

Dossier : de l'INRP à l'IFÉ, les ressources vives
d'un institut. Points de vue d'acteurs, p. 8-16

Connaissance et reconnaissance

Ce 31^{ème} bulletin est un peu particulier. Dernier d'une série qui a vu le jour avec la création de l'IFÉ, il laissera la place à une nouvelle formule à la rentrée prochaine.

Ce bulletin (20 pages) est le plus long de cette série, une longueur nécessaire pour faire le point sur des projets critiques portés par l'IFÉ et ses partenaires : le programme de recherche lecture-écriture (ci-dessous et p. 2-3), les LéA (p. 4-5), le séminaire international (p. 18), l'éducation inclusive, le MOOC « enseigner et former avec le numérique » et la Chaire Unesco « Former les enseignants au XXI^{ème} siècle » (p. 6-7), la cartographie des recherches en éducation (p. 12), les projets ANR...

Ce bulletin se veut aussi plus profond. Ce changement de formule est en effet l'occasion d'un regard rétrospectif et prospectif sur un institut qui a vécu sous tensions depuis une vingtaine d'années, de la délocalisation (de Paris à Lyon) à la dissolution (de l'INRP à l'IFÉ). Le dossier que nous publions (p. 8-16) sollicite un ensemble de regards de « grands témoins » de cette histoire. Pas de nouvel élan possible sans une *connaissance* de cette histoire, sans une *reconnaissance* de l'institut et de ses acteurs.

Reconnaître l'institut, c'est être exigeant vis-à-vis de lui, pour qu'il remplisse ses missions au sein de l'ENS de Lyon comme plateforme nationale de recherche et de ressources au service de l'éducation. Reconnaître l'institut c'est aussi, naturellement, lui assurer les moyens de ces missions et le cadre institutionnel qui lui permette, sur la durée, de les assumer.

Luc Trouche, directeur scientifique de l'IFÉ

Zoom sur...

Le programme de recherche « lire et écrire à l'école primaire »

Vivement le mois de juin ! Nous sommes impatients de savoir. Nous tous, enseignants et enquêteurs impliqués dans la recherche IFÉ sur les premiers apprentissages du lire-écrire (lire p. 2-3), sommes impatients de savoir ce que nos 3000 élèves ont appris durant l'année scolaire. Dans quelles classes auront-ils le plus progressé ? Sous l'influence de quelles pratiques pédagogiques ? 60 enseignants-chercheurs ont élaboré et mis en œuvre une méthodologie originale pour répondre à ces questions et pour savoir s'il est plus pertinent de travailler certaines compétences de manière indépendante ou intégrée, successivement ou simultanément, selon quelles modalités et quels dosages... Pour cela, nous avons tous passé trois semaines – aidés par 80 autres enquêteurs que nous remercions – à observer, coder et filmer les pratiques de 135 maîtres de cours préparatoire. Nous avons chronométré les durées consacrées à 33 sortes de tâches didactiques, évalué l'engagement des élèves et le climat de la classe, décrit les modalités de différenciation, reconstitué les planifications effectives des enseignants, numérisé des centaines de pages de cahiers d'élèves, collecté tous les textes supports aux activités de lecture, inventorié les ouvrages lus, photographié les affichages...

Grâce au soutien de l'IFÉ et de ses personnels qui nous ont aidés à construire et à structurer cette gigantesque base de données, nous sommes aujourd'hui copropriétaires d'un véritable trésor. Un trésor de savoirs.

Roland Goigoux, syndic de copropriété - roland.goigoux@univ-bpclermont.fr



A noter

Les ressources de la conférence Cultures numériques, éducation aux médias et à l'information

Cette conférence a été organisée en mai 2013 à l'IFÉ (ENS de Lyon). Elle a déjà donné lieu à des actes. Les vidéos de l'ensemble des communications sont désormais disponibles [sur son site](#) et peuvent constituer des ressources précieuses pour la formation.

Contact : eric.bruillard@ens-cachan.fr

12 juin, quatrième conférence de consensus de la Chaire Unesco « Former les enseignants au XXI^e siècle »

Activités des formateurs d'enseignants : Quelles fonctions pour quels objectifs ? – [Programme](#).

Contact : luc.ria@ens-lyon.fr

26 juin, premier séminaire du projet de cartographie dynamique des recherches en éducation (EducMap, CNRS-UL)

Un projet qui vise la mise en évidence des thématiques émergentes et des interactions entre diverses communautés de recherche en éducation (p. 12).

Contact : luc.trouche@ens-lyon.fr

Le programme de recherche LireÉcrireCP, piloté par Roland Goigoux (voir le zoom p. 1), s'intéresse à une question critique, objet d'un large débat scientifique et social (voir par exemple l'émission de France Culture du 7 mai dernier) : l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et d'écriture sur la qualité des apprentissages au cours préparatoire. Soutenu dès sa création par l'IFÉ, ce programme a rassemblé un ensemble de données que les équipes impliquées vont maintenant analyser.

LireÉcrireCP, un programme ambitieux

Depuis trois ans, l'IFÉ est, avec le laboratoire Acté de Clermont-Ferrand, le point d'appui scientifique et logistique d'un programme de recherche dans le domaine des premiers apprentissages en lecture, qui constitue une première en termes de quantité et de variété de données recueillies, et qui devrait aboutir à la constitution d'une base de données d'importance inégalée, qui sera mise à la disposition de la communauté scientifique.

L'étude vise à produire des connaissances sur l'influence des pratiques des enseignants sur la qualité des premiers apprentissages des élèves en lecture-écriture, au CP, en particulier pour les élèves socialement les moins favorisés, ceux dont les premiers apprentissages sont le plus dépendants de l'intervention pédagogique.

L'étude cherche à identifier quels sont les contenus, les tâches et les formes d'enseignement les plus efficaces. Quelles progressions, quels dosages, et quelles combinaisons bénéficient de manière différenciée aux différents publics d'élèves ? Elle permettra aussi de savoir ainsi s'il est plus pertinent de travailler certaines compétences de manière indépendante ou intégrée, successivement ou simultanément, et selon quelles modalités et quels dosages.

L'étude est aussi originale sur le plan méthodologique. Elle se veut s'inscrire dans un paradigme écologique (*educational effectiveness research*) qui se veut complémentaire des expérimentations inscrites dans le paradigme expérimental (*evidence based research*). Il s'agit d'expliquer l'efficacité différentielle des pratiques ordinaires d'enseignement de la lecture-écriture, et d'étudier le monde pédagogique tel qu'il est, c'est-à-dire non transformé par le dispositif de recherche (pas de changement provoqué). Elle souhaite s'appuyer sur l'expertise collective des enseignants, et contribuer à diffuser des modes de travail efficaces les plus propices à être repris par les acteurs de terrain.

Contexte et enjeux sociétaux

Les évaluations des apprentissages en lecture-écriture au terme de la scolarité primaire en France (HCÉ 2007, 2011 ; PIRLS 2006 ; OCDE 2010, 2011) révèlent qu'un grand nombre d'élèves n'atteignent pas le niveau requis pour bénéficier de leur scolarité secondaire. L'école française fait partie des pays de l'OCDE dans lesquels la reproduction des inégalités sociales est la plus forte. En réponse, LireÉcrireCP s'inscrit dans l'appel au repérage ou à la production de propositions pédagogiques validées scientifiquement, pouvant améliorer l'efficacité du travail enseignant. Son objectif est de contribuer à identifier les composants didactiques et pédagogiques des pratiques d'enseignement qui, quels que soient le contexte social et les profils des classes, produisent des effets positifs sur les apprentissages. La communication des résultats de la recherche devrait nourrir la réflexion sur le pilotage du système scolaire (programmes, documents d'accompagnement) et sur les contenus de la formation des enseignants. Elle pourra aider les maîtres à circonscrire les choix qui s'offrent à eux et à éclairer leurs propres pratiques, voire à rendre intelligibles leurs choix aux yeux des non-spécialistes, par exemple les parents d'élèves.

L'étude souhaite concourir à éteindre la « guerre des méthodes » en proposant une analyse fine des pratiques effectives d'enseignement de la lecture, qui ne peuvent être saisies par des catégories trop générales et trop sommaires. Elle s'appuie, en effet, sur les pratiques effectives d'un vaste échantillon d'enseignants se référant à une grande variété d'approches. Nous ne proposons pas d'innovation dont nous chercherions à montrer la supériorité, nous nous efforçons seulement d'identifier les caractéristiques de celles des pratiques qui s'avèrent les plus efficaces et les plus équitables. Nous faisons l'hypothèse : 1) qu'elles présentent des traits communs qui ne coïncident pas avec les typologies classiques de « méthodes » ; 2) que plusieurs configurations de variables didactiques peuvent aboutir à des résultats similaires. En effet, si aucune étude comparative des « méthodes » de lecture n'a permis d'établir

la supériorité de tel dispositif méthodologique sur tel autre, ce n'est pas parce que toutes les pratiques se valent mais parce que la variable « méthode », trop grossière et mal définie, n'est pas une variable pertinente pour une telle recherche. Pour comprendre ce qui différencie véritablement les choix pédagogiques opérés par les maîtres et leur impact sur les apprentissages des élèves, il est nécessaire de substituer à cette approche en termes de « méthode » une analyse reposant sur l'examen simultané d'une pluralité d'indicateurs pour entrer dans le détail des pratiques concrètes.



Historique, réseau constitué

Le projet LireÉcrireCP a été lancé à l'initiative de Roland Goigoux, professeur à l'Université d'Auvergne (laboratoire Acté) en réponse au souhait de l'Institut français de l'Éducation. Les premières réunions de travail ont commencé à l'automne 2011. Le protocole de recherche a été élaboré en 2012 et 2013 au cours de multiples réunions et séminaires abrités par l'IFÉ. Cinq séminaires de deux jours ont réuni en moyenne 40 chercheurs à Lyon, cinq réunions du groupe de pilotage ont mobilisé 20 responsables de groupes locaux (13 sites) et de sous-groupes de travail (6 puis 10), d'innombrables courriels et réunions à distance... Le réseau est constitué de 79 chercheurs appartenant à 13 laboratoires, implantés dans les universités suivantes : Clermont 2 ; Paris Est-Créteil et Paris 8 ; Rouen ; Rennes 2 et Bretagne-Ouest ; Lorraine ; Nantes ; Cergy-Pontoise ; Toulouse-Le Mirail ; Bordeaux 4 et 3 ; Grenoble 3 ; Montpellier 2 et 3 ; Lille 3.

La variété des disciplines scientifiques représentées illustre la fonction d'interface que peut jouer une plateforme comme l'IFÉ : LireÉcrireCP résulte de la collaboration de chercheurs en didactique du français (langue et littérature), en sciences du langage, en sociologie des apprentissages, en psychologie sociale, en psychologie cognitive, en sciences de la formation. Environ 80 enseignants-chercheurs, docteurs ou doctorants participent à l'opération de recherche. L'élaboration du protocole de la recherche a sollicité un important travail de confrontation, de clarification et d'articulation de questions de recherche et de méthodologies provenant d'horizons différents, heureusement croisées pour répondre à une question commune. Cette étude aura permis à plusieurs communautés d'ébaucher ce qui est de fait une structure fédérative de recherche pluridisciplinaire, au-delà des conflits de méthodes. C'est en soi une première réussite.

Méthodologie

Le protocole de recueil de données permet à plusieurs équipes d'articuler dans le même projet des préoccupations distinctes mais complémentaires, et à combiner différentes méthodologies dans un projet coordonné. Les 135 classes observées, soit 2982 élèves, sont implantées dans 16 académies, dont les rectorats et les inspections académiques soutiennent fortement le projet.

Ont été sélectionnés un petit nombre d'indicateurs que les travaux de recherche antérieurs permettent de considérer comme de bons candidats à l'explication de ce qui fait la différence d'efficacité entre des pratiques d'enseignement contrastées. La recherche aura pour objectif d'évaluer les poids respectifs de ces candidats examinés séparément et conjointement afin de déterminer les effets d'interaction. Elle devrait aussi permettre de savoir s'il est plus pertinent de travailler certaines compétences de manière indépendante ou intégrée, successivement ou simultanément, au cours préparatoire ou plus tôt ou plus tard, etc.

