

Appel à contribution.

Deuxièmes rencontres des chercheurs en interdidactique **L'initiation à la recherche dans la formation des enseignants à l'université**

25-26 octobre 2012
Université de Nice-Sophia Antipolis

Lieu : IUFM- Université de Nice-Sophia Antipolis, 89 avenue George V, Nice (France)

Proposant : laboratoire I3DL InterDidactique et Didactiques des Disciplines et des Langues, EA 6308.

Conférenciers invités : Jean-Charles Chabanne, Jacques Crinon, Jacques Ginestié, Gérard Sensevy.

Date limite d'inscription : 12 octobre. L'inscription est gratuite mais obligatoire.

Envoi : rlozi@unice.fr

Dates limites de soumission : **Les propositions de communication (500 à 600 mots) sont à retourner par courriel à : rlozi@unice.fr**

Date limite d'envoi des propositions : **31 août 2012.**

Date de notification d'acceptation/refus : **10 septembre 2012.**

Date d'envoi des textes des contributions : **(25000 signes tout compris) 12 octobre 2012.**

Les communications ne devront pas dépasser 20 minutes suivies de discussion.

Publication : les organisateurs prévoient la publication électronique des actes du colloque sur HAL et une sélection des contributions dans un ou des numéros de revues.

Comité d'organisation :

Biagioli Nicole, IUFM-Université de Nice-Sophia Antipolis.

Lozi René, IUFM-Université de Nice-Sophia Antipolis.

Santini Jérôme, IUFM-Université de Nice-Sophia Antipolis.

Torterat Frederic, IUFM-Université de Nice-Sophia Antipolis.

Comité scientifique :

Assude Teresa, IUFM- AMU

Blanc Nathalie, IUFM- Université Claude Bernard, Lyon 1.

Blaya Catherine, IUFM-Université de Nice-Sophia Antipolis.

Biagioli Nicole, IUFM-Université de Nice-Sophia Antipolis.

Bomel-Rainelli Béatrice, IUFM-Université de Nice-Sophia Antipolis.

Brunel Magali, IUFM-Université de Nice-Sophia Antipolis.

Crinon Jacques, IUFM de Créteil – Université Paris 8

Cuq Jean-Pierre, IUFM-Université de Nice-Sophia Antipolis.

Grugeon Brigitte, IUFM- Paris 12

Ligozat Florence, Université de Genève

Lozi René, IUFM-Université de Nice-Sophia Antipolis.

Rispail Marielle, professeur, Université de Saint-Etienne

Torterat Frederic, IUFM-Université de Nice-Sophia Antipolis.

Santini Jérôme, IUFM-Université de Nice-Sophia Antipolis.

Les rencontres des chercheurs en interdidactique :

L'interdidactique est un domaine de recherche qui concerne l'étude des phénomènes résultant de la coexistence des disciplines d'enseignement dans le cursus scolaire et

universitaire. De même que le terme 'didactique' recouvre deux acceptions différentes, celle d'une pratique réflexive de l'enseignement, et celle d'une recherche portant sur cette pratique et sur ses acteurs, de même le terme 'interdidactique' désigne la partie des pratiques enseignantes et apprenantes concernée par l'articulation des apprentissages notionnels, discursifs et linguistiques des disciplines étudiées, et la recherche qui les prend pour objet. Les travaux en cours dans le laboratoire I3DL s'organisent autour de trois thèmes :

- l'impact des disciplines scolaires et universitaires sur la construction de l'identité professionnelle des enseignants et des apprenants ;
- la complexité spécifique des phénomènes qui résultent de la mise en relation des disciplines au cours des apprentissages ;
- l'influence de la mondialisation des savoirs sur les systèmes scolaires et universitaires, les curriculums et les pratiques d'enseignement, les dispositifs d'intégration scolaire et linguistique.

Ces thèmes répondent au besoin de situer l'évolution des disciplines conçues comme groupes sociaux producteurs et transmetteurs de savoirs dans un contexte mondialisé qui a d'abord modifié le paysage de la recherche et qui pèse maintenant, via l'évaluation des compétences fondamentales, sur les systèmes éducatifs et la formation des enseignants. C'est pourquoi I3DL a souhaité proposer à des chercheurs en Didactiques et Sciences de l'éducation des rencontres régulières autour de problématiques liées à l'interdidactique.

