de nos choix théoriques et méthodologiques, nous pourrions engager un dialogue avec tous ceux qui d'intéressent aux études transdisciplinaires concernant l'acquisition de la langue, l'éducation et l'identité. Auger, N. (2008). "Comparons nos langues": un outil d'empowerment pour ne pas oublier son plurilinguisme. In *Conscience du plurilinguisme. Pratiques, représentations et interventions* (pp. 185–199). Presse Universitaires de Rennes. Auger, N. (2014). *Didactique et interculturalité: un engagement*. *Le Langage et L'Homme*, XLIX(1). Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*. Paris: Fayard. Byram, M. (2008). *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship Essays and Reflections*. London: MULTILINGUAL MATTERS. Dervin, F., & Gross, Z. (2016). *Intercultural Competence in Education*. London: Macmillan Publishers. Edwards, V. (1997). *Teacher-Pupil Talk in Multi-Ethnic*

Classrooms. In B. Oavles & D. Carsan (Eds.), *Encyclopedia of language and education* (Vol. 3, pp. 95–104). Springer Science e Business Media, B. V. Vandebroek, M. (2011). Diversity in Early Childhood Services. In Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, & Barr RG (Eds.), *Encyclopedia on Early Childhood Development* (pp. 1–6). Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development. Retrieved from <http://www.child-encyclopedia.com/documents/VandebroekANGxp1.pdf>

THÈME F

Numérique en éducation et formation, EIAH

F11 : MOUV : se Motiver et s'Orienter à l'Université grâce aux environnements Virtuels

MAILLES-VIARD METZ Stéphanie, AUGER Nathalie, BLANC Nathalie, RODRIGUEZ Nancy, PÉLISSIER Chrysta, DUFOUR Sophie, SAUVAGE Jérémi, Réseau Montpellier

Mots-clés : Réussite universitaire, Orientation, Visite virtuelle

L'objectif du projet MOUV est de réaliser des supports à la connaissance et l'appropriation de l'environnement universitaire par des étudiants primo-arrivants francophones ou nouvellement arrivés en France (qui représentent la population la plus fragile en termes d'échec) (Sauvage, Auger & Dodane, 2014). Dans un premier temps, nous avons prévu de réfléchir à une forme de présentation de l'environnement comme une course d'orientation, activité apprise au lycée pour certains et considérée comme une activité de résolution de problèmes (Bonnard, 2012), génératrice de réflexion cognitive, langagière et d'émotions. L'idée est de choisir un lieu assez restreint dans un premier temps et d'observer les étudiants en train de réaliser l'activité demandée. Les informations traitées seront mesurées en temps réel grâce à des lunettes d'enregistrement des mouvements oculaires. L'analyse de ces données donnera des pistes sur l'effet de l'activité choisie sur la compréhension de l'environnement. Plusieurs étudiants seront mis dans les mêmes conditions, puis dans des conditions différentes. A terme, l'objectif est de proposer : • une course d'orientation en situation naturelle pour les deux sites expérimentés (l'IUT de Montpellier et l'UPVM) ; • des recommandations pédagogiques pour la conception d'une course d'orientation comme activité de compréhension de l'environnement universitaire ; • un cahier des charges pour la conception d'une visite virtuelle d'un site expérimenté ; • une méthodologie pour la réalisation d'un cahier des charges de la visite virtuelle de n'importe quel site universitaire. D'un point de vue de la recherche, ce projet recouvre différentes disciplines avec des objectifs scientifiques variés : • Les sciences de l'éducation : il s'agira ici d'identifier comment ce type d'activité et de dispositif peut accompagner le processus de réflexion sur le projet personnel et professionnel, comment ils peuvent devenir des instruments (Rabardel, 1995) d'aide à l'orientation. A moyen terme, il sera intéressant de confronter ces résultats auprès d'autres publics tels que les lycées ou des étudiants en situation particulière (étrangers ou handicap par exemple). • La psychologie : il s'agira de dégager des invariants sur le lien entre la nature du message et/ou de la représentation avec le niveau de compréhension de l'information (visuel, langagier) et de l'environnement. A terme, il pourra être intéressant de s'interroger sur l'effet de ce dispositif sur la précision de la simulation mentale de l'environnement pour se projeter et déterminer des objectifs d'actions dans cet environnement. • L'informatique : il s'agira d'étudier l'impact d'un choix d'interaction dans l'application de réalité augmentée mobile, en intérieur/extérieur. Nous nous intéresserons également à l'évaluation de l'expérience utilisateur ainsi qu'à la visualisation pour l'analyse des traces. • Les sciences du langage : Les indices linguistiques lors de la course devront être analysés pour savoir dans quelles mesures ils sont appréhendés et compris par les étudiants ("notamment non francophones"). D'autres prises d'indices sémiologiques sont-ils facilitants ? Ces résultats pourront permettre d'aider les étudiants des cohortes suivantes qui participeront à la course en proposant des "boîtes à outils" linguistiques permettant de répondre aux activités "se repérer, localiser, parler de soi". Les premières données de ce projet seront présentées à l'occasion de cet événement.