Dans une perspective longitudinale, les apprentissages des élèves seront étudiés en tenant compte des compétences initiales de ceux-ci. On pourra ainsi savoir, par exemple, quelles pratiques sont les plus bénéfiques pour tel ou tel public d'élèves, et à quelle échéance temporelle (effet immédiat ou différé, éphémère ou durable).

La modélisation statistique retenue sera une *modélisation multiniveau* comme dans les études sur « l'effet-maître ». Certaines variables relèveront du niveau *élèves*, les autres des *conditions didactiques* qui leur sont offertes (niveau *classe*). Les élèves seront identifiés comme appartenant à un groupe-classe qui a des caractéristiques propres. Nous considérerons que tous les élèves d'une même classe bénéficient durant une année scolaire de l'enseignement dispensé par leur maître dont les pratiques seront caractérisées par leur position sur des échelles révélant l'importance accordée, en actes, à de multiples paramètres didactiques.

Des questionnaires et des entretiens permettent de recueillir toutes les informations concernant les profils des élèves, et les caractéristiques du parcours de formation et de l'expérience des enseignants, ainsi que des choix portant sur le type de manuel(s) utilisé, les lectures proposées, etc.

Un des premiers apports de l'étude *LireÉcrireCP* est de constituer une base de données d'une importance jusqu'alors inégalée, qui pourra servir à des projets de recherche ultérieurs. Elle est constituée :

- d'abord, de l'observation détaillée, tâche par tâche, des pratiques didactiques, pendant trois semaines types en début, milieu et fin d'année (description minute par minute des tâches prescrites) ;
- des séances de lecture-écriture intégralement filmées, pour permettre des analyses ultérieures plus qualitatives sur des séquences que l'étude quantitative aura permis de repérer dans 3500 d'heures d'enregistrements, qui restent disponibles pour des investigations ultérieures ;
- sont également collectés l'ensemble des instruments didactiques utilisés pendant les semaines d'observation (manuels, fichiers, cahiers, affichages...) et des échantillons de travaux d'élèves ;
- les notes des enquêteurs constituent aussi des données de type ethnographique.

Le choix des indicateurs

Les indicateurs choisis sont groupés en plusieurs ensembles qui correspondent à nos premières hypothèses sur l'importance déterminante de variables qui ne séparent pas la dimension didactique de la dimension pédagogique des pratiques observées :

- le premier ensemble regroupe les variables didactiques définissant des tâches proposées concernant trois types de compé-

tence telles qu'elles sont prescrites : l'enseignement du code alphabétique et des procédures d'identification des mots ; l'enseignement de la compréhension des textes ; l'enseignement de la production d'écrits. Une attention particulière est accordée à l'usage par les maîtres de divers métalangages et à la conduite précoce d'activités métalinguistiques, au choix des supports et types d'écrit, etc. ;

- le second ensemble concerne les variables pédagogiques relevant du degré d'explicitation de l'enseignement (variable susceptible de jouer en particulier auprès des élèves les moins familiers de l'univers scolaire, du climat de classe et du degré d'engagement des élèves dans les tâches ;
- le troisième ensemble concerne les variables pédagogiques relevant de la différenciation pédagogique, des modes de regroupements choisis et de leurs évolutions ; de la place et du rôle qu'ont pu jouer tous les autres intervenants (maître surnuméraire, maître RASED...) ; les formes de prise en charge des élèves en difficulté.

Pré- et post-test

L'évolution des performances des élèves est mesurée par un pré et un post-test en septembre et en juin, pour lesquels des étudiants ont été embauchés et rémunérés. Pour une part, les épreuves reprennent des tests utilisés dans des études portant des questions de recherche proche, ce qui permettra des études comparatives : mesure du vocabulaire en réception, compréhension de phrases et de textes, écriture tâtonnée, connaissance du nom des lettres, épreuves de compétence phonologique, mesure du raisonnement non verbal, production d'écrit et dictée (post-test). Les premiers résultats ont permis de montrer que les échantillons étaient comparables, de même que les performances initiales.

Traitement des données

La modélisation statistique retenue sera une modélisation multi-niveaux : certaines variables décrivent les élèves (âge, origine sociale, compétences initiales et terminales, etc.), les autres les contextes et les pratiques d'enseignement dont ils bénéficient. Dans une perspective longitudinale, les apprentissages des élèves sont étudiés en tenant compte des compétences initiales de ceux-ci. On pourra ainsi savoir quelles pratiques sont les plus bénéfiques pour tel ou tel public d'élèves, et à quelle échéance temporelle (effet immédiat ou différé, éphémère ou durable). L'étude qualitative simultanée complètera l'interprétation des résultats obtenus. Une fois les résultats quantitatifs traités, les classes les plus et les moins performantes et/ou équitables feront l'objet d'analyses complémentaires.

Budget et financement

La direction des enseignements scolaires (DGESCO), au Ministère de l'Éducation nationale, soutient et finance ce projet. L'Institut français de l'Éducation (ENS de Lyon) le co-finance et l'administre. Les directeurs académiques de plusieurs départements, les IEN et les équipes de circonscription contribuent activement à sa réalisation. Le Centre Alain Savary de l'IFÉ apporte son expertise et son appui logistique.

Budget (2012-2014) : 200 000 € (dont 100 000 € de l'IFÉ, 86 000 € du MEN, et 14 000 € d'Acté), auxquels s'ajoutent des contributions ponctuelles des laboratoires impliqués.

Personnels : la DGESCO finance un demi-emploi de professeur d'école ; enseignants-chercheurs impliqués pour une part de leur charge dans le projet, BIATSS et ITRF impliqués dans l'étude, notamment : S. Courvoisier (IFÉ, pôle projets et conventions), V. Fontanieu (IFÉ, statisticienne), J. Pironon (ACTÉ) et Y. Fesselier (IFÉ, chef de projet en développement informatique).

Le groupe de recherche LireÉcrireCP

À la suite de la 4^e rencontre des Lieux d'éducation associés à l'IFÉ, et après trois ans de travaux du réseau, les membres du comité de pilotage présentent dans cet article la nouvelle carte des LéA, leur articulation avec des projets de recherche ANR, les instruments qu'ils mobilisent, les changements et les ressources qu'ils produisent. Ils envisagent également leurs relations avec les partenaires privilégiés que sont la DGESCO et les ESPE. Pour ma part, je souhaite simplement souligner la dynamique du réseau, l'implication croissante des acteurs et leur enthousiasme, qui s'est encore manifesté lors de la dernière rencontre et qui révèle sans doute un besoin fort au niveau du terrain. La nécessaire fragilité des collectifs praticiens-chercheurs sur qui reposent les LéA paraît également devoir être rappelée, et prise en compte, au moment où, le réseau se développant et le dispositif montrant des premiers résultats encourageants, une nouvelle étape de consolidation institutionnelle se présente, en interaction avec les partenaires essentiels que sont la DGESCO, les institutions éducatives locales, mais aussi les ESPE et les collectivités territoriales.

Réjane Monod-Ansaldi, coordinatrice du réseau. Contact : Rejane.Monod-Ansaldi@ens-lyon.fr

4^e rencontre nationale: une nouvelle pour le réseau

La 4^e rencontre nationale des LéA, le 21 mai (notre photo), s'est déroulée sous la forme d'un colloque, ouvert par Luc Trouche (IFÉ) et Brigitte Darchy-Koeclin (DRDIE), questionnant les fonctions du réseau au cœur du projet des lieux d'éducation associés à l'IFÉ.

Dans la première conférence, Philippe Savoie (LARHRA) a décrit la place qui revenait aux établissements dans l'évolution historique des pratiques d'enseignement et des politiques éducatives.

Les participants, répartis en ateliers, ont ensuite communiqué l'état d'avancement de leurs travaux, témoignant de la diversité des problématiques et des acteurs institutionnels locaux, comme de la richesse des ressources produites.

Dans l'après-midi la seconde conférence, de Gérard Sensevy (CREAD), introduite par le directeur de l'IFÉ, a vu formuler des

propositions pour l'évolution et l'amélioration des fonctions des LéA en articulant la place et le rôle des ressources humaines, institutionnelles, matérielles dans leurs singularités et leurs multiplicités.

Un forum d'échanges et de présentation des ressources produites dans les LéA a été le dernier temps fort de ce colloque. Tous les participants ont pu tester les diverses propositions et rencontrer les différents acteurs qui en sont les producteurs.

serge.quilio@unice.fr

Une nouvelle carte pour le réseau des LéA

11 nouveaux LéA, et 9 LéA renouvelés s'ajouteront aux 19 LéA entrés en 2012 et 2013, ce qui portera le nombre de LéA à 38 à la rentrée 2014 (le LéA Côte d'Or s'arrêtant avec la fin du projet de recherche qui y était mené depuis 2011). Les académies d'Aix-Marseille, Créteil, Grenoble, Lyon, Nice et Rennes sont renforcées par le renouvellement de certains LéA ou le développement de nouveaux LéA. Quatre nouvelles académies, Bordeaux, Lille, Orléans-Tours et Rouen, rejoignent le réseau, ce qui améliore ainsi sa répartition géographique avec seize académies impliquées à la rentrée 2014. Un troisième LéA « non scolaire » fait également son entrée sur le thème de la prévention et la promotion de la santé en milieu carcéral, en lien avec des prisons d'Abidjan (Côte d'Ivoire). Il s'agit de la structure « Ensemble pour une solidarité thérapeutique hospitalière en réseau » (ESTHER).

Les LéA rejoignant le réseau permettent d'ouvrir de nouveaux chantiers en géographie, et dans certaines thématiques, comme l'enseignement et la formation à distance, les ressources des enseignants, la question des maîtres supplémentaires, ou l'organisation spatiale de l'établissement scolaire et le travail collectif enseignant.

nicolas.favelier@ens-lyon.fr

De nouveaux LéA en lien avec des projets ANR

À la suite de la commission de sélection de nouveaux LéA pour la rentrée 2014, ce n'est pas moins de 20 dossiers, sur les 33 candidatures examinées, qui ont été retenus pour rejoindre le premier cercle des LéA ou y poursuivre leurs travaux. Ces chiffres, ainsi que la qualité intrinsèque des dossiers, attestent de la dynamique impulsée par le réseau des LéA en tant que catalyseur de projets reliant praticiens, chercheurs et institutions éducatives. Il est intéressant de noter que 5 dossiers retenus sont associés à des

projets ANR. Ainsi, les équipes des LéA Réseau d'établissements orléanais, STI Rouen et Joliot Curie vont participer au projet ReVEA piloté par Éric Bruillard. Ce projet se donne pour objectif de comprendre et modéliser la gestion des ressources éducatives par des enseignants dans un moment de basculement vers le numérique. Le LéA Martin du Gard, quant à lui, va s'impliquer

dans le projet ANR NéoPraéval, piloté par Brigitte Grugeon, qui vise, à partir d'un diagnostic des connaissances et des compétences des élèves en calcul, la production de ressources adaptées à leurs besoins via un processus itératif entre conception, expérimentation et retours réflexifs. Enfin, Le LéA Tillion va poursuivre son travail sur la conception et l'usage des jeux épistémiques numériques dans l'éducation et la formation en lien avec le projet JEN.lab coordonné par Éric Sanchez.

brigitte.gruson@espe-bretagne.fr

Quels instruments pour le réseau des LéA ?

La finalité du dispositif LéA est de construire un ensemble de lieux d'éducation en interrelations pour partager à la fois des méthodologies de recherche collaboratives, et des résultats profitables aux acteurs, aux activités d'enseignement et d'éducation, au système éducatif. Pour viser cette fin, il faut des moyens, matériels (physiques et/ou symboliques) et humains. Je m'attarderai ici sur deux instruments symboliques : le site des LéA avec son espace collaboratif, et les états des lieux annuels.

Le [site dédié aux LéA](#) permet le dépôt de documents mis en partage (convention, carnet de bord, images, etc.). Certains espaces d'information sont totalement ouverts. D'autres sont privés, c'est-à-dire qu'ils sont réservés aux acteurs d'un même LéA. Les espaces semi-publics sont ouverts aux acteurs des LéA, sans être accessibles à tout internaute. Le site des LéA est donc à la fois une « boîte à outils » et un instrument pour l'accompagnement permettant d'initier et soutenir un contact et des échanges entre les LéA. Il contribue ainsi à la naissance, et surtout, au maintien d'une communauté porteuse du projet LéA pouvant être un vecteur de diffusion des travaux de la recherche en éducation dans les établissements.