L'initiation à la recherche dans la formation des enseignants à l'université

Les questions que suscite actuellement l'initiation à la recherche dans les masters professionnels formant aux métiers de l'enseignement ne sont pas neuves. Elles ont pour la plupart connu leur première formulation il y a une vingtaine d'années, lors de la première (re) structuration générale de la formation des enseignants, qui correspond en France à la création des IUFM, et dans d'autres pays à des tentatives analogues de pilotage global de formations traditionnellement cloisonnées par le découpage primaire, secondaire, supérieur.

L'introduction de l'initiation à la recherche dans la formation reste associée à l'entreprise de professionnalisation du métier d'enseignant et au genre du mémoire professionnel. A la fois outil de formation, pièce maîtresse du dispositif d'évaluation et chef d'œuvre (au sens de production requise pour être intégré dans une corporation) celui-ci a contribué à installer l'idée que l'écriture pouvait aider à constituer l'expérience (Crinon, 2003). Cependant, victime de sa surdétermination institutionnelle, il s'est assez vite stéréotypé. Et la question de la formation à ou par la recherche (Clerc, 2008) a fini par perdre de sa vivacité.

L'universitarisation des formations professionnelles l'a remise à l'ordre du jour. Toutefois les changements intervenus en vingt ans incitent à la poser autrement. Le plus évident est celui du contexte : on aspire désormais à enrayer un processus de (dé) professionnalisation (Perrenoud, 2010) plutôt qu'à professionnaliser. Contexte social d'abord : le métier d'enseignant est devenu moins attractif et a perdu de sa légitimité face à la multiplication des ressources pour l'autodidaxie. Contexte institutionnel avec la certification académique des formations professionnelles. Contexte scientifique enfin, qui a vu la recherche sur les pratiques professionnelles légitimée par une université pourtant peu consciente de l'urgence qu'il y avait à former ses propres enseignants pour répondre à l'échec massif des étudiants dans le premier cycle (Biagioli, 2011).

La formation des enseignants elle aussi a changé. Le processus de désémotisation-resémotisation consécutif à son intégration dans l'université a contraint de rédéfinir les rôles des différentes catégories d'intervenants : professionnels, formateurs, chercheurs (Etienne *et al.*, 2009) alors même que les occasions de collaboration et de co-formation se raréfient. Elle doit faire face, après deux décennies consacrées à approfondir l'action conjointe de

l'enseignant et de l'apprenant, à une crise beaucoup plus structurelle : celle des savoirs, pesés à l'aune des compétences qu'ils permettent de constituer.

Deux postulats majeurs qui avaient servi à justifier l'introduction de la recherche dans la formation ont pu être vérifiés. L'un est l'importance de la maîtrise de « l'état de l'art et des savoirs » (savoirs d'action comme d'intelligibilité) dans la construction de la professionnalité (Perrenoud, 2010), l'autre le rôle joué par l'écriture dans la formation de l'identité professionnelle, à condition toutefois de l'ouvrir à divers genres professionnels et pas seulement à l'écrit de recherche.

Mais l'expression « initiation à la recherche » ne recouvre plus la même réalité dès lors que c'est la formation qui doit s'adapter à la recherche et non l'inverse. Universitaire, l'offre actuelle se fonde sur les disciplines de recherche labellisées. Dans les masters préparant à exercer dans l'enseignement secondaire, l'initiation à la recherche est souvent proposée dans des disciplines éloignées par leurs objets et leurs méthodologies de la recherche en éducation et en didactique, tandis que dans les masters dont l'offre reste ciblée sur les sciences de l'éducation, les étudiants sont confrontés à la difficulté de choisir entre, ou de combiner, les types de recherche que ce pluriel recouvre.

Le souci de démocratiser la formation à la recherche est désormais partagé par de nombreuses communautés scientifiques, qui ont besoin de partenaires dans le monde professionnel. La recherche étant aussi une pratique professionnelle (Barbier, 2009), l'initiation ne peut se limiter à une présentation théorique, et la mise en place des compétences qu'elle requiert passe par une première expérience. La valorisation aux deux sens du terme (axiologique et factuel) de la recherche auprès des étudiants dépend donc des modalités et de la qualité de l'organisation des situations didactiques. Le croisement des données recueillies avec le cadre théorique (Torturat, 2011), l'actualisation des points de vue du chercheur et de l'enseignant (Blanc, 2011) sont des indices de réussite.