F12 : L'enseignement du nombre à l'école maternelle ne nécessiterait-il pas d'utiliser un environnement informatique ?

MIRAVETE Sébastien, TRICOT André, AMADIEU Franck, Réseau Toulouse

Mots-clés : EIAH, cognition numérique, psychologie de l'éducation, apprentissage du nombre, maternelle

Les recherches en cognition numérique sont aujourd'hui un important champ d'investigation (Le Fevre, 2016). Une importante difficulté méthodologique dans ce domaine est que les paramètres numériques (le nombre d'objets) et non numériques (surface, densité, etc.) peuvent être « congruents » (Vonk et Beran, 2012) : le côté comportant le plus grand nombre de points est aussi dans ce cas celui dont les points possèdent la surface la plus importante. Il n'est pas alors évident de savoir si les participants désignent le côté comportant le plus grand nombre de points ou celui dont les points occupent la plus grande surface. Il est possible de proposer aux participants une situation dans laquelle les points les plus nombreux possèdent aussi la surface la plus petite. On dit que le nombre et la surface ne sont plus en relation de « congruence ». Cependant, il existe toujours un autre paramètre non numérique en relation de congruence avec le nombre d'objets (Gebuis, Cohen Kadosh et Gevers, 2016). Il est donc impossible de tous les rendre simultanément non congruents au nombre d'objets. Toutefois, les êtres humains semblent réagir au paramètre non numérique le plus « saillant » (Gebuis et Reynvoet, 2012) - la densité est par exemple plus saillante que l'aire lorsqu'on compare un ensemble A et un ensemble B d'objets si « densité de A/densité de B > aire de A/aire de B ». Il pourrait par conséquent être possible de faire en sorte que le paramètre non numérique le plus saillant soit toujours du côté du nombre le plus petit. De cette façon, la relation d'incongruence serait maintenue entre le paramètre non numérique le plus saillant et le nombre d'objets. Une telle situation d'« incongruence saillante » requiert de contrôler en permanence la taille des objets, l'écart entre les objets, etc., et de recalculer constamment la saillance des paramètres non numériques, afin de s'assurer que le nombre d'objets le plus grand possède le paramètre non numérique le plus saillant le plus petit. De tels calculs sont évidemment impossibles à réaliser dans une situation de classe. Pourtant, les enfants doivent comprendre dès la dernière année de maternelle que les symboles numériques (« 5 », « quatre », etc.) désignent des numérosités et non des grandeurs non numériques (MENESR, 2015). Leur proposer des situations d'« incongruence saillante » pourrait donc se révéler indispensable. Tel est la fonction du prototype d'Environnement Informatique pour l'Apprentissage Humain que nous souhaitons présenter. Celui-ci génère automatiquement sur un écran des situations d'incongruences saillantes à partir de différents objets (ballons, tortues, etc.). L'enseignant peut alors proposer à ses élèves de compter et de comparer les deux collections d'objets qu'affiche notre logiciel (une à gauche et une à droite de l'écran) : un tel affichage ne suggère pas que les symboles numériques désignent des grandeurs non numériques, puisque la collection d'objets désignée par le symbole le plus important n'est plus la collection possédant la grandeur non numérique la plus saillante.