L'état des lieux annuel est renseigné conjointement par les acteurs du terrain et de la recherche. Il a plusieurs visées : il joue un rôle de mémoire en conservant une trace de l'activité conduite au sein de chaque LéA ; sa production participe à la construction du dispositif dans son ensemble en fournissant des indications pour l'ensemble de la communauté. Il engage également les acteurs dans une écriture professionnelle et dans une production collective et favorise une posture plus réflexive, qui est un vecteur du développement professionnel des acteurs.

En soutenant l'activité créatrice des acteurs des LéA, ces deux instruments leur permettent de produire des traces de leurs activités pour construire des savoirs sur leurs pratiques, et contribuent à augmenter leur pouvoir d'agir. Ces instruments apparaissent ainsi comme un moyen essentiel de médiation pour le développement de chaque LéA et du réseau lui-même.

catherine.loisy@ens-lyon.fr

LéA... un exemple de ce qui change au niveau local

Le LéA Tillion, entré en 2011 dans le réseau, a porté deux projets de recherche : INO et JPAEL à travers le jeu Clim@ction. Le développement d'une culture de l'innovation et l'utilisation des outils numériques sont inscrits au projet d'établissement du lycée. Un des objectifs du contrat est d'augmenter le nombre de professeurs expérimentateurs. L'appartenance au réseau des Léa permet de développer cette dynamique tout en répondant à des problématiques de terrain : la démarche INO s'inscrit dans le volet « orientation » de l'Aide Personnalisée en apportant des pistes d'actions aux enseignants qui ne sont pas spécialistes de l'orientation. Clim@ction favorise le travail collaboratif interdisciplinaire des enseignants et permet aux élèves d'acquérir des compétences transversales à travers une démarche ludique. La diffusion interne, notamment lors d'une formation INO en février 2014, a permis une mutualisation des ressources pédagogiques. La diffusion externe (printemps de l'innovation, journées de l'innovation, demande de contribution au bulletin d'information numérique de l'académie de Rouen) a donné une meilleure visibilité à l'établissement.

veronique.heili@ens-lyon.fr et didier.soler@ac-lyon.fr

Les ressources des LéA et le programme M@gistère

Les ressources des LéA diffusées vers la communauté éducative sont publiées en ligne, ou dans des revues, colloques et séminaires et signalées sur le [Blog du réseau des LéA](#) et sur le [Réseau Respirer](#).

Il s'agit à la fois de ressources émanant des travaux respectifs des LéA (organisation, productions, résultats, ...), ou du réseau lui-même. Les LéA fournissent également des ressources de formation (d'enseignants, de formateurs) et, en particulier, élaborent des parcours de formations M@gistère à destination des enseignants des 1^{er} et 2nd degré de l'Éducation nationale (12 parcours sont en cours d'élaboration).

aristide.criquet@ac-grenoble.fr

Les LéA, des laboratoires pour les ESPE ?

Les Écoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation (ESPE) ne peuvent qu'être intéressées par le « *think lab* » que sont les LéA. Certaines de leurs questions-clefs s'y expérimentent. Qu'on en juge par le titre des formations organisées pour les équipes des ESPE :

– *La culture commune* : les LéA sont d'abord des dispositifs où des acteurs de statut différents, professionnels de terrain, formateurs ESPE, chercheurs, personnels d'encadrement, collaborent. Ces collaborations ne sont pas aisées, et aucun modèle, a priori, n'est susceptible de les organiser par avance. Ainsi, l'apport des LéA est de montrer l'importance d'une logique d'émergence, qui renverse les orientations habituelles d'un pilotage descendant du système éducatif en promouvant l'attention aux logiques d'acteurs ;

– *La conception critique de l'innovation et des logiques de sa réelle percolation*. Les LéA pratiquent un partage horizontal et rhizomatique des expertises qui invente ses modalités et ses instruments, en particulier numériques. Cette problématique intéresse le réseau des CARDIE et le DRDIE, et engage un renouvellement du lien entre formations préalable, initiale et continue ;

– *L'intégration de la recherche, de la formation et de l'action*, en cycles courts de pratique/questionnement/modélisation/instrumentation et formation, est au cœur du projet ESPE. Il est désormais solidement établi qu'une formation professionnelle réussie repose, dans les métiers de l'action, de l'humain, de l'ingénierie, de la santé, dans une articulation étroite entre action et réflexion, entre pratique, formation et recherche exigeante. Les LéA expérimentent ces circulations. Encore faut-il que les contraintes actuelles des parcours de formation permettent aux étudiants des masters MEEF d'être disponibles plus qu'ils ne le sont aujourd'hui. C'est aussi un défi pour les ESPE : les LéA sont prêts à les accueillir.

jean-charles.chabanne@ens-lyon.fr

Les LéA : des lieux et un réseau novateurs pour des recherches collaboratives en éducation

À la question parfois posée « Dis, c'est quoi un LéA ? », on pourrait répondre : LéA ça veut dire « Lien, Éducation, Action ». « Lien » parce que les LéA font, pas à pas, la preuve que dans tout projet il n'est de richesse que d'acteurs engagés collectivement, sur le terrain, dans la complémentarité de leurs expertises et pour construire une communauté de pratiques. « Éducation », parce qu'au-delà des objets spécifiques de recherche collaborative, c'est à une meilleure connaissance et pratique de cette activité humaine essentielle qu'ils entendent contribuer. « Action » parce qu'il s'agit, par le travail conjoint de praticiens et de chercheurs, de changer les pratiques en produisant des ressources transférables, diffusables, au service de la transformation du système et de la réussite de tous. Les LéA nous rappellent, s'il était besoin, qu'éduquer, c'est avant tout questionner, se questionner, individuellement, collectivement, et chercher des réponses pour agir.

Le Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche souhaite s'associer pleinement à ces lieux dont le nom même d'« associés » suggère aussi qu'ils ont vocation à être pilotés et accompagnés en étroite concertation : les LéA doivent s'envisager comme des Lieux d'éducation associant l'IFÉ et la DGESCO pour le MENESR. Ils ont tout à gagner de ce pilotage partagé qui peut s'incarner mieux encore à travers la constitution d'un comité de suivi qui associe DGESCO, chercheurs, inspection générale et responsables d'ESPE. Florence Robine, nouvelle Directrice générale de l'enseignement scolaire a d'ores et déjà indiqué tout son intérêt pour le dispositif. À l'échelle académique également, les LéA gagneront à pouvoir être accompagnés par des comités de suivi rassemblant DASEN ou DASEN-adjoint, IEN, IA-IPR, CARDIE, chefs d'établissement, chercheurs, représentants des ESPE, responsables de formation, formateurs, enseignants...

On le sait, notre système éducatif a encore du chemin à faire pour rapprocher éducation et recherche en donnant à la recherche collaborative, notamment, toute la place qu'elle mérite dans la formation initiale et continue des enseignants, pour leur développement professionnel, au sein des établissements. L'attente est à la mesure des enjeux d'évolution de notre école, dans un contexte européen et international où la qualité des liens construits entre recherche et éducation s'avère déterminante pour l'évolution des pratiques, la qualité et l'efficacité des systèmes éducatifs. Les LéA ont un vrai rôle à jouer !

Brigitte Darchy-Koechlin, Département Recherche, Développement, Innovation, Expérimentation de la DGESCO

Bulletin de la Recherche • n° 31 • juin 2014 • 5

Nous proposons ici l'actualité de la Chaire Unesco « Former les enseignants au XXI^{ème} siècle », de premiers éléments de bilan du MOOC « Enseigner et former avec le numérique » et une réflexion plus générale sur l'innovation.

Actualité de la Chaire Unesco Formation des enseignants au XXI^{ème} siècle

Un recueil sur le travail enseignant à Abidjan

Cette première étude, dans le cadre de la chaire

Unesco, du travail enseignant sur le continent africain, s'est déroulée début mai 2014. Il s'agissait, d'une part, de poursuivre l'étude des invariants et des spécificités des modalités d'enseignement dans la francophonie et, d'autre part, de développer de nouveaux outils innovants pour la formation initiale des enseignants.

En effet la professionnalisation des étudiants de l'ENS d'Abidjan s'effectue jusque-là à partir de dispositifs de micro-enseignement (simulations de séquences de cours entre étudiants), c'est-à-dire sans prise en compte des contextes réels d'enseignement dans des classes aux effectifs souvent pléthoriques en Côte d'Ivoire et plus largement en Afrique (de 60 à 120 élèves de la sixième à la troisième). Pour combler l'écart possible entre une formation à un métier projeté et la découverte des réalités contextuelles du métier, l'objectif technologique de notre collaboration est de créer un corpus vidéoscopique de l'activité réelle d'enseignants débutants et plus expérimentés dans les classes d'établissements scolaires d'Abidjan, utilisable pour la formation des étudiants de l'ENS d'Abidjan.

Deux établissements scolaires très contrastés ont été choisis pour ce premier recueil : un lycée d'excellence de jeunes filles et un lycée accueillant des populations scolaires plus hétérogènes. Après la présentation du projet de recueil aux équipes de pilotage des établissements et aux enseignants (contrats de collaboration, droits à l'image, usage des vidéos...), une douzaine de leçons de six matières scolaires, conduites par des enseignants débutants et des enseignants plus expérimentés, ont été observées avec des élèves de différents niveaux scolaires. Ces leçons ont ensuite servi de supports pour que les enseignants explicitent, a posteriori, leurs expériences mais aussi la nature des prescriptions institutionnelles qu'ils s'attachent à prendre en compte dans leurs activités.

Les premiers échanges avec nos collègues africains et les observations de classe ont pu nous permettre de constater que l'accueil et la mise au travail des élèves ne constituent pas des situations professionnelles aussi problématiques que celles observées en France ou dans d'autres pays francophones. Plusieurs éléments organisationnels permettent d'expliquer en partie ces différences très nettes d'ambiances de classe en début de cours : a) les élèves sont déjà en classe et accueillent l'enseignant. Dans certains lycées, le règlement intérieur stipule même qu'un élève ne peut rentrer en classe après le professeur ; b) un chef de classe tente de maintenir l'ordre avant l'entrée de l'enseignant. Il est l'élément régulateur qui anticipe, prévient. Médiateur, il doit fournir des excuses après des moments d'agitation de la classe ; c) des techniques de contrôle des absences astucieuses et économes limitent le temps d'appel des grands groupes et d) la note de conduite des élèves est très

largement valorisée, voire prioritaire dans certains établissements. Si celle-ci n'est pas suffisante, l'élève peut être exclu. Ainsi l'ensemble du système éducatif repose sur des valeurs éducatives très fortes. Un enseignant-formateur de l'ENS d'Abidjan le précise : « En Côte d'Ivoire le système scolaire est calqué sur le système familial dans lequel l'ainé a un droit sur le cadet : le cadet doit respect à l'ainé. Et donc en situation de classe, l'enseignant qui arrive est d'emblée respecté par les cadets. Ceux-ci s'imposent en général une discipline et sont disposés à recevoir le cours ».

Nos observations se sont alors déplacées vers une autre situation professionnelle vécue cette fois de manière bien plus problématique par la majorité des enseignants : la gestion des grands groupes avec toute une série de questionnements de leur part pour rendre leurs cours plus interactifs, avec notamment la recherche d'indicateurs pour s'assurer de l'appropriation des savoirs par tous les élèves. La première ressource (dans la lignée du programme [NéoPass@ction](mailto:NeoPass@ction)) s'attachera à proposer un ensemble de ressources vidéo, à partir de l'étude du travail réel des enseignants, sur cette « thématique critique » dans de très nombreux systèmes éducatifs africains.

Avec tous nos remerciements à Luciane Kanon, responsable des relations internationales de l'ENS d'Abidjan, pour la qualité de son accueil et de sa collaboration.