En même temps, la mise en concurrence des systèmes éducatifs a relancé la dynamique des échanges entre la recherche centrée sur la production des savoirs et la recherche centrée sur leur transmission, à un moment où cette dernière atteint sa maturité (Sensevy, 2009). L'analogie postulée naguère entre la posture de l'enseignant réflexif et celle du chercheur a cédé la place à la co-construction effective des deux postures. Mais pour l'étudiant de master, ce sont deux mondes nouveaux qu'il doit en même temps découvrir et apprendre à articuler. Comment l'accompagner dans ce nouvel espace interdidactique ?

Il conviendra d'abord de s'interroger sur les représentations de la recherche et de la formation qui occupent le premier ou l'arrière-plan de la conception et de la réalisation des curriculums, des controverses professionnelles des pratiques des formateurs et des formés.

Il faudra bien ensuite aborder le délicat problème du passage à l'acte : quelles pratiques de recherche choisit-on de transmettre et dans quelles perspectives de formation ? S'en tient-on à une synthèse de la littérature existante sur un sujet, confie-t-on une étape de la réalisation (un recueil de données ou une analyse) ou initie-t-on à la totalité de la démarche ? Dans ce cas, comment aide-t-on les étudiants à cadrer leur projet, à prévoir les aléas de la réalisation (notamment la discordance entre les lieux de stages de formation et les lieux de recueils de données). Quel type de recherche leur conseille-t-on comme plus approprié ou plus accessible : quantitative, clinique, collaborative, recherche-action, historique, épistémologique. Et sur quels objets : catégories d'acteurs, activités, institutions, objectifs : valeurs, objets didactiques ?

Des dispositifs de formation, on examinera la granulation temporelle (master, année, semestre, séance), les modalités d'organisation (distance/présentiel, groupe/individuel), d'évaluation, la mise en place et les résultats. On réservera une attention particulière à l'articulation du projet de recherche et du projet d'écriture, dans la réalisation du mémoire de recherche.

Enfin, pour esquisser une reconfiguration des rapports formation - recherche, nous nous demanderons quels intérêts et enjeux il peut y avoir à faire construire simultanément une théorie de l'action personnelle nourrie de la prise en compte des singularités, et une réflexion généralisante, comparative, explicative.

Bibliographie

Barbier J.-M. (2009). Voies pour la recherche en formation. *Education et didactique* 3/2009 (vol. 3). URL : www.cairn.info/revue-education-et-didactique-2009-3-page-120.htm, 10-129.

Biagioli, N. L'analyse de l'expérience dans les didactiques des disciplines : la mémoire des enseignants novices. Colloque du R.E.F 2011 Louvain-La Neuve, *Le rôle de l'expérience dans l'apprentissage*.

Blanc, N. (2011). Savoirs en (inter)action et identité socio-discursive en construction dans le mémoire professionnel. *Lidil* n°43 Le rapport au savoir dans les discours professionnels Grenoble : Ellu, 1.

Clerc, F. (2008). Formation à la recherche, formation par la recherche. *Recherche et formation* 3/2008 n°59, URL : www.cairn.info/revue-recherche-et-formation-2008-3-page-5.htm, 5-10.

Crinon, J. dir. (2003). *Le mémoire professionnel des enseignants, observatoire des pratiques et levier pour la formation*. Paris : L'Harmattan.

Etienne, R., Altet, M., Lessard, C., Paquay, L. & Perrenoud, Ph. (dir.). (2009). [*L'université peut-elle vraiment former les enseignants ? Quelles tensions? Quelles modalités ? Quelles conditions ?*](#) Bruxelles : De Boeck.

Perrenoud, Ph. (1992). Le rôle d'une initiation à la recherche dans la formation de base des enseignants ; *Education et recherche*, 1992, n°1, pp.10-27.

Perrenoud, Ph. (2010). Le processus de (dé)professionnalisation entre savoir, rapport au savoir et contrôle. *Recherche en Education* n°8 Formation et professionnalisation des métiers de l'éducation et de la formation, janvier 2010, pp.121-126.

Sensevy, G. (2009). Didactique et sciences de l'éducation : une reconfiguration ? A. Vergnion (dir.) *40 des sciences de l'éducation*. Caen, PUC, p. 49-58.

Tortrat, Fr. (2011). Valoriser les produits de la recherche dans le cadre des masters professionnels : l'exemple d'écrits portant sur les habiletés métaphonologiques et sur l'acquisition de la morphologie verbale. Radulescu M. ST, Darbord B., Solcan A. *La méthodologie de la recherche scientifique, composante essentielle de la formation universitaire*, Chisinau, Ars docendi, 131-146.