F13 : Le feed-back, outil d'apprentissage dans une formation à distance

CINOTTI Yves, Réseau Toulouse

Mots-clés : formation à distance, évaluation formative, feed-back

Dans le cadre d'une formation, en présentiel ou à distance, le feed-back est une information que l'enseignant fournit à l'étudiant à propos de la réalisation des tâches d'apprentissage. Plusieurs auteurs se sont penchés sur les qualités d'un bon feedback. Depuis plus de dix ans, nous avons mis en place, une formation à distance aux outils bureautiques en vue de la rédaction et de la soutenance d'un mémoire ou d'un projet tutoré. L'étudiant suit en autonomie des modules de formation qui comportent chacun une évaluation formative envoyée au formateur. Le feed-back prend la forme de remarques du formateur concernant l'évaluation qui doit être corrigée en conséquence. L'objectif est de voir si ce feedback répond aux critères de qualité définis par la recherche. Une enquête menée auprès des anciens étudiants (337 répondants) montre que la pédagogie pratiquée est particulièrement appréciée, même si la formation demande un travail important.

F14 : Un EIAH au service de l'homogénéisation d'un Examen Clinique Objectif Structuré

CATTEAU Olivier, BEYNE RAUZY Odile, MAYERE Anne, Réseau Toulouse

Mots-clés : docimologie, traces, indicateurs, compétences

Dans le cadre de la réforme des études médicales, une nouvelle modalité d'évaluation sous forme d'un Examen Clinique Objectif Structuré (ECOS) a été mise en place pour les étudiants de 6^{ème} année de l'UFR de médecine de Toulouse Purpan. L'examen a concerné 134 étudiants en Février 2017 qui sont passés successivement sur 7 stations pour être évalués notamment sur la réalisation d'une observation médicale avec examen clinique et formulation des hypothèses. La communication médecin / patient était également au centre des préoccupations avec 2 stations faisant intervenir des comédiens jouant le rôle de patients standardisés. L'EIAH mis en place a permis de collecter sous forme de traces brutes un ensemble d'observés définis pour chaque station. Les résultats sont saisis avec des équipements informatiques et des connexions réseaux très hétérogènes. Une fois collectées, les traces sont modélisées, puis des algorithmes de calculs sont mis en place pour produire des indicateurs (Djouad, 2013). La réussite à l'examen a ainsi pu être diffusée aux candidats beaucoup plus rapidement que l'année précédente en évitant un traitement manuel et potentiellement source d'erreurs. L'EIAH a également permis de collecter l'avis des étudiants, des enseignants ainsi que des acteurs au travers de questionnaires qui leur étaient dédiés. Ainsi, nous avons pu démontrer que la station dite « d'annonce » au cours duquel une pathologie doit être annoncée au patient standardisé était perçue comme étant la plus difficile par les étudiants. Le savoir être mis en jeu dans la relation soignant-patient est en effet un domaine encore peu enseigné au cours des études médicales, et qui est plus particulièrement mis à l'épreuve dans de tels contextes. L'EIAH permet également une analyse statistique et docimologique des résultats (Dessus, 2016) dans l'objectif d'améliorer le dispositif d'évaluation pour les futures sessions. Le but n'est pas ici de favoriser les critères discriminants (il ne s'agit pas de reproduire la logique « concours » du PACES ou de l'ECN) mais au contraire de veiller à l'homogénéité des grilles d'évaluation (coefficient d'homogénéité interne, alpha de Cronbach > 0.7). Les coefficients de corrélations calculés entre les résultats des grilles d'une station donnée et les résultats des grilles des autres stations restent faibles (entre 0.22 et 0.36) justifiant l'intérêt de chaque station. Le coefficient de corrélation entre les résultats à l'ECOS et les résultats de l'UE d'enseignements théoriques de 6^{ème} année est également faible (0.40 en 2016 ; 0.39 en 2017) justifiant l'intérêt de l'ECOS par rapport aux modalités d'évaluation classiques existantes. En perspectives, les résultats calculés justifient le renforcement de la formation liée à la communication médicale avec la création prochaine d'un SPOC dédié à la relation médecin/patient. La réussite à l'ECOS permettant de valider le certificat de compétences cliniques, il s'agit également d'articuler de façon renforcée les modalités d'évaluation et les compétences génériques définies dans le BO du 16 Mai 2013. Dans un second temps, l'EIAH doit permettre de mesurer la progression des compétences acquises en cours de formation et de contribuer à la réingénierie pédagogique. Philippe Dessus, Analyse des items d'un questionnaire, 2016, <http://webcom.upmf-grenoble.fr/sciedu/pdessus/cours/cours-qcm/analyse-items.html> Tarek Djouad, Ingénierie des indicateurs d'activités à partir de traces modélisées pour un environnement informatique d'apprentissage humain, Thèse Université Claude Bernard Lyon 1, 2013.