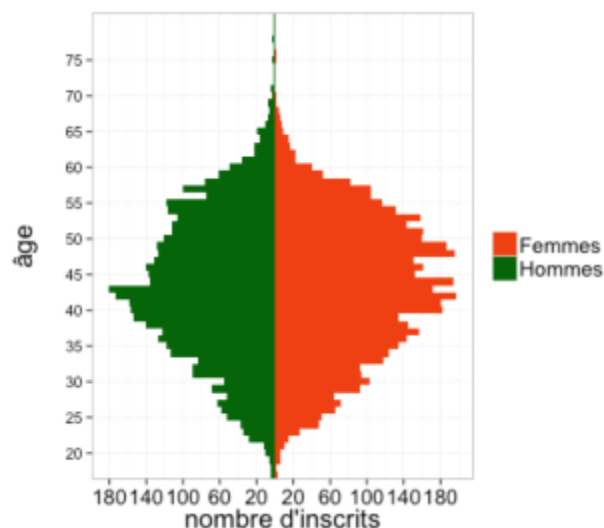
Contact : luc.ria@ens-lyon.fr



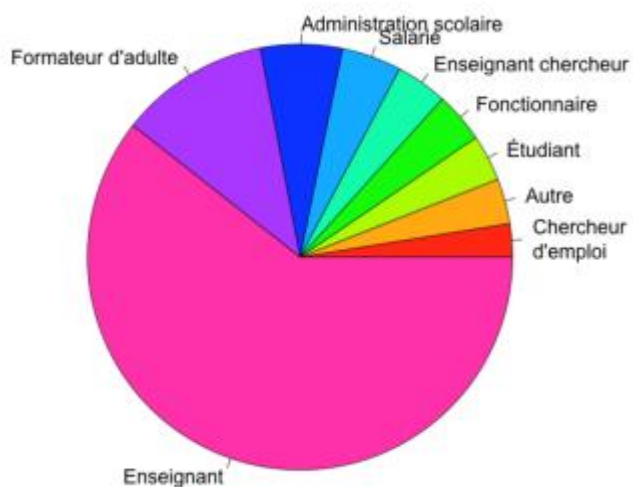
Des nouvelles du MOOC « Enseigner et former avec le numérique »

Le MOOC intitulé *Enseigner et former avec le numérique*, porté par les ENS de Cachan et de Lyon, a débuté le 30 avril. Le 23 mai 2014, il comptait 9661 inscrits. Nous proposons ici quelques éléments de bilan de ce dispositif en cours de développements.

La figure ci-dessous représente la distribution des âges et genres des inscrits. On remarque un peu plus de femmes que d'hommes et des inscrits jeunes moins nombreux que les autres classes d'âges.



Lors de la deuxième semaine de cours, 2096 participants ont répondu à un questionnaire. La figure ci-dessous présente leurs situations professionnelles. Une forte majorité d'enseignants du primaire et du secondaire (en rose) se dégage, puis une forte proportion de formateurs d'adultes (en mauve). Ensuite, on rencontre des personnels travaillant avec des enseignants (en bleu) : inspecteurs, chefs d'établissement, CPE, assistants d'éducation, etc.



Dans le questionnaire figurait une question ouverte demandant quelles étaient les attentes des répondants vis-à-vis des technologies pour l'éducation, à laquelle 788 professeurs de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur ont répondu. Il est possible d'extraire un lexique de ces réponses avec leurs occurrences, représentées dans le nuage de mots ci-dessous.



On remarque que le mot « élèves » est le plus fréquent avec 291 occurrences, intégrées dans des phrases du type : « Je souhaiterais que cela soit un outil facilitateur d'apprentissage pour mes élèves », « Pour motiver les élèves » ou encore « Susciter plus d'attention des élèves, plus d'interactivité et un intérêt plus important ». Cet élément constitue probablement une particularité révélant une préoccupation des enseignants qui sont à la recherche d'un effet mélioratif des technologies pour leurs élèves.

D'autres éléments de statistiques descriptives sont publiés chaque semaine dans ce MOOC et bien d'autres choses encore. Les inscriptions sont encore possibles en vous rendant sur la plateforme FUN.

Contact : mehdi.khaneboubi@ens-cachan.fr



TITA est lancé. Est-ce une innovation ?

Le kick off meeting du projet Européen TITA (*Team cooperation to fight early school leaving, Training, Innovative Tools and Actions*) vient de s'achever. Pendant trois jours intensifs de présentations, de débats, de questionnements, vingt personnes directement engagées dans le projet lui ont donné son premier élan.

Ce projet s'intéresse au travail dans les groupes multi-professionnels locaux qui tentent d'apporter des solutions aux élèves en voie de décrochage. Il est lui-même porté par un groupe multi-professionnel, puisque composé de chefs de bureaux de trois ministères de l'Éducation, français, espagnol et luxembourgeois, d'un chef d'établissement, d'un informaticien, de trois personnes chargées de mission décrochage des académies de Lyon, Aix-Marseille et Créteil, du CARDIE de Lyon et de chercheurs du CEREQ ([Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications](#)), de l'ERI ([institut slovène de recherche en éducation](#)) et de chargés d'études de l'IFÉ (unités Veille et Analyses et [Centre Alain-Savary](#)). L'enjeu du meeting était de faire de ce groupe une véritable équipe rassemblée autour d'un objectif commun, celui de comprendre et d'améliorer l'organisation et le travail des groupes multi professionnels locaux. Cette première étape est franchie.

Il s'agit maintenant d'analyser le travail réel dans ces groupes, de produire des ressources pour professionnaliser les acteurs de ces groupes, outiller les formateurs qui doivent les former à de nouvelles compétences, apporter des informations scientifiquement fondées aux décideurs qui implantent de tels groupes dans différents pays européens.

En France et au Luxembourg, ces groupes sont en place. En Espagne, à Ceuta et Melilla, ils vont l'être. Leur composition, leur fonctionnement, leur champ d'action, leur accompagnement varient d'un pays à l'autre. Le CEREQ étudiera donc les points communs, les différences, les impacts sur le décrochage et isolera les variables déterminantes. L'IFÉ travaillera dans les établissements des trois académies et sans doute aussi du Luxembourg et construira une plateforme de formation de type [Néo-Pass@ction](#) sur le travail partenarial autour du décrochage. L'ERI constituera une base de données scientifiques et des résumés pour les acteurs et les décideurs sur quatre thèmes : les stratégies des pays européens pour lutter contre le décrochage, le travail partenarial, les nouvelles modalités de formation. La veille créera une cartographie dynamique des recherches en Europe sur le décrochage. Deux rencontres ouvertes aux formateurs européens ainsi qu'aux décideurs permettront de discuter des premiers résultats, d'ouvrir et d'enrichir le travail de l'équipe TITA.

Ce projet est-il innovant ? Il l'est pour la commission européenne dans la composition du consortium qui réunit des ministères, des chercheurs, des praticiens. Il l'est aussi parce qu'il prend en charge l'action, la formation et s'attaque à la difficile étape d'appliquer des résultats de recherche au processus éducatif sur une large échelle. Dans trois ans, la conclusion sera peut-être aussi que la méthode de travail est, elle-même, innovante, tout comme les ingénieries de formation développées et les bases de données produites.

Le risque de conduire le projet TITA est ainsi largement compensé par l'ambition de participer aux progrès des systèmes éducatifs européens sur un sujet majeur. N'est-ce pas là aussi l'un des critères de reconnaissance d'une innovation ? Si tel est le cas, TITA, comme la plupart des projets portés par l'IFÉ, est vraiment innovant.

Contact : catherine.perotin@ens-lyon.fr

Après avoir présenté, dans les bulletins 24 à 29, les équipes de recherche partenaires de l'IFÉ, nous donnons la parole ici à des acteurs clés de la vie de l'institut : acteurs « de l'intérieur » - les chargés d'étude - et acteurs « de l'extérieur » - chercheurs de référence dans les communautés de recherche en éducation, interlocuteurs clés dans les relations avec les institutions : ils ont accompagné l'INRP, puis l'IFÉ, dans les métamorphoses qui ont jalonné l'histoire de l'institut. Chargés d'étude et chercheurs experts ne constituent pas des groupes séparés : Patrick Rayou (p. 15) met en évidence les interactions fructueuses qui nourrissent l'activité des deux groupes, Réjane Monod-Ansaldi (p. 10) évoque leur nécessaire action conjointe, et Michèle Prieur (p. 10) la porosité de leurs frontières. Michel Lussault, directeur de l'IFÉ, introduit le dossier.

Mieux comprendre les relations entre apprendre et faire apprendre

Michel Lussault, directeur de l'IFÉ



Ces derniers mois, l'activité de l'IFÉ témoigne d'un grand dynamisme, dans tous les domaines, ce dont on doit se réjouir. Notre institut, grâce à l'effort de chacun et au soutien tant de l'ENS de Lyon que des institutions partenaires, prend peu à peu toute sa place et s'impose comme une structure nationale de référence, qui offre des « ressources » à toutes les parties prenantes de l'éducation.

La recherche contribue pleinement à ce que l'IFÉ ainsi s'impose car, il faut le rappeler, notre légitimité est toujours fondée sur notre capacité à produire et diffuser un savoir au meilleur « état de l'art ».

Sans conteste, l'avantage comparatif de l'IFÉ tient dans notre capacité à déployer des expertises, des formations, des expérimentations qui, toutes, sont soutenues par le travail scientifique. Celui-ci ne se situe pas en amont des autres activités, mais au cœur de celles-ci, d'où notre organisation en équipes mixtes, qui associent toujours les différents registres d'intervention de l'IFÉ.

C'est aussi pour cela que, quels que soient son métier et son statut, tout personnel de l'institut est un contributeur à la production et à la diffusion des savoirs sur l'éducation. Notre raison d'être est de refuser une division du travail entre les scientifiques et les autres, division qui tout simplement ne permet pas d'aborder véritablement toutes les facettes des questions éducatives. Ce bulletin donne ainsi la parole à des chargés d'études de l'IFÉ, tous professeurs de collèges ou/et de lycée, qui en présentant leur parcours et leur activité, témoignent de la richesse de leurs expertises, qui procède notamment de leur connaissance concrète des situations d'enseignements.

Le présent numéro montre la fertilité de ce choix de composer systématiquement des collectifs hybrides de chercheurs, de praticiens, d'experts, d'expérimentateurs, et il donne des témoignages de l'implication des équipes de l'institut et de leurs partenaires au service d'opérations dont on peut estimer que leur dynamique est porteuse de renouveau pour l'institution scolaire : ainsi, peut-on citer la recherche lire et écrire en CP, exemplaire dans son organisation et son fonctionnement, ou le succès éclatant des Lieux d'éducation associés qui prouve que ces LéA sont en passe de s'imposer comme un instrument majeur de réflexion et d'action innovante en éducation. La vitalité de la chaire Unesco est aussi un bon indice de la pertinence de l'orientation actuelle de l'institut comme un « incubateur » au service de l'innovation éducative. Cet incubateur, plateforme de ressources nationales, unique en son genre dans notre pays, nous devons agir pour le conforter plus encore, et ce même si beaucoup a déjà été fait, dans des conditions qui n'ont pas toujours été simples.

C'est aussi pour mesurer le chemin parcouru depuis la crise de 2010-2011, qui a vu la disparition de l'INRP, à la lumière des

évolutions récentes, que nous avons voulu donner la parole à des personnalités qui nous ont sans relâche accompagné toutes ces dernières années. Nous leur savons gré de leurs analyses et de leurs suggestions pour la suite de l'histoire. Leurs contributions confirment qu'une des clefs de la poursuite de notre développement est liée à la possibilité de bénéficier d'un statut stable, fort et reconnu, au sein d'une ENS de Lyon dont l'excellence scientifique est un atout et une stimulation et qui peut trouver dans l'institut un vecteur d'affirmation de sa spécificité dans le paysage national.

Elles confirment aussi la pertinence de notre travail auprès des institutions de l'Éducation nationale, qui doivent pouvoir compter sur l'IFÉ, sa réactivité et... sa liberté de ton, car nous ne sommes pas un opérateur administratif, mais une force de propositions originales, dont la portée tient à ce qu'elles s'appuient toujours sur une capacité sans égale d'observation des pratiques. Notre institut est loin de la caricature qu'on donne souvent de la recherche en éducation, il apporte des solutions concrètes (comme la plateforme [Néopass@ction](#) ou le [MOOC Enseigner par le numérique](#), qui sont ici évoqués), dont le déploiement est possible et qui sont porteuses de profondes évolutions de l'enseignement, de la maternelle au supérieur.

