

Rencontres doctorales Francophones pour la construction d'un Lien International en Éducation

FRANCOPHO-L.I.E. doc' : Lille --05 juin 2020

Appel à communication

PRATIQUES, ACTIVITÉS : ESPACES ET OBJETS DE RECHERCHE EN ÉDUCATION ET FORMATION

A- Présentation

Les pratiques des acteurs constituent une question centrale pour qui souhaite décrire, comprendre et expliciter les situations d'éducation, de formation et de travail. Quelles sont ces pratiques ? Quelles sont leurs origines ? Comment se manifestent-elles ? Comment s'ancrent-elles dans les situations d'enseignement-apprentissages, de formation et de travail ? Quels effets ont-elles et sur quoi ? Quel rôle dans la construction des savoirs ?

Ces questions diversement formulées invitent à réflexion. La première réflexion concerne la signification même de la notion de pratiques : pratiques enseignantes, pratiques d'apprentissages, pratiques de formation... certes ; mais de quoi parle-t-on ? La seconde interroge le ou les liens qu'entretiennent les notions de pratiques et d'activités et la manière dont elles sont convoquées dans les différents cadres théoriques. Une troisième réflexion peut compléter les deux premières : elle concerne les savoirs visés et construits lors de ces activités et questionne les relations entre activité(s), pratique(s) et contenus.

Une terminologie plurielle :

Si les pratiques ont été depuis longtemps un sujet d'étude didactique, la notion de pratique n'en demeure pas moins difficile à cerner. En témoigne la multitude de termes utilisés pour désigner les actions des acteurs en situation d'enseignement-apprentissages ou de formation. Certains sociologues emploient plus volontiers le terme de travail quand la psychologie utilise celui d'activité. D'autres termes sont aussi convoqués pour décrire ce qui est fait ou doit être fait au cours de situations précitées : la tâche, le faire, l'agir ? Qu'en est-il des sens et des usages de cette notion pour les didactiques et plus largement les sciences de l'éducation ?

Un tour d'horizon :

L'article « Activités – Pratiques » du Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques propose une première distinction en précisant que, si les deux termes désignent ce que fait le sujet didactique, « l'activité désigne ce que *fait* le sujet didactique sans nécessaire prise en compte du

contexte ; la pratique désigne la même activité mais appréhendée en contexte » (Daunay 2013). Le *faire* peut donc être appréhendé en tant qu'activité ou en tant que pratique.

D'autres termes utilisés pour désigner ce que font les acteurs en classe ou ce qu'ils doivent y faire mettent tout autant en évidence cette nécessité. La notion de *faire* proposée par Reuter permettant « d'envisager ce que font les élèves de manière ouverte » composé d'un *faire central* c'est-à-dire directement lié au travail demandé par le maître et d'un *faire périphérique* lié ou non au faire central en est un exemple (Reuter, 2005). Si ce terme est usité pour décrire les actions des élèves, il pourrait être envisagé pour décrire les actions enseignantes. De la même façon, la notion d'agir définie par Bronckart pourra aussi être questionnée (Bronckart, 2010).

Or, dans son article, Daunay (2013), apporte une nouvelle distinction, entre *tâche* et *activité* : la tâche, étant ce qui est prescrit, porte ainsi une notion de contrainte ou d'obligation quand l'activité relève de ce qui est effectivement réalisé. Il s'agit là d'une distinction fondamentale pour le champ de l'analyse de l'activité (ergonomie, didactique professionnelle, clinique de l'activité, etc.). Alors que « l'Institution prescrit la tâche » (Charpentier & Niclot, 2013, p. 3.), la notion d'*activité* renvoie à celle de *travail réel*, c'est-à-dire à « l'activité effective des professionnels dans les contextes et les systèmes de contraintes dans lesquels ils évoluent » (Champy-Remoussenard, 2005, p. 12), elle se situe « au cœur du travail humain » (Champy-Remoussenard, 2011, p. 112).

Ainsi, pour Yves Clot, l'activité intègre également ce que pense le sujet, mais aussi « ce qui ne se fait pas » (Clot, repris par Ria, 2017, p. 374). Il introduit là une distinction entre *action* et *activité* en ce sens que « ce qui se fait- et que l'on peut considérer comme l'action – n'est jamais que l'actualisation d'une des actions réalisables dans la situation » (Clot, 2011). D'ailleurs, selon Jean-Yves Rochex (Rochex 1995), l'activité n'est achevée que si elle est intériorisée, « ou plutôt reconstruction interne de ce qui a été initialement activité externe ». Le sujet, en s'appropriant des savoirs formels et informels parvient, selon ses capacités et son désir à les transposer dans différentes instances.

