

COLLOQUE INTERNATIONAL ECOTIDI

Apprentissage et Enseignement : enjeux et voies du changement

15 ET 16 NOVEMBRE 2019

Organisée par :

L'Unité de Recherche ECOTIDI
"Education, Cognition, Tice et Didactique"

Argumentaire

Ce colloque s'inscrit dans une optique interdisciplinaire favorisant l'analyse du processus Apprentissage-Enseignement et la manière dont ces deux activités s'organisent mutuellement. Il fait aussi appel à des situations particulières où contextes, comportements, technologies et diversités se déclinent dans une dynamique de changement.

Ce colloque, décliné en 4 axes différents, croise des données issues de recherches et de pratiques de natures différentes, de milieux et d'approches différents, pour nous ouvrir sur une réflexion dialectique initiée par différents chercheurs et praticiens.

Axes thématiques

4 axes thématiques sont proposés pour guider les propositions des communications, d'affiches et de symposiums. Ils seront aussi abordés lors des conférences plénières.

Axe 1: Regards croisés sur les pratiques enseignantes en didactique disciplinaire : postures épistémologiques, objets d'études et outils méthodologiques

Les études menées sur les pratiques enseignantes, d'abord aux Etats-Unis il ya une cinquantaine d'années en rapport avec la notion d'efficacité, (Anderson, 2005 ; Good, Biddle & Brophy, 1975), ensuite en Europe et particulièrement en France (Altet, 2001 ; Sensevy & Mercier 2007) et en Tunisie (Ben Jomâa & Terrisse, 2014, Ben Kilani et Silimi 2015), montrent l'intérêt grandissant pour les pratiques d'enseignement, tant en formation qu'en recherche.

Trois visées assoient l'intérêt pour les pratiques : une visée de formation, une visée de transformation et d'évolution des pratiques et une visée de production de connaissances sur les pratiques. Le sujet, l'enseignant, en l'occurrence, se trouve confronté à un « réel » que l'on ne pourra connaître de façon exhaustive du fait du caractère évolutif et contingent de la situation didactique (Brousseau, 1998). La pratique est co-déterminée par un double système de contraintes : didactiques externes (institution, textes d'accompagnement officiels, culture de la classe) et internes liées à son épistémologie professionnelle, sa « théorie interne », sa posture, son agir professionnel, son « déjà-là expérientiel » et notamment ses « théories de la connaissance ».

La réflexion, au cours de ce colloque, sera conduite à partir d'une approche comparative en didactique portant sur les objets étudiés, les cadres mobilisés, les méthodes de recueil et de traitement des données ainsi que les résultats obtenus en approche didactique clinique et en approche comparatiste en didactique.

Un certain nombre d'interrogations seront soulevées en vue d'être discutées :

- En quoi la nature des savoirs, leurs statuts, les démarches ou les dispositifs utilisés pour les transmettre, affectent-ils l'analyse des pratiques d'enseignement ?
- Si les références utilisées pour les savoirs à enseigner relèvent généralement des épistémologies disciplinaires, quelles références sont privilégiées dans les analyses des savoirs professionnels ? Les gestes professionnels sont-ils révélateurs des rapport(s) au(x) savoir(s) des enseignants et de leurs préoccupations professionnelles ?
- Quelles données, quels corpus sont utilisés pour les analyses de pratiques enseignantes et professionnelles ? Quels liens entretiennent-ils avec la nature des dispositifs mis en œuvre ?

Axe 2 : Compétences de demain : quel(s) enjeu(x) et quelle(s) formation(s) ?

Dans un monde en perpétuel mouvement, les entreprises repèrent des évolutions dans les compétences recherchées dès aujourd'hui, « 50 % des actifs verront le contenu de leur emploi actuel transformé » (COE, Septembre 2017). De même, « en 10 ans, sur certains métiers, le nombre de compétences exigées a été multiplié par 2 » (Carrère-Gée, 2017). On ne connaît peut-être pas les métiers de demain, mais on aura certainement besoin de collaborateurs qui s'adaptent aux changements. Adaptabilité, esprit critique, résolution de problème, communication, collaboration et coopération, autonomie, sociabilité, créativité, initiative, leadership, négociation, capacité de jugement et prise de décision, flexibilité cognitive etc., tant de compétences transversales dites aussi « douces » recouvrant des compétences numériques générales, cognitives, sociales et situationnelles et largement connues sous le terme anglais de « soft-skills » Aujourd'hui, nous sommes face à un constat : « c'est le référentiel du recrutement qui est en train de changer. Nous avons toujours eu l'habitude de regarder les diplômes et les connaissances. Aujourd'hui il y a un changement de paradigme vers les compétences » (Jacquet, 2017).