Je dois saluer pour terminer le travail de Luc Trouche, d'Annick Bugnet et de toute l'équipe qui a contribué à faire de ce bulletin un outil important pour les communautés de recherche en éducation. Luc Trouche va bientôt abandonner sa fonction de responsable scientifique de l'IFÉ afin de se consacrer, au sein de l'institut, à des projets importants qu'il pilote. Je le remercie très sincèrement de son inlassable travail : il a su être présent et de bon conseil à tous les moments décisifs et a assuré ainsi que le projet de l'IFÉ puisse être lancé et se développe dans le sens positif que nous connaissons aujourd'hui.

Michel.Lussault@ens-lyon.fr



La brochure (2013) présentant l'IFÉ ([lien de téléchargement](#))

Les « chargés d'étude » sont des enseignants du premier ou du second degré détachés à l'IFÉ. Ils ont, pour la plupart d'entre eux, été recrutés du temps de l'INRP. Ils sont souvent en charge du pilotage de dispositifs importants pour le développement de l'institut et constituent une interface efficace entre la recherche et les acteurs de l'éducation. Lors de la création de l'IFÉ, leur contrat a été reconduit jusqu'en août 2015. Quatre d'entre eux (elles) ont accepté de témoigner de leur implication dans les équipes de l'institut.

Être « chercheur » à l'IFÉ

Annie Feyfant, *service Veille et analyses de l'IFÉ*



Devenue professeur-documentaliste sur le tard, j'ai intégré l'INRP en 2005 « pour faire de la veille ».

Le service Veille a eu une feuille de route avant même d'avoir été créé, puisqu'en 2001, A. Prost déclinaît, parmi les missions d'un INRP revu et corrigé, celle de « vigie, de veille scientifique »¹. En 2003, le service Veille a pu assurer ce rôle de vigie, par le signalement et/ou la diffusion des travaux de recherche en France et ailleurs. La compilation et l'analyse de

ces informations a rapidement pris la forme d'une Lettre d'information que les veilleurs des premiers jours ont souhaité problématiser, à partir de thématiques émergentes, en 2005, juste avant mon intégration.

La particularité de ce service de Veille, que les collègues bibliothécaires ou documentalistes ont du mal à percevoir, n'était pas de « faire de la veille » pour les chercheurs de l'INRP, comme cela peut se faire dans d'autres structures de recherche (industrie pharmaceutique par exemple), mais d'assurer le transfert et la diffusion de « la recherche en éducation » vers « le terrain ». Cela implique de rester généraliste, là où une veille interne nous aurait sans doute entraînés sur des thématiques plus restreintes. En compensation, nous avons une audience confortable et des acteurs de l'éducation qui nous sollicitent pour leur « faire une lecture » de la recherche qu'ils n'ont pas le temps de réaliser.

Par ailleurs, l'administration centrale nous sollicite de temps à autre, dans le cadre de conventions avec l'IFÉ (une des contreparties des demi-postes ou des HSE qui bénéficient aux autres unités de l'IFÉ). Cette année, mes sujets de prédilection (pratiques enseignantes, apprentissages, contenus d'enseignement) m'ont conduit à réaliser une note pour la DGESCO et un Dossier de veille sur la réussite éducative, pour l'Observatoire de la réussite éducative.

Ce tableau ne saurait être complet sans quelques commentaires sur la réalisation des objectifs personnels (je n'avais pas prévu de rester plus de quatre ans, j'ai eu le temps de peaufiner !), sur la satisfaction d'une reconnaissance « hors les murs ». Plus globalement, les discussions qui se sont fait jour à l'INRP et lors de l'intégration dans l'ENS restent d'actualité : j'aurais souhaité que l'INRP/IFÉ devienne la plate-forme de la recherche en éducation, mettant en synergie toutes les équipes de recherche, permettant de répondre aux questionnements des acteurs de l'éducation.

L'apport des enseignants détachés devaient apporter le lien entre expérience « en situation » et chercheurs « en surplomb ». Le manque de turn-over des enseignants détachés n'a-t-il pas réduit cette proximité ? L'apport des enseignants mis à disposition ou travaillant dans les Léa a-t-il compensé cet éloignement (les enseignants détachés de longue date tendant à se transformer, de fait ou par choix, en futurs chercheurs ou futurs ingénieurs) ?

Contact : annie.feyfant@ens-lyon.fr

¹ Prost Antoine (2001). *Pour un programme stratégique de recherche en éducation. Rapport aux ministres de l'Éducation nationale et de la Recherche*. Paris : ministère de l'éducation nationale.

Une diversité qui fonde la richesse du poste

Sabine Lavorel, *équipe ACCES*



Septembre 2011, une belle opportunité s'offre à moi : un poste de Chargée d'étude et de recherche au sein de la nouvelle entité de l'ENSL, l'IFÉ. Une belle opportunité, que je saisis sans trop hésiter. Voici plusieurs années que je travaille à l'INRP : tout d'abord comme professeur associée, puis comme Chargée d'étude, à mi-temps.

Des années riches et denses marquées au fil du temps par la difficulté d'articuler le quotidien du collège et le développement de projets à l'INRP.

Alors oui, quand l'opportunité se présente de travailler à temps plein dans l'équipe ACCES², je n'hésite pas longtemps.

Pourtant, m'engager dans cette voie implique des concessions au niveau de ma carrière. Je renonce pour un temps à enseigner, je quitte mon établissement de rattachement, Vaudais, dans lequel j'ai eu à cœur d'évoluer professionnellement, à quoi s'ajoute la perte de tous « mes points » et une baisse de rémunération. Décision prise, je fonce : mener à bien une expérimentation pédagogique autour de l'EDD sur un sujet ayant trait à la biodiversité, basée sur un principe de pédagogie de projet (Graines d'explorateurs³), me motive.

Un nouveau champ d'activité s'ouvre à moi : accompagner des équipes, contribuer à l'élaboration de ressources, organiser des événements comme le congrès des élèves graines d'explorateurs chaque fin d'année. Être actrice de la formation des enseignants et me former également à des outils innovants, gérer le site web graines d'explorateurs. Développer un travail collaboratif avec des partenaires scientifiques, pédagogiques et associatifs. Mettre mon expérience de terrain en perspective, pouvoir enrichir la recherche d'une réflexion de terrain. Faire profiter l'IFÉ de mon réseau d'enseignants et profiter en retour des compétences et qualités humaines des différents acteurs de l'éducation que je croise. Concevoir des actions mais également réfléchir sur leurs apports, leurs résultats, leurs impacts sur le métier d'enseignant, la formation, etc. Rencontrer les différents acteurs au cœur du monde de l'éducation en France et ailleurs, échanger, prendre du recul sur ma professionnalité. Élargir mes horizons intellectuels, renforcer mon bagage théorique pour aller plus loin dans les échanges et la réflexion. C'est dans cette diversité que réside toute la richesse du poste.

Des questions, toutefois, me taraudent : quel devenir à la fin de ces années de détachement ? Quels réinvestissements de l'expérience développée ? Comment ré-agencer les compétences acquises, entretenir les réseaux et poursuivre leur développement ? Réinvestir l'expertise dans plusieurs champs possibles : enseignement, formation, médiation scientifique. Avec quel accompagnement ?

Contact : sabine.lavorel@ens-lyon.fr

² Actualisation continue des connaissances des enseignants en sciences (ACCES)

³ Graines d'Explorateurs est un dispositif pédagogique destiné aux élèves de collège et lycée et à leurs professeurs ayant pour but d'accompagner des classes à suivre et/ou concevoir et mettre en œuvre, une expédition scientifique sur la biodiversité.

Une action conjointe chercheurs et acteurs de terrain

Réjane Monod-Ansaldi, *EducTice-S2HEP*



Après ma thèse en biologie moléculaire, j'enseignais depuis une dizaine d'années en lycée, lorsqu'Éric Sanchez m'a proposé d'être enseignante associée à un groupe de recherche sur la conception de protocoles expérimentaux par les élèves. J'ai été enthousiasmée. Ce travail collaboratif de recherche a éclairé différemment les questions que me posait mon quotidien d'enseignante, et motivé ma candidature sur un poste de chargée d'étude et de recherche à l'INRP, au sein de l'équipe ACCES en 2008. J'ai profité du détachement pour compléter ma formation par un M2 en Histoire, Philosophie et Didactique des Sciences, qui m'a donné des outils théoriques et méthodologiques pour mener des travaux de conception de ressources et de formation pour l'enseignement des sciences.

Devenue chargée d'étude à la création de l'IFÉ, j'ai choisi de rejoindre EducTice-S2HEP pour pouvoir poursuivre mon travail de recherche qui concerne les liens entre disciplines scientifiques dans les démarches expérimentales et les apports du numérique pour ces démarches. Je suis ainsi responsable pour l'IFÉ de Tactileo (2013-2016), projet e-éducation dans le cadre des Investissements d'Avenir.

Mes travaux sont toujours menés en collaboration avec un ensemble d'acteurs de statuts, fonctions et expertises différents : enseignants, chercheurs, ingénieurs, formateurs, étudiants. La méthodologie employée est fondée sur la conception, l'expérimentation et l'analyse collaborative, itérative, flexible de situations d'apprentissage. Cette approche est possible au sein de l'IFÉ, où se côtoient enseignants associés, mis à disposition, détachés, chercheurs, formateurs, cadres de l'éducation, et qui développe des partenariats avec tout un ensemble d'institutions : DGESCO et instances académiques régionales, ESPE, laboratoires de recherche, collectivité territoriales... Elle explique mon implication dans la création des Lieux d'éducation associés à l'IFÉ (LéA). En effet, le programme scientifique de l'IFÉ a réaffirmé la nécessité de considérer l'éducation comme un fait social total et de fonder des recherches en éducation sur l'action conjointe entre chercheurs et acteurs du terrain. Les LéA ont été créés pour prendre en compte, dans ces recherches, l'échelle de l'établissement et de son environnement, ainsi que la question de la mobilisation des résultats par les acteurs de l'éducation. C'est passionnant de développer ce dispositif en collaboration avec ses acteurs, et de voir l'enthousiasme qu'il suscite sur le terrain ! Mais plus le réseau est reconnu et grandit, plus les tâches de pilotage et d'animation s'affirment et plus il est difficile de préserver la souplesse nécessaire au dispositif. Plus il est difficile aussi, pour moi, de maintenir une activité de recherche en parallèle même si cette activité me semble indispensable pour piloter ce projet.

Plusieurs chargés d'études sont impliqués dans les LéA, où ils jouent souvent le rôle de « broker » entre recherche et enseignement. Ils ont participé au succès du dispositif et de nombreux autres projets de l'institut. Au moment de faire des choix concernant leur avenir et l'évolution de leur statut, il me semble important de rappeler que leur expertise s'est construite au fil du temps au sein de l'institut, et que leur efficacité repose également sur leur disponibilité pour le pilotage de projets et la production de formations et de ressources : ils n'ont actuellement aucun service d'enseignement, et ne sont pas évalués spécifiquement sur leurs publications.

Contact : rejane.monod-ansaldi@ens-lyon.fr

Des brokers entre éducation et recherche

Michèle Prieur, *EducTice-S2HEP*



Après une dizaine d'années d'enseignement en collège et en lycée, j'ai ressenti le besoin d'ouvertures professionnelles et j'ai préparé un DEA de didactique des disciplines scientifiques. L'année suivante démarrait une longue collaboration aux travaux de l'INRP, puis de l'IFÉ. Enseignante associée en 2000, puis mise à disposition à mi-temps en 2003, j'ai rejoint le bataillon des chargés d'étude en 2009.