Pourtant, les champs de la/des didactique(s) et de l'analyse de l'activité semblent s'interpeller : Champy-Remoussenard souligne la « dimension didactique dans le travail enseignant » (2011, p. 111), Reuter rappelle « l'intérêt des didactiques pour les recherches portant sur l'analyse de l'activité » (2011, p. 185) ; Daunay, quant à lui, porte « l'intention de mieux cerner une part méconnue du travail enseignant » (2011, p. 15) et, Goigoux (2007), enfin, spécialiste de la didactique du français, propose un modèle d'analyse de l'activité des enseignants.

En définitive, comment ces chercheurs s'emparent-ils des notions de *pratique(s)* et d'*activité(s)* dont nous avons vu quelques-unes des nuances qu'elles suggèrent ? Ces champs, didactique(s) et analyse

de l'activité (et peut-être d'autres encore), sont-ils nécessairement à dissocier ? Ces notions peuvent-elles transcender les champs théoriques dans lesquels elles sont mobilisées et contribuer alors à renseigner, plus largement, au sein des Sciences de l'éducation, les questions relatives aux situations d'enseignement, d'apprentissages, de formation et de travail ?

Ces différents éléments nous amènent à proposer trois axes de travail :

Axe 1 : Pratique(s) et/ou activité(s), de quoi parle-t-on ?

Ce premier axe de travail propose une réflexion épistémologique et théorique autour des notions de pratique(s) et d'activité(s) dans le cadre des recherches en sciences de l'éducation et de la formation. De quoi parlons-nous ?

Présentes dans de nombreux champs et courants de recherche, ces deux notions sont proches mais pas nécessairement synonymes. Pourquoi mobiliser une notion plutôt qu'une autre ? Comment sont mobilisées ces notions dans les travaux en éducation et formation ? À quels cadres théoriques font-elles références ? À quelles conditions cette distinction peut-elle être éclairantes des situations d'enseignements, d'apprentissages, de formation et/ou de travail ? Comment décrire et analyser les pratiques et activités ?

Les communications relatives à cet axe rendront compte de cette réflexion. Chaque communicant·e est alors invité·e à prendre appui sur son propre travail et accordera un soin particulier à la présentation du ou des cadres disciplinaires et théoriques qu'il/elle mobilise en montrant les forces et les limites.

Axe 2 : Pratique(s) et/ou activité(s), de qui parle-t-on ?

L'axe 2 quant à lui s'intéresse aux « acteurs », aux personnes, aux sujets de ces pratiques et de ces activités. Dans les champs de l'éducation, de la formation et du travail éducatif, de qui décrivons nous et analysons-nous ces pratiques/activités ? De qui parle-t-on ? Les pratiques et/ou activités définissent-elles des sujets/acteurs particuliers ? Au contraire, sont-ce les acteurs/sujets qui définissent les pratiques et/ou les activités ? Quelles relations, rapports et tensions entretiennent les acteurs aux pratiques/activités ? Quels décalages entre les tâches prescrites et les activités observées ?

Axe 3 : Pratique(s) et activité(s), comment s'en saisir ?

Le dernier axe a une orientation méthodologique. Comment appréhender pratiques et activités dans le cadre d'une recherche en sciences de l'éducation et de la formation ? Comment les questionner ? Quel outillage méthodologique choisir ? Comment le construire et le mettre en œuvre ?

Les participant·e·s sont invité·e·s à faire part de leurs choix méthodologiques et à les expliciter, aussi bien pour la construction de données que pour leurs analyses, ainsi que pour la présentation des résultats.

B - Calendrier

- À partir du 01 juillet 2020 : Appel à communication
- 15 janvier 2020 : Envoi des intentions de communications avec résumé
- 15 mars 2020 : Retour aux auteurs des réponses du Comité Scientifique
- 30 avril 2020 : Date limite de réception des textes définitifs
- 05 juin 2020 : Colloque doctoral à la Maison de la Recherche, site Pont des Bois (Villeneuve d'Ascq, Université de Lille).

Envoi des intentions de communications à :

sophie.lepine.etu@univ-lille.fr et laurence.fouache.etu@univ-lille.fr

C - Critères d'admissibilité et normes de présentation des intentions de communication

- Un·e auteur·e ne peut soumettre qu'une seule intention. Toutefois, un·e auteur·e peut présenter une intention comme co-auteur·e dans une communication additionnelle.
- L'intention de communication est rédigée sur un seul document incluant le titre, le résumé, 5 mots clefs, les figures, les tables, la bibliographie (aux normes APA) sur UN document unique en format Word et PDF.
- L'intention de communication est rédigée en format Times New Roman 12, double espace, marge 2,5 cm.
- L'intention de communication présente un résumé de la communication en maximum de 500 mots hors bibliographie.