Par ailleurs, nous avons pris conscience, depuis des années déjà, de l'écart qui existe entre les compétences des jeunes qui sortent du système éducatif et celles exigées par les entreprises créatrices d'emploi. Ce skill mismatch est lié aux évolutions technologiques, aux mutations que connaît le monde économique, aux nouvelles organisations du travail mais aussi à l'incapacité à faire évoluer nos systèmes éducatifs et de formation professionnelle au rythme de l'évolution des entreprises, sans parler bien évidemment de leurs dysfonctionnements (Gri, 2012).

Cet axe se veut contributeur à une réflexion interdisciplinaire et à des échanges et/ou débats sur les défis, les enjeux, les opportunités, les pratiques, les innovations, le devenir de l'enseignement/apprentissage ainsi que les compétences nécessaires aux métiers de demain.

Cet axe de recherche, qui a comme but la réflexion sur des pistes d'amélioration de l'employabilité des diplômés du supérieur et d'amélioration de la qualité des formations, placera l'enseignement / apprentissage mais aussi les métiers dans un troisième millénaire innovant, transversal, pluridisciplinaire, avant-gardiste et technologique. Ses vecteurs d'échanges seront forcément multiples : pratiques actuelles, tendances futures, recherche et innovation.

Le public cible issu des milieux éducatif et professionnel (chercheurs, doctorants, formateurs et professionnels) sera réuni pour débattre les problématiques de l'évolution sociétale et technologique susceptibles de marquer de plus en plus l'enseignement et l'apprentissage selon des regards croisés de praticiens (enseignants), psychologues, médecins (en neurosciences), chefs d'entreprises, politiques, ... etc.

Faut-il changer de méthodes de formation initiale (au primaire, secondaire, supérieur), professionnelle et continue pour que les rythmes de développement des compétences suivent ceux de l'évolution de l'économie et des entreprises ? La réponse est forcément affirmative et le besoin est pressant. La formation constitue plus que jamais un secteur stratégique !

Mots clés : Compétences de demain, soft skills, évolution technologique, évolution sociétale, réussite, métiers de demain, enjeux et défis, éducation, enseignement/apprentissage, numérique, regards croisés, regards critiques.

Sous axes :

- Approches et pratiques pédagogiques innovantes.
- Numérique éducatif.
- Pédagogie et professionnalisation.
- Défi de l'adéquation des compétences.
- Formation et certification des compétences transversales.

Axe 3 : Emotion, Motivation et comportement scolaire

La notion de motivation évolue et ne se limite plus aux besoins et aux performances. Depuis les travaux d'Anderman et Maehr (1994), Greeno, Collins et Resnick (1996), Naceur (2010, 2013) et Nicholls (1984), il apparaît clairement que la motivation est considérée comme processus le plus souvent invoqué pour rendre compte des comportements des apprenants en contexte scolaire et universitaire. Dans cette perspective, la question de la motivation à l'école ou à l'université devient un objet de recherche à part entière, qui impacte le devenir des élèves et des étudiants, leur attitudes et leur épanouissement.

En effet, si les travaux sur la motivation sont abondantes et reconnues comme un indispensables, ils n'ont pas réellement interrogé le statut de la motivation en rapport avec le phénomène de la vulnérabilité chez la population scolarisée. Les termes désignant l'exclusion, l'abandon et/ou le décrochage scolaire ne cessent d'évoluer. Parmi ceux qui connaissent aujourd'hui le plus d'ampleur et qui s'étend à l'ensemble du champ psycho-socio-éducatif, figure celui de vulnérabilité scolaire. Quels rapports entre la motivation et la vulnérabilité en milieu scolaire? Est-ce que la vulnérabilité au milieu scolaire affecte le désir d'apprendre et la motivation ? Pour autant, ce terme de vulnérabilité scolaire désigne « une potentialité à être blessé » (Soulet, 2005) et/ou « en difficulté » (Dolto, 1989). Il a pour synonymes « fragile », « sensible », « faible » et il continue de poursuivre ainsi sa diffusion sociétale (Dolino, 2016). D'après l'UNESCO (2002 : 188), les exclus du système scolaires sont considérés comme des sujets