Chargé d'études : voilà un statut bien spécifique ! Selon les besoins et les interlocuteurs, nous sommes enseignants ou devenons chercheurs, experts, formateurs, coordinateurs de projets, assistants, etc. La diversité des missions confiées est à relier à trois spécificités. La première, c'est qu'ayant enseigné plusieurs années et souvent assumé diverses autres fonctions (formation, direction d'établissement, inspection, etc.), nous possédons une bonne connaissance du terrain, développée encore par les missions qui nous ont ensuite été confiées dans l'Institut. La seconde, c'est que notre intégration dans des équipes de recherche et les formations universitaires que nous avons le plus souvent suivies (Master, Thèse) nous ont permis de développer des compétences dans le domaine des recherches en éducation, nous permettant ainsi de jouer le rôle de *broker* entre mondes de l'éducation et de la recherche. La troisième spécificité est liée à notre mode d'évaluation qui n'est pas strictement dépendant de nos publications (et qui reste malheureusement insuffisamment défini, pour nous et pour l'Institut). Ceci nous conduit à consacrer du temps, sans compter, d'une part à la coordination de projets de recherche et d'autre part à la diffusion des recherches par la production de ressources, la conception de formations, la publication dans des revues professionnelles, la communication dans des manifestations rassemblant des acteurs de l'éducation. En conséquence nos compétences et missions spécifiques nous attribuent des rôles stratégiques dans le fonctionnement de l'Institut. Ces compétences se sont développées au cours du temps, sur les terrains fertiles des établissements scolaires et de l'Institut. Elles constituent aujourd'hui une ressource essentielle du développement de l'IFÉ.

Au cours de cette dizaine d'années j'ai participé, au sein des équipes ACCES puis EducTice-S2HEP, à de nombreuses actions de recherche, d'expertise et de production de ressources pour des démarches innovantes pour l'enseignement des sciences. Entre 2007 et 2010, j'ai été sur un poste transversal à l'Institut pour participer à la coordination du Programme Apprentissages, Curriculum et Didactiques et à celle de l'observatoire OCEP sur la mise en place du Socle commun. Actuellement je coordonne le LéA Côte d'Or qui a réussi le défi de conjuguer la conduite de recherches, la production de ressources en ligne pour les enseignants, l'élaboration de quatre parcours M@gistère et l'exploration du développement de la culture scientifique dans le cadre du périscolaire. Je suis engagée dans le projet e-éducation Tactileo (fin 2015), dans le projet européen FaSMEd (fin 2016) et dans l'ANR ReVEA (fin 2017).

L'INRP et l'IFÉ ont été pour moi un lieu d'épanouissement intellectuel, par moment entravé par le stress engendré par les tensions et surcharges de travail liées aux restructurations permanentes. Mon contrat se termine en août 2015, je souhaite pouvoir continuer à mettre les diverses compétences que j'ai développées au service de L'Apprendre et du Faire apprendre, que ce soit au sein de l'IFÉ ou d'un autre contexte.

Contact : michele.prieur@ens-lyon.fr

Cinq chercheurs, experts reconnus des questions éducatives, qui ont accompagné l'activité de l'INRP, puis de l'IFÉ depuis une dizaine d'années, ont accepté de donner leur point de vue, rétrospectif et prospectif, sur l'évolution de l'institut.

Nicolas Balacheff et Gérard Sensevy ont fait partie de la commission qui, au moment de la dissolution de l'INRP et de la création de l'IFÉ au sein de l'ENS de Lyon, a proposé un programme scientifique pour le nouvel institut. Claude Bertrand a été, au MEN puis au MESR, l'interlocuteur de l'INRP, puis de l'IFÉ, pour les questions relevant du numérique et de la formation des enseignants. Patrick Rayou a été membre du conseil scientifique de l'INRP, et est associé à l'action du Centre Alain Savary et de la plateforme *Néopass@ction*. Bernard Lahire s'est impliqué dans plusieurs programmes de recherche de l'INRP, puis, dans le cadre de l'IFÉ, pilote le séminaire « *primes socialisations* » et est associé à la réflexion du séminaire international « *apprendre et faire apprendre* ».

Des positions institutionnelles différentes, qui éclairent de façon complémentaire la trajectoire de l'IFÉ et les défis qu'il doit relever, avec l'ENS de Lyon qui l'abrite, et les acteurs de l'éducation qui coopèrent avec lui. Des éclairages utiles au moment où l'IFÉ participe, dans l'ENS de Lyon, à la réflexion autour du contrat quinquennal de l'École.

L'IFÉ au milieu du gué

Nicolas Balacheff est directeur de recherche émérite au CNRS, ses travaux portent sur les environnements informatiques pour l'apprentissage humain et la didactique des mathématiques.



Au moment de quitter la direction de la rédaction du Bulletin recherche de l'IFÉ, Luc Trouche a souhaité des témoignages, en somme une façon de faire un point d'étape sur le chemin qui conduit de l'INRP à l'IFÉ au long duquel nous avons eu de nombreux échanges, en particulier au sein du Groupe de réflexion sur le programme scientifique de

l'IFÉ. J'ai hésité à donner suite parce que ce n'est pas lorsque l'on est au milieu du gué qu'il faut regarder en arrière, mais finalement j'ai accepté parce que donner une opinion avec le recul de celui qui est désormais extérieur à l'aventure peut ne pas manquer d'intérêt.

La fin de l'INRP a été une longue et pénible histoire, au sein de l'institut comme pour ceux qui collaboraient aux travaux qu'il conduisait. Institut de recherche mais établissement public national administratif, l'INRP était immanquablement dans une position difficile pour assurer à la fois une mission de recherche et une mission de service pour l'ensemble de l'Éducation nationale. Le développement de la recherche universitaire d'une part et l'exigence d'impact manifeste sur le système éducatif d'autre part ont rendu cette position plus intenable encore. Deux scénarios étaient envisagés pour répondre à la critique : disparition ou refondation ; on pourra à ce propos relire utilement [le rapport de la mission d'audit de 2007](#). On a finalement réussi à mettre en œuvre les deux scénarios simultanément. L'INRP a disparu corps et biens : dissolution. L'IFÉ a été créé avec la mission de prendre « *le relais de l'Institut national de recherche pédagogique dont il assure toutes les missions et toutes les obligations, à l'exception de la mission muséographique* » : refondation.

Si, avec une efficacité remarquable, l'IFÉ s'est fait un sigle, comme on se fait un nom, en revanche la question du statut n'a pas reçu de réponse claire pour se tenir au rang d'institut national. Composante de l'ENS de Lyon, l'IFÉ est au sein de l'université sur le même terrain que les équipes de recherche ; un terrain où se joue un jeu subtil d'alliances et de rivalités. Alliances, parce qu'on ne peut imaginer progresser sans collaborations ; parce que la science est une aventure collective. Rivalités, parce que l'essentiel des moyens de la recherche vient du succès aux appels d'offres compétitifs locaux, nationaux et européens. Pourtant, il faut que l'IFÉ s'impose comme une « *structure nationale de recherche, de formation et de médiation des savoirs en*

matière d'éducation » sans que l'on sache encore de quelle structure il s'agit. Aujourd'hui, la dimension nationale est essentiellement donnée par les LéA qui formalisent le pilotage et le développement de recherches ancrées dans les réalités du terrain scolaire en relation avec des équipes universitaires, souvent les anciennes UMR de l'INRP.

Un élément important de la création de l'IFÉ, qui peut mieux que des discours donner une orientation, est le [séminaire international « Apprendre et faire apprendre, approches pluridisciplinaires »](#). Ce séminaire se place dans la lignée du courant de recherche international des « *Learning sciences* », ce que Luc Trouche a proposé de traduire élégamment par « *Sciences de l'apprendre* ». Je me souviens d'avoir évoqué cette expression lors d'un échange avec la direction de la Mission pour la pluridisciplinarité du CNRS, elle avait retenu l'attention et suscité un intérêt, je crois sincère, de mes interlocuteurs. Pour autant, les choses ne sont pas allées plus loin, mais c'est une autre histoire ; celle des difficultés institutionnelles récurrentes de la recherche en éducation en France. Reste que l'idée est belle parce qu'elle permet de donner un cadre commun à un ensemble de disciplines et de chercheurs dont les thèmes ont une forte intersection et souvent un bénéfice réel à coopérer, des sciences de l'éducation aux neurosciences, en passant par la psychologie, l'informatique et les disciplines représentées notamment par les recherches en didactique.

L'objectif des *Learning Sciences* est de contribuer au progrès des connaissances et des pratiques dans le domaine de l'apprentissage, de l'éducation et de la formation. Pour cela, l'association internationale éponyme (ISLS) se propose de rassembler de façon large « *those interested in learning experiences across schools, homes, workplaces and communities, and who seek to understand how collaboration and learning is enabled by knowledge, tools, networks, and social structures.* » On peut remarquer que l'accent n'est pas sur une discipline, ou le rêve d'en fonder une, mais sur un problème dans toute sa complexité et la diversité de ses déclinaisons, avec l'engagement d'apporter des solutions tant au plan théorique qu'au plan pratique. Cette préoccupation évoque une tension conflictuelle dans laquelle, souvent, les chercheurs de notre domaine se sentent pris : l'accent sur les questions théoriques tend à brouiller la pertinence de la recherche pour répondre aux besoins des enseignants et formateurs, celui sur la pratique tend à disqualifier la portée scientifique des résultats obtenus. Tension ancienne entre recherche académique et recherche-action.

Une voie pour dépasser cette difficulté a été ouverte par la *design-based research* (expression difficile à traduire) qui cherche à assurer la double pertinence théorique et pratique de la recherche en travaillant, d'une part, de façon équilibrée, les deux versants notamment en concevant les ingénieries nécessaires à l'étude, et en associant, d'autre part, dans les équipes, théoriciens et praticiens de façon complémentaire, équilibrée et opérationnelle.

Aussi est-ce très justement que l'IFÉ a choisi de faire de ce thème l'objet de la septième session du séminaire international (cf. encart ci-dessous).

L'IFÉ a beaucoup d'atouts pour se positionner dans le domaine des *Sciences de l'apprendre* comme catalyseur et moteur de leur développement en France. Les LÉA sont une pièce maîtresse à partir de laquelle peuvent être mis en place des programmes de recherche efficaces et pertinents à la fois au plan scientifique et au plan pratique. Mais tout cela reste à faire. L'institut doit, d'une part, apparaître comme le légitime animateur et coordonnateur de la recherche en étroite collaboration avec tous les laboratoires, et, d'autre part, être l'accélérateur du renouvellement des conceptions de la recherche pour dépasser les oppositions improductives.

La création des ESPE, avec la place que l'on souhaite donner à la recherche dans la formation des enseignants, est une motivation supplémentaire mais aussi un autre défi, et pas des moindres puisque, par nature, les actions des ESPE associent d'emblée ces écoles supérieures, les universités, les enseignants, les établissements et les corps d'inspection. Une situation tout à fait nouvelle mais pour laquelle l'IFÉ a une expérience (il ne faut pas du passé faire table rase) et peut apporter une contribution significative.

Pour relever tous ces défis, il faudra que l'IFÉ gagne une autonomie dans le cadre d'un statut qui le situe clairement dans sa mission d'animateur de la recherche avec les moyens afférents comparables à ceux d'un EPST, voire en étant une composante de l'un d'entre eux. Cela nous manque depuis si longtemps. Il revient à l'ENS de Lyon l'honneur et la responsabilité d'être l'incubateur de ce qui peut être demain l'*Institut français de l'Éducation* que nous appelons de nos vœux et dont nous avons besoin.

nicolas.balacheff@imag.fr

La septième édition du séminaire international de l'IFÉ



Cette session, intitulée « *Des dispositifs pour faire apprendre* » ([lire le programme](#)), a été consacrée à l'examen critique et croisé de quatre types de dispositifs de recherche : la *Designed based research*, le *Change laboratory*, les *Ingénieries didactiques* et les *Lessons studies*.

Le séminaire a abordé un ensemble de questions très diverses, de nature épistémologique (par exemple, quelle peut être la nature des recherches entreprises dans ce type de dispositif?), théorique (par exemple, quels sont le statut et la substance des théories ainsi développées), méthodologique (par exemple, ce type de recherche nécessite-t-il le développement de formes méthodologiques spécifiques?), à la fois éthique, politique et épistémologique (par exemple, quel type de relation entre professeurs et chercheurs dans ce type de dispositif? Quelle relation entre la recherche et la profession de professeur? Quel rôle pour les établissements scolaires et leur organisation?).