F15 : La Mathématique : concept transdisciplinaire de l'apprentissage sur les réseaux numériques

FRAYSSINHES Jean, Réseau Toulouse

Mots-clés : mathématiques, foed, transdisciplinarité, complexité

Aujourd'hui, les réseaux numériques sont devenus le lieu virtuel privilégié sur lesquels transitent l'économie du savoir et toute notre intelligence collective capitalisée. Les offres de formation sont pléthoriques, et utiliser les réseaux numériques afin d'élever le niveau de connaissances/compétences des individus est tentant, mais pour que cela réussisse, encore faut-il que la pédagogie numérique soit efficiente afin que tous les apprenants puissent les utiliser à leur profit, ce qui n'est pas encore le cas à ce jour comme le démontre la science. L'apprentissage sur les

réseaux numériques représente le niveau méta des difficultés de l'apprentissage, ce qui engendre de nouveaux obstacles à surmonter pour les apprenants, jusqu'ici inconnus dans la formation présentielle. Notre objectif est de définir les théorisations de l'apprentissage sur les réseaux numériques afin d'en fixer les contours efficaces pour faciliter la réussite du plus grand nombre d'apprenant, en limitant les abandons et les échecs. Au siècle du numérique, la notion de complexité a pris un poids plus important dans nos usages quotidiens et nous devons, en l'intégrant, construire de nouveaux repères. Apprendre avec le numérique, c'est remettre en cause des millénaires de pratique d'apprentissage transmissif, car sur les réseaux numériques, l'apprentissage demande d'autres compétences que celles qui sont habituellement nécessaires en présentiel. Pour répondre efficacement à cette complexité croissante, nous avons utilisé la démarche transdisciplinaire comme cadre de référence conceptuel, et à partir de la mathématique générale, la théorie-mère, tenter de théoriser, de construire et de conceptualiser la mathématique spécifique aux réseaux numériques. Après en avoir indiqué une propédeutique, nous développerons nos huit éléments de théorisations d'un apprentissage réussi sur les réseaux numériques, testés auprès d'une cohorte de 1020 apprenants adultes ayant réussi avec succès leur parcours en FOAD (minimum 12/20 à l'évaluation sommative) pour définir cette science de l'apprentissage sur les réseaux numériques.

F16 : Versions françaises de l'OSLQ et l'AGQ-R : validation

JOSEPH Michel, DUPEYRAT Caroline, HUET Nathalie, Réseau Toulouse

Mots-clés : apprentissage autorégulé, buts d'accomplissement, traduction, feedback