vulnérables du fait qu'ils sont confrontés à des facteurs de risque, d'incertitude, d'insécurité et de précarité multiforme. De ce fait, comment l'Éducation pourrait-elle ainsi atténuer les faiblesses et restaurer l'apprenant vulnérable dans ses capacités (psychologiques, cognitives, physiques, sociales) d'une logique réparatrice à une logique plus préventive ?

L'objet des communications proposées dans le cadre de cet axe pourra donc être, sans que ce soit limitatif :

- Une réflexion conceptuelle sur la motivation, la dynamique motivationnelle, la résignation dans le domaine scolaire et universitaire, ainsi que sur des questions plus spécifiques telles que le sentiment d'efficacité personnelle, la vulnérabilité ou encore, les compétences socio-émotionnelles.
- Des études sur la motivation et l'apprentissage entre autre les transformations des espaces d'apprentissage liées à l'impact du numérique.
- Des recherches sur la motivation scolaire et les croyances motivationnelles.
- Des collaborations interdisciplinaires, notamment entre psychologie, sciences de l'éducation et sociologie, visant à décloisonner les approches et à varier les contextes.

Axe 4 : Evaluation des enseignements, des apprentissages, des programmes et des curricula

L'évaluation constitue une partie intégrante du processus d'enseignement / apprentissage. Ses effets ne s'expriment pas uniquement au niveau du rendement des apprenants, mais bien plus sur la manière dont ils apprennent, sur leur motivation, ainsi que leur rapport au savoir. Elle impacte également la façon dont les enseignants enseignent. Le constat est donc celui d'un fort développement du concept "Évaluation" accompagné d'une grande variété de ses modèles et ses outils en termes de complexité et de richesse (Allal, Cardinet & Perrenoud, 1979 ; Peretti, 1991 ; De Ketele & Roegiers, 1993 ; Bonniol, 1997 ; Ruffin, 2004 ; Vial, 2012).

Par ailleurs, on assiste avec l'avènement des nouvelles technologies à une évolution des pratiques évaluatives vers un nouveau modèle à savoir l'évaluation numérique. En effet, face au potentiel numérique de plus en plus riche et complexe, les enseignants se trouvent confrontés à de nouveaux défis auxquels ils doivent faire face dans leur vie professionnelle (Lameul, 2006 ; Devauchelle, 2015 ; Ladage, 2015).

Les questionnements qui s'inscrivent dans cet axe pourraient s'intéresser aussi bien aux pratiques d'évaluation qu'aux conceptions que se font les acteurs de ces pratiques. Ils porteraient sur « ce qui se fait sur le terrain », sur « ce qui devrait se faire » mais également sur « ce que pensent les différentes parties prenantes ». Dans ce cadre, plusieurs questions peuvent être abordées :

- Quelle(s) démarche(s) d'évaluation privilégier dans une approche de pédagogie active ? Comment mettre en place des évaluations susceptibles d'articuler les conceptions des compétences (dont celles de Tardif, 2006 et Roegiers, 2004) et les approches de pédagogie active (dont le modèle de Lebrun, 2007) ?
- Comment faire pour transformer l'évaluation d'un simple acte de contrôle à un processus dynamique de l'apprentissage ?
- Avec l'ouverture sur l'évaluation numérique, quelle posture l'enseignant devrait-il adopter ? Quelles en seront les implications sur les apprentissages, sur la relation éducative et sur le rapport au savoir ? Quelle

synergie peut-on instaurer entre les modèles théoriques de l'évaluation, les connaissances didactiques inhérentes aux disciplines et le potentiel numérique?

- Qu'exigent des enseignants les réglementations en matière d'évaluation scolaire/académique, et que font-ils concrètement en la matière ? Quel compromis peut-on instaurer entre la reconnaissance de la liberté pédagogique des enseignants et les contraintes institutionnelles imposées?

- Comment promouvoir une culture de l'évaluation et du pilotage pédagogique du système éducatif aussi bien à l'échelle scolaire qu'à l'échelle sociale? Quelles ruptures et quelles reconstructions (au sens Bachelardien) faudrait-il faire pour instaurer cette culture de l'évaluation?