Cette discussion s'est déroulée dans un cadre international, questionnant des expériences américaines, finlandaises et japonaises.

(voir p. 10 les projets du séminaire international pour la prochaine rentrée)

Contact : jean-charles.chabanne@ens-lyon.fr

Vers une cartographie dynamique des recherches en éducation

Dans sa contribution, Nicolas Balacheff souligne la nécessité pour l'IFÉ de se situer dans les courants de recherche en éducation au niveau international, ce qui suppose une compréhension des thématiques émergentes et des interactions entre communautés.

C'est précisément l'objectif du projet EducMap, réponse acceptée à l'appel d'offres PEPS du CNRS et de l'Université de Lyon qui concernait l'éducation, le genre et l'interdisciplinarité.

Le projet EducMap rassemble des expertises complémentaires : Olivier Rey, responsable du service *Veille et Analyses* de l'IFÉ, qui a déjà réalisé une *cartographie des recherches en e-éducation*, Pablo Jansen, chercheur rattaché au laboratoire de physique de l'ENS de Lyon, qui développe, au sein de l'IXXI, des outils permettant de cartographier des thématiques de recherche en utilisant une approche empirique basée sur des données scientométriques (Grauwin & Jensen 2011), Émmanuelle Picard, du LARHRA, engagée dans un projet de cartographie de l'histoire de l'éducation, en France et en Europe francophone, Kris Lund, de l'équipe ICAR, qui vient de co-éditer un ouvrage (Suthers et al. 2013) issu d'un projet qui a impliqué une trentaine de chercheurs de 10 pays, travaillant tous sur l'apprentissage de groupes et utilisant une démarche de partage de corpus (dans le domaine des Learning sciences), et Luc Trouche, directeur scientifique de l'IFÉ.

L'enjeu du projet est, pour ses porteurs, essentiel : il s'agit de contribuer à une meilleure connaissance, et à une meilleure structure de la recherche en éducation. C'est au service de cet enjeu qu'EducMap veut étudier la faisabilité et la potentialité d'un projet de cartographie dynamique, combinant étude expérimentale et réflexion au sein d'un séminaire.

Une équipe du laboratoire IXXI, pilotée par Pablo Jensen, expérimentera les méthodologies déjà mises en œuvre sur le *web of sciences* (graphique ci-dessous), sur un corpus plus adapté aux spécificités de la recherche en éducation. Il s'agit moins de bibliométrie que de l'analyse d'une structure sociale-scientifique (dérivée essentiellement des co-signatures) et du repérage « automatique » des thèmes dominants ou orphelins (dérivée des analyses des titres, résumé, voire plein texte).



Le séminaire rassemblera les porteurs du projet ainsi que des acteurs représentatifs de différentes communautés, institutions et réseaux scientifiques à l'échelle nationale (sections CNU, associations professionnelles...) et internationale. Il organisera son travail dans trois directions : questionnement des méthodes et des résultats de la démarche exploratoire, interactions avec les communautés scientifiques concernées, discussion fondamentale sur les contours des recherches en éducation. Le projet EducMap se développera de mai à décembre 2014.

Prochain séminaire, le 26 juin, de 10h à 16h, à l'IFÉ, inscription obligatoire.

Luc.Trouche@ens-lyon.fr et Olivier.Rey@ens-lyon.fr

Regard sur la collaboration IFÉ – ministère

Claude Bertrand est enseignant-chercheur à l'université d'Aix-Marseille, chargé de mission pédagogie auprès de la DGESIP



Dans ce bulletin de l'IFÉ un peu particulier, Luc Trouche me donne l'occasion de porter un regard rétrospectif sur les collaborations engagées par l'institut avec le ministère sur le champ *pédagogie et numérique*. C'est à travers les responsabilités que j'ai pu avoir au MENESR que je m'essaie à cette rapide analyse. Elle est fondée sur une histoire incarnée dans de nombreux projets témoignant d'une grande

variété des modes de collaboration et laisse entrevoir des possibilités de collaborations futures sur le chantier à ouvrir de la transformation pédagogique dans l'enseignement supérieur. C'est toutefois en mon nom propre que je m'exprime.

Comment la recherche peut-elle contribuer à la mise en œuvre de politiques éducatives ? L'élaboration et la mise en œuvre de telles politiques passent par la production d'orientations et de cadres, y compris règlementaires, mais aussi par l'accompagnement, la documentation et l'évaluation de l'action des acteurs. Un appui sur la recherche est de ce point de vue nécessaire. Il ne s'agit pas d'apporter une caution scientifique, mais bien d'accompagner cette politique : éclairer la prise de décision et l'action, non seulement par les connaissances issues de la recherche, mais aussi en accompagnant les acteurs, en développant de nouveaux modes de communication entre les chercheurs et les praticiens dans une approche d'ingénierie coopérative, en faisant émerger les questions vives qui, pour certaines, deviennent ensuite des objets de recherche. Pour cet accompagnement, le ministère peut souhaiter un interlocuteur qui, par le potentiel interdisciplinaire et international de ses recherches en éducation, puisse répondre à cette pluralité de demandes et en articuler les différentes facettes.

C'est dans cet accompagnement, scientifiquement questionné, d'une politique que me paraît se situer le principal intérêt d'une collaboration avec l'IFÉ dont on peut résumer les principales caractéristiques : assumer le caractère national de l'action, s'inscrire dans des démarches de recherche-développement, convoquer une pluralité de compétences, en propre ou dans un réseau dont il constitue la tête, pour répondre en cohérence aux différents besoins. Les entretiens conduits auprès de personnalités internationales pour nourrir le récent rapport [Soutenir la transformation pédagogique dans l'enseignement supérieur](#) (Bertrand, 2014) ont régulièrement souligné cette exception française et suggéré que cette synergie entre le niveau politique et un interlocuteur national fédérant les champs de recherche pouvait être amplifiée. Deux projets me paraissent, de ce point de vue, emblématiques.

Le projet [Pairform@nce](#), initié en 2006 par la SDTICE, visait à construire un dispositif de formation des enseignants du 1er et 2d degré aux usages pédagogiques du numérique. Ce dispositif national, fédérant les académies, proposait des parcours de formation, accessibles à distance, fondés sur une approche collaborative de formation entre pairs. Il s'est élargi à des aspects plus généraux de la formation d'enseignants et s'est transformé en l'actuel dispositif [M@gistère](#). Ce projet incarne bien la diversité des modes de collaboration de l'INRP puis de l'IFÉ avec le ministère : association au pilotage du projet avec participation au comité de pilotage et aide à la structuration du projet ; accompagnement de la construction et de l'expérimentation du dispositif dans une démarche recherche-développement ; production et expérimentation de par-

cours de formation ; expertises de contenus et de certains aspects du projet (réutilisation des ressources, articulation dispositif national et mises en œuvre locales) ; formation nationale de formateurs. D'autres équipes ont été associées et des questions de recherche ont émergé qui continuent d'être travaillées, notamment à propos des *ressources vivantes* et de leur appropriation.

[Les journées scientifiques pédagogie universitaire numérique](#) (PUN) se sont inscrites dans une politique alors émergente. Co-organisées par l'IFÉ et la MINES de 2011 à 2013, elles visaient à articuler questions de recherche — situer la question de la PUN dans le champ de la recherche en France et dans les autres pays — et questions de formation — état d'avancement des réalisations relatives à la pédagogie numérique dans les universités françaises — tout en interrogeant la place des équipes de la recherche dans l'accompagnement, le suivi et l'évaluation des actions d'accompagnement des enseignants. Un dossier de veille a été commandé à la VST de l'IFÉ ; des actes ont été publiés dans la revue RIZES et un ouvrage, porté conjointement par un chercheur de l'IFÉ et un enseignant-chercheur expert auprès de la MINES, capitalisant ces journées, va paraître : « La pédagogie universitaire à l'heure du numérique : questionnement et éclairage de la recherche » (Lameul et Loisy (dir) ; 2014). Ce projet a permis de structurer la politique relative à la PUN, et contribué à son inscription dans les politiques d'établissement. Par ailleurs, par la diversité des publics visés, ces journées scientifiques mettent en évidence l'intérêt pour le ministère de collaborer avec un institut qui est un lieu de rencontres de différentes problématiques portées par différents acteurs œuvrant dans le champ de l'éducation : des enseignants-chercheurs, certes, mais aussi des conseillers et ingénieurs pédagogiques ainsi que des personnels de direction.

Ces deux projets constituent des réussites reconnues. Il faut malgré tout nuancer le propos à propos de cette collaboration qui me paraît acheminer sur deux obstacles. D'une part, une difficile inscription dans la durée. Les projets soutenus et financés par le ministère sont renouvelés chaque année, au coup par coup, avec d'inévitables ratés perturbant la continuité de l'action. L'IFÉ n'est pas considéré (encore) comme un « opérateur » naturel de la DGESIP. D'autre part, le positionnement de l'IFÉ en tant que composante de l'ENSL, et donc partie prenante de la politique d'établissement, peut aller à l'encontre d'un rôle national. Depuis sa création, l'IFÉ se situe comme plateforme, visant un rôle fédérateur pour les équipes partenaires. Il reste sans doute à consolider et élargir cette ambition, et devenir l'interface entre le ministère et le réseau, sans doute à constituer, des diverses équipes de recherche en éducation, en France et à l'international.

À l'heure où la politique portée par la DGESIP est appelée à dépasser la seule question de la pédagogie numérique pour porter la question plus large de la transformation pédagogique dans l'enseignement supérieur, il est naturel de s'interroger sur le rôle que pourrait jouer l'IFÉ dans ce nouveau contexte. Il est encore trop tôt pour situer l'institut dans le plan d'action qui sera mis en place. Il est l'héritier d'une histoire liée au monde scolaire avec ses points forts, comme la faculté à mêler différents publics ou le portage naturel de l'articulation recherche – formation – pratiques. Les approches et modes d'action sont sans doute transférables à l'enseignement supérieur en prenant en compte toutes les spécificités de celui-ci. Toutefois, et c'est peut-être le principal écueil, une légitimité dans le monde universitaire pour appréhender en propre les questions de pédagogie dans l'enseignement supérieur est encore à construire. Les travaux engagés autour de Laurent Cosnefroy par exemple montrent que cet écueil peut être dépassé et de ce point de vue-là, une collaboration durable avec la DGESIP dans la mise en œuvre du projet de transformation pédagogique de l'enseignement supérieur me paraît souhaitable.

claudio.bertrand@enseignementsup.gouv.fr

Pour un institut à la fois scientifiquement exemplaire et pédagogiquement utile, la nécessité d'un fort investissement de la recherche dans l'ordre des pratiques

Bernard Lahire est professeur de sociologie à l'ENS de Lyon



L'Institut national de recherche pédagogique (INRP) est né officiellement dans les années 1970, mais poursuivait la trajectoire de l'Institut Pédagogique National créé en 1956. De la fin des années 1950 au début des années 1980, l'école fut le lieu d'une interrogation pédagogique, scientifique et politique particulièrement intense et riche. Ce fut le temps

des débats et des réformes pédagogiques portant sur les manières d'enseigner (la lecture et la grammaire autant que les mathématiques), le temps du militantisme pédagogique, mais aussi celui des grandes recherches scientifiques sur l'école, ses savoirs et ses fonctions sociales. À toutes ces aventures, pédagogiques et scientifiques, l'INRP a participé activement. Mais celles et ceux qui ont connu, directement ou par reconstitution historique, ces décennies savent à quel point nous avons changé de monde. Il y a des moments dans l'histoire des institutions où leurs pratiques les plus banales sont interrogées, discutées, controversées et d'autres où, par une sorte d'effet de glaciation, ce qui était interrogé retourne au banal, à l'ordinaire et au non-dit des pratiques.