D - Comité d'organisation

Evi Belsack (Université Libre de Bruxelles)

Julie Cachiero (Université de Genève)

Léa Chabanel (Université de Lille)

Hichem Dahmouche (Université Libre de Bruxelles)

Laurence Fouache (Université de Lille)

Klutse Doe Senyo Yao (Université de Lille)

Pacome Kouela (Université de Lille)

Sophie Lépine (Université de Lille)

Marco Lupatini (Université de Fribourg)
Abderrahim Lougman (Université de Lille)
Nadia Moujtahid (Université de Lille)
Yanèle Poteaux (Université de Lille)
Carolina Salamanca (Université de Lille)
Alain Sénécaïl (HEP de Lausanne)
Philippe Vincent (Université de Lille)

E - Comité scientifique

Cora Cohen Azria (Université de Lille)
Dorothee Baillet (Université libre de Bruxelles)
Thomas Barrier (Université libre de Bruxelles)
Corine Baujard (Université de Lille)
Ana Dias Chiaruttini (Université de Nice Côte d'Azur)
Bertrand Daunay (Université de Lille)
Mylène Ducrey Monier (Haute École Pédagogique du canton de Vaud)
Cédric Fluckiger (Université de Lille)
Frédéric Grimaud (Haute École Pédagogique du canton de Vaud)
Philippe Hertig (Haute École Pédagogique du canton de Vaud)
Jean Heutte (en attente, Université de Lille)
Annie Jézégou (Université de Lille)
Olivier Las Vergnas (Université de Lille)
Corinne Marlot (Haute École Pédagogique du canton de Vaud)
Christophe Niewiadomski (Université de Lille)
Christian Orange (Université de Nantes, Université libre de Bruxelles)
Maria Pagoni (Université de Lille)
Patricia Remoussenard (Université de Lille)
Yves Reuter (Université de Lille)
Bernard Rey (en attente, Université libre de Bruxelles)
Elsa Roland (Université libre de Bruxelles)
Frédéric Saujat (Université d'Aix Marseille)
Nicole Tutiaux (Université de Lille)
José-Luis Wolfs (en attente, Université libre de Bruxelles)
Abdelkarim Zaid (Université de Lille)

F - Bibliographie

Bronckart, J.P. (2010). *Une introduction aux théories de l'action*. 3^e éd. revue et corrigée. Genève : Université de Genève, FPSE.

Champy-Remoussenard, P. (2005). Les théories de l'activité entre travail et formation. *Savoirs*, 8, 42-50.

Champy-Remoussenard, P. (2011). En regard : modalités de l'analyse de l'activité enseignante. In B. Daunay (dir.), *Les écrits professionnels des enseignants. Approche didactique*, 111-116. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Charpentier, P. & Niclot, D. (2013). Les enseignants polyvalents et l'activité de préparation des cours dans l'enseignement primaire : l'exemple de la géographie au cycle 3. *Tréma*, 39, 1-39.

Clot, Yves. (2011). « Théorie en clinique de l'activité. » Dans *Interpréter l'agir : un défi théorique*, de Bruno Maggi, 17-39. Paris : Presses universitaires de France.

Daunay, Bertrand. (2013). « Activités - Pratiques. » Dans *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, de Cora Cohen-Azria, Bertrand Daunay, Isabelle Delcambre, Dominique Lahanier-Reuter et Yves (éd) Reuter, 11-15. Louvain-La-Neuve : De Boeck Supérieur.

Goigoux, R. (2007). Un modèle d'analyse de l'activité des enseignants ». *Éducation et didactique*, 47-69.

Reuter, Yves. (2005). « Analyser le faire des élèves dans une perspective didactique. » *Les cahiers Théodile - Théories - Didactiques de la lecture-écriture - Réseau didactique- N°6*, décembre, 33-40.

Reuter, Y. (2011). Regards didactiques croisés (1) : Les écrits professionnels des enseignants : questions pour les didactiques. In B. Daunay (dir.), *Les écrits professionnels des enseignants. Approche didactique*, 185-190. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Ria, L. (2017). Ergonomie du travail enseignant. In A. Van Zanten & P. Rayou (Eds.), *Dictionnaire de l'éducation*, 373-376. Paris : PUF.

Rochex, J.-Y. (1995) : *Le sens de l'expérience scolaire*. Paris : PUF.