Références bibliographiques

- Allal, L., Cardinet, J. & Perrenoud, P. (1991). *L'évaluation formative dans un enseignement différencié*. Berne : Peter Lang.
- Allal, L. (1998). Impliquer l'apprenant dans le processus d'évaluation : Promesses et pièges de l'auto évaluation, in Depover, C. & Noël, B. (dir.) *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs : modèles, pratiques et contexte*. 35-56. Bruxelles : De Boeck.
- Altet, M. (2002). Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle. *Revue Française de Pédagogie*. 138, 85-93.
- Anderman, E.M., & Maehr, M.L. (1994). Motivation and schooling in the middle grades. *Review of Educational Research*, 64, 287-309.
- Anderson, L. (2005). Accroître l'efficacité des enseignants. Paris : UNESCO.
- Ben Jomâa, H. & Terrisse, A. (2014). L'effet d'un déjà-là sur la pratique d'un enseignant : le point de vue de la didactique clinique. 20, 116-128. CREN, Université de Nantes.
- Ben Kilani, C. & Slimi, J. (2015). Quelles démarches pour enseigner les sciences à l'école ? Les sciences et technologies dans les réformes du système éducatif tunisien. Presses de l'Académie Tunisienne des Sciences, des Lettres et des Arts *Beit Al Hikma*.
- Bonniol, J.-J. (1997). *Les modèles de l'évaluation: textes fondateurs avec commentaires*. Bruxelles : De Boeck.
- Brodiez-Dolino, A., Vonbueltingzingsloewen, I., Eyraud, B., Laval, C. & Ravon, B. (Dir). (2014). *Vulnérabilités sanitaires et sociales. De l'histoire à la sociologie*. Rennes, PUR.
- Brousseau, G. (1998). *Théorie des situations didactiques*. Bruxelles : La Pensée Sauvage.
- De Ketele, J.-M. (1986). *L'évaluation : approche descriptive ou prescriptive*. Bruxelles : De Boeck.
- Dolto, F., Dolto, C. & Percheminier, C. (1989). *Paroles pour adolescents ou le complexe de homard*. Paris : Hatier.
- Good, T. L., Biddle, B. J. & Brophy, J. E. (1975). *Teachers make a difference*. New York, Holt Rinehart & Winston.
- Greeno, J. G., Collins, A.M., & Resnick, L.B. (1996). Cognition and learning. In D. Berliner & R. Calfee (Eds.), *Handbook of Educational Psychology*. 15-41, New York: MacMillian.
- Lebrun, M. (2007). *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre : Quelle place pour les TIC dans l'éducation ?* Bruxelles : De Boeck.
- Naceur, A. (2010). Quand l'émotion perçoit et décide : un paradigme se construit. In S. Masmoudi & A. Naceur (Eds.). *Du percept à la décision. Intégration de la cognition, l'émotion et la motivation*. Bruxelles: De Boeck.
- Naceur, A. (2013). *Emotion et Apprentissage. De la théorie à la pratique*. Tunis : CPU.
- Nicholls, J.G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Perrenoud, Ph. (1998). *L'évaluation des élèves : de la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques*, Bruxelles : De Boeck.
- Roegiers, X. (2004). *L'école et l'évaluation. Des situations pour évaluer les compétences des élèves*. Bruxelles : De Boeck.
- Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétence*. Bruxelles : De Boeck
- Soulet, M.-H. (2005). *La vulnérabilité comme catégorie de l'action publique. Pensée plurielle*. 10, pp. 49-59.
- Sensevy, G. & Mercier, A. (2007). *Agir ensemble. L'action didactique conjointe du professeur et des élèves dans la classe*. Rennes/ Presses universitaires de Rennes.

- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Education.
- UNESCO. (2002). *La pauvreté, une fatalité Promouvoir l'autonomie et la sécurité humaine des groupes défavorisés*, Karthala, Paris.
- Vial, M. (2012). *Se repérer dans les modèles de l'évaluation, méthodes dispositifs, outils*, Bruxelles : De Boeck.
- Weiss, J. (1996). Évaluer plutôt que noter. *Revue internationale d'éducation*, 11, 23-34.