Comparativement à l'apprentissage en présentiel, l'apprentissage en ligne requiert particulièrement que les apprenants soient autonomes, c'est-à-dire capables de réguler eux-mêmes leur apprentissage. Toutefois, la littérature montre que, bien souvent, les apprenants éprouvent des difficultés à autoréguler efficacement leur apprentissage et ont besoin de feedbacks externes pour les aider. Cependant, l'interprétation et la recherche de ces feedbacks sont influencées par l'orientation des buts d'accomplissements pouvant ainsi nuire à leur efficacité. Dès lors, comment établir un diagnostic permettant de fournir des feedbacks ciblés et adaptés aux caractéristiques motivationnelles de l'apprenant ? Deux outils, disponibles en anglais, permettant d'évaluer d'une part, les habiletés d'autorégulation, et d'autre part, l'orientation des buts d'accomplissement, ont retenu notre attention. L'Online Self-Regulated Learning Questionnaire (OSLQ) permet d'évaluer les habiletés d'autorégulation dans les apprentissages en ligne ou hybrides. L'Achievement Goal Questionnaire Revised (AGQ-R) permet d'évaluer l'orientation des buts d'accomplissement. Le premier objectif de cette étude est de valider la version française de l'OSLQ afin de fournir des feedbacks ciblant les habiletés d'autorégulation lacunaires autodéclarées. Le second objectif est de valider la version française de l'AGQ-R afin d'adapter la forme de ces feedbacks en fonction de l'orientation des buts. Les deux questionnaires ont été traduits en appliquant la méthode de la double traduction inversée, puis administrés à 609 étudiants inscrits en L3 de psychologie. Trois types d'analyses ont été conduits pour vérifier la structure factorielle des questionnaires (AFC), la validité interne (alpha de Cronbach) et la validité externe (analyse de régression). Les résultats permettent de retenir une version de l'OSLQ à cinq facteurs pour un total de 18 items et une version de l'AGQ-R à 9 items répartis en trois dimensions.

F17 : Conception et évaluation d'une plateforme numérique à des fins de prévention et de lutte contre le décrochage scolaire

ANSORGE Jessie, JEUNIER Benoit, HOULLIER Marie, DUGUÉ Aurélie, BOURSIN Arnaud, Réseau Toulouse

Mots-clés : décrochage scolaire, troubles des apprentissages, communauté éducative

Le décrochage scolaire se définit comme « un processus qui conduit un jeune en formation initiale à se détacher du système de formation jusqu'à le quitter avant d'avoir obtenu un diplôme ». Ce processus multifactoriel complexe comporte tant des facteurs externes que des facteurs internes, qui interagissent entre eux. La problématique du décrochage scolaire soulève de nombreux enjeux : des enjeux humains en ce que le décrochage scolaire constitue une source de mal-être pour les élèves et leur entourage ; des enjeux sociaux en ce que le décrochage scolaire mène à des difficultés d'insertion sociale et professionnelle des jeunes ; enfin, des enjeux économiques en ce que le décrochage scolaire génère des coûts importants pour la société. La lutte contre le décrochage scolaire constitue une priorité nationale et un enjeu dans le cadre de la "Stratégie Europe 2020", en accord avec les conclusions du Conseil de l'Union européenne du 12 Mai 2009 qui appellent à une coopération européenne dans les domaines de l'éducation et de la formation. Notamment, dès 2014, le Ministère de l'Éducation nationale s'est fixé pour objectif de prévenir le décrochage scolaire et de favoriser le raccrochage scolaire par la mise en place d'un plan national à trois axes clés afin de lutter contre le décrochage scolaire, avec notamment une volonté de : (1) Mobiliser le maximum d'acteurs, notamment favoriser l'implication des parents dans le parcours scolaire de leur(s) enfant(s) ; (2) Former les différents acteurs dans le repérage des signes précurseurs du décrochage scolaire, en utilisant notamment les potentialités du numérique ; (3) Permettre aux élèves en situation de décrochage scolaire de se former et de se qualifier (accompagnement personnalisé, parcours aménagés...). Le présent projet s'inscrit à la fois dans le plan national et européen de lutte contre le décrochage scolaire ; dans la continuité de recherches relatives à la qualité de vie scolaire qui a notamment permis la mise en évidence de signes précurseurs individuels, sociaux, familiaux, institutionnels du décrochage scolaire ; ainsi que dans une volonté de répondre aux besoins et attentes émanant d'équipes pédagogiques, de parents et d'élèves. Ainsi, la lutte contre le décrochage scolaire étant une priorité nationale et européenne. L'amélioration des conditions de vie scolaire, ainsi que la détection des signes précurseurs du décrochage scolaire participent à la diminution du nombre d'élèves décrocheurs. Ce projet concerne donc la conception et l'évaluation d'une plateforme numérique à destination des élèves, des parents et des personnels enseignants et non enseignants du milieu scolaire. Cette plateforme a pour objectifs d'informer, de sensibiliser et de prévenir le décrochage scolaire, afin de participer à l'amélioration de la qualité de vie scolaire et à la lutte contre le décrochage scolaire.