Les recherches historiques et sociologiques des années 1970-1980 en France auront notamment permis d'interroger la spécificité des pratiques et des savoirs scolaires. Que l'on évoque les travaux d'André Chervel sur l'orthographe, d'Anne-Marie Chartier et de Jean Hébrard sur les pratiques scolaires de l'écrit et les dispositifs scolaires ou de Guy Vincent sur la forme scolaire et ses variantes historiques indissociables des formes d'exercice du pouvoir, c'est l'ordre des pratiques plutôt que le seul ordre du discours qui était mis au jour⁴. Jean Hébrard montrait ainsi que pour pouvoir débattre et polémiquer, parfois violemment, sur tel ou tel type d'exercice, encore fallait-il être tacitement d'accord sur l'évidente nécessité de l'exercice : « l'exercice est certainement un exemple privilégié de pratique qui échappe en grande partie aux discours pédagogiques [...] tant elle se confond avec l'horizon habituel de l'école⁵ ». En relisant cet article aujourd'hui, on ne peut que regretter le coup d'arrêt porté à des travaux qui, loin de se détacher des préoccupations les plus ordinaires des enseignants, leur permettaient de prendre conscience de leurs pratiques et des allant-de-soi qu'elles charrient. Or, les inégalités sociales viennent se loger dans l'écart entre les exigences tacites de l'institution et la plus ou moins grande capacité à les décoder selon les propriétés familiales des élèves⁶.

Dans le domaine des travaux sociologiques, on constate que les recherches relevant de la sociologie de l'éducation, et, plus particulièrement, de l'école, se sont en grande partie appauvries en France depuis la fin des années 1970. Elles se sont spécialisées parfois à outrance à partir des années 1980 entraînant une réduction

empiriste et positiviste de la réalité scolaire (les spécialistes des politiques scolaires ne communiquant plus avec ceux qui s'occupent des pratiques et innovations pédagogiques, etc.) et ont collé de plus en plus directement aux nouvelles formes de demandes sociales, liées notamment au phénomène de décentralisation politique (on a vu proliférer, par exemple, les recherches sur des thèmes socialement pré-construits comme ceux d'« espace local », d'« ouverture de l'école », de « partenariat éducatif » ou d'« entrée de nouveaux acteurs dans l'école »). De manière plus préoccupante encore, cet empirisme, cette spécialisation et cette absence d'autonomie scientifique ont interdit toute contribution de la sociologie de l'éducation à une analyse des modes de domination et des formes d'exercice du pouvoir⁷. Pourtant, comme disait Aldous Huxley, « les faits ne cessent pas d'exister parce qu'on les ignore » (A Note on Dogma).

La fin de l'INRP a été accompagnée souvent de vives critiques quant à la qualité des recherches qui y étaient menées. Il n'est pas pour moi question ici de donner tort ou raison aux uns ou aux autres, mais de souligner le fait qu'une partie de ces critiques ont été émises à partir de sciences expérimentales qui ne connaissent bien souvent que l'étude en laboratoire, loin de la réalité historique et sociologique des contextes scolaires. Ce n'est pourtant pas à l'Enfant ou à l'Élève que nous avons affaire, mais à des enfants ou des élèves aux propriétés sociales différenciées ; ce ne sont pas non plus des développements cognitifs *in abstracto* qui s'observent mais des situations scolaires historiquement déterminées qui mêlent appropriation des savoirs et formes d'exercice de l'autorité, émotions (ou affects) et cognitions, autant de dimensions qui ne sont pas non plus sans lien avec les propriétés sociales et culturelles des enfants (et de leurs familles), des enseignants et des contextes institutionnels de leurs relations.

La transformation de l'INRP en IFÉ (Institut français de l'Éducation), et l'intégration de ce dernier dans une grande école, qui est à la fois associée à de fortes ambitions scientifiques et à des parcours scolaires dits « d'excellence », pourraient être interprétées comme un éloignement objectif par rapport au terrain scolaire, aux préoccupations des enseignants et aux situations problématiques d'« échecs » ou de « décrochages » scolaires. Il n'y a pourtant rien de fatal à un tel glissement. La nouvelle vie de cet Institut dédié aux questions éducatives doit s'accompagner à mon sens, pour ne pas manquer l'occasion historique de faire advenir un institut à la fois scientifiquement exemplaire et pédagogiquement utile, d'un fort investissement de la recherche dans l'ordre des pratiques : pratiques de socialisations familiales et extra-familiales, pratiques pédagogiques ordinaires, pratiques de soutiens scolaires et extra-scolaires, etc.

La volonté marquée d'une compréhension du fait éducatif comme « fait social total » avec le développement des « Lieux d'éducation associés » (LÉA), l'importance accordée par le séminaire international de l'IFÉ aux relations entre l'apprendre et le faire apprendre, ou encore le séminaire multi-disciplinaire sur les « primes socialisations » que les sociologues de l'ENS ont organisé me semblent aller clairement dans ce sens.

bernard.lahire@ens-lyon.fr

À noter

La dernière conférence du cycle *Penser les primes socialisations : regards croisés* aura lieu le 12 juin (cf. agenda p. 20)

⁴ Je fais bien entendu implicitement référence au titre de la leçon inaugurale au Collège de France de Michel Foucault : *L'Ordre du discours*, Paris, Gallimard, 1971.

⁵ J. Hébrard, « Présentation. Le travail scolaire du langage. Quelques repères pour une étude de l'exercice », *Études de linguistique appliquée*, n° 48, oct.-déc.1982, p. 6.

⁶ C'est ce qui m'a permis à la fin des années 1980 de me lancer dans un travail de thèse qui entendait saisir l'échec scolaire à l'école primaire « au ras du sol », comme dirait l'historien Jacques Revel, en tenant compte de l'histoire et de la spécificité des pratiques scolaires. Cf. B. Lahire, *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'« échec scolaire » à l'école primaire*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1993.

⁷ « Ainsi, la sociologie de l'éducation est un chapitre, et non des moindres, de la sociologie de la connaissance et aussi de la sociologie du pouvoir – sans parler de la sociologie des philosophies du pouvoir. Loin d'être cette sorte de science appliquée, donc inférieure, et bonne seulement pour les pédagogues, que l'on avait coutume d'y voir, elle se situe au fondement d'une anthropologie générale du pouvoir et de la légitimité ». P. Bourdieu, *La Noblesse d'État*, Paris, Minuit, 1989, p. 13.

L'IFÉ, une chance pour la recherche et la formation

Patrick Rayou est professeur de sciences de l'éducation à Paris 8



Professeur du second degré, j'ai eu la grande chance de rencontrer l'INRP vers la fin des années 80. J'ai en effet été invité par Jean-Louis Derouet, qui dirigeait le Groupe d'Études Sociologiques, à m'intégrer à ses travaux comme enseignant

associé. La sociologie découvrait à l'époque l'importance des dynamiques locales que les approches « macro » tendaient à sous-estimer et se rapprochaient des acteurs, de leurs logiques et des dispositifs au sein desquels ils agissaient. Les membres de ce groupe, dont une dizaine sont devenus universitaires, ont contribué à développer des travaux que la nouvelle donne opérée par les lois de décentralisation appelait. À la même époque, Régine Sirota jetait les bases d'une sociologie de l'enfance fort peu développée en France et impulsait la constitution d'un groupe de recherche au sein de l'AISLF⁸. Jean-Claude Forquin, qui fut aussi rédacteur en chef de la Revue française de pédagogie, développait un centre de documentation et de recherches grâce auquel toute une génération de chercheurs a pu découvrir une littérature sociologique anglo-saxonne peu connue en France. Il a, en particulier, fait connaître à beaucoup les auteurs de la nouvelle sociologie britannique de l'éducation et fait accéder à des travaux de sociologie du curriculum qui ont inspiré de nombreuses recherches actuelles. Je ne suis pas sûr que l'INRP ait lui-même, à l'époque, pris conscience de ses propres richesses, de sa capacité à nourrir le travail universitaire par des recherches « contextualisées » en éducation, comme les appelle Antoine Prost⁹, par des collaborations avec des enseignants associés prenant part à des recherches qui n'étaient ni étrangères à la vie des classes, ni les cautions scientifiques d'expériences improvisées.

L'Éducation nationale elle-même, a-t-elle su utiliser les compétences de ces collègues qui, frottés à la recherche même si, une fois leur contrat achevé, ils ne devenaient pas universitaires, pouvaient constituer des ressources de premier plan pour l'innovation pédagogique et la formation des enseignants ? Sans doute trop occupés à défendre une institution en permanence menacée dans son existence comme en témoignent les innombrables rapports la concernant et la valse de ses directions, ceux qui l'ont eue en charge ont eu du mal à faire valoir l'existant et à tracer des perspectives de développement pour un institut au statut très mal défini dès l'origine. Référence incontestable en éducation pour les collègues étrangers, il a paradoxalement dû justifier sans cesse de son existence dans l'hexagone et adopter de nouvelles stratégies qui, si elles lui sauvaient la vie, ne garantissaient guère la continuité minimale nécessaire à un organisme de recherche¹⁰.

Devenu enseignant-chercheur j'ai pu, à mon tour, recourir à des enseignants-associés, au sein du GES puis avec le [Centre Alain Savary](#). Pour moi, c'était un accès incroyablement facilité aux terrains de recherches pour lesquelles la connaissance fine des milieux et des acteurs est un considérable atout. Le dialogue permanent avec ces collègues était aussi une possibilité de tester en permanence, sans remettre en cause l'épistémologie des recherches, la pertinence de ce qui était entrepris. Réciproquement,

⁸ Association internationale des sociologues de langue française.

⁹ Dans son rapport au ministre [Pour un programme stratégique de recherche en éducation 2001](#), MEN. Il y préconisait une articulation entre la recherche en éducation et le système éducatif en citant les Instituts de recherche, notamment l'INRP.

¹⁰ C'est ainsi qu'installé en 1996 comme secrétariat du Comité national de coordination de la recherche en éducation, il a dû interrompre ses missions en 2000 alors qu'il avait lancé un ambitieux programme de synthèses et de recherches.

la reconnaissance que leur procurait le label d' « associés » a soutenu localement des collègues qui se sentaient souvent trop isolés pour donner à leur métier la dimension de recherche qu'implique l'enseignement. Plusieurs d'entre eux qui, sur des thèmes aussi variés que la socialisation des écoliers, la dissertation de philosophie, l'entrée dans le métier d'enseignant, ou les établissements de la seconde chance, ont été des collaborateurs aussi efficaces que chaleureux, ont prolongé leur engagement en revenant à l'université pour s'inscrire en master, voire en doctorat.

Institutionnellement stabilisé au sein de l'ENS Lyon, l'IFÉ a peut-être désormais davantage de latitude pour affirmer son identité et ses projets. L'expérience que j'ai de cette institution est, même si elle a accompagné et soutenu ma vie d'enseignant-chercheur, très partielle et je n'ai plus la vision globale que m'autorisait l'appartenance à son conseil scientifique. Je ne peux évidemment dire à sa direction ce qui est bon pour l'institut, mais il me semble néanmoins que, sous des formes que je n'ai pas compétence et légitimité de définir, il peut jouer un rôle majeur dans la nouvelle formation des enseignants. Même si ceux-ci n'ont pas vocation à devenir tous des chercheurs professionnels, ils entrent dans un métier dont l'esprit de recherche devient une composante obligée pour l'exercer avec sérénité et efficacité. Si les masters de l'enseignement prennent vraiment au sérieux l'idée d'une formation à et par la recherche, l'IFÉ, sans se substituer aux ESPE, devient alors un partenaire essentiel. Sa veille scientifique de grande qualité est déjà un appui majeur pour nombre d'étudiants dans leurs écrits de recherche. Ses revues font référence dans le champ de l'éducation. Les réseaux de formateurs et de chercheurs que l'institut a tissés sont capables de se mobiliser pour des tâches d'ampleur nationale que peu d'autres institutions peuvent assumer. Hors de cette activité de réseau, il est difficile de produire des travaux de recherche à visée professionnelle et d'en communiquer les résultats. Nous savons depuis longtemps que ceux-ci sont longs à se diffuser, qu'ils ne circulent pas de la même manière auprès des formateurs et des praticiens « de terrain ». L'IFÉ joue, mais peut très certainement jouer davantage, un rôle de passeur entre tous ceux qui participent à la création des savoirs nécessaires à l'enseignement d'aujourd'hui. L'organisation de conférences de consensus, comme celle récemment tenue par la [chaire Unesco](#), fait selon moi partie des initiatives qui peuvent devenir des rendez-vous réguliers d'une profession interrogeant la recherche et se nourrissant d'elle.

J'ai eu une autre chance, celle d'être associé par Patrick Picard à au développement de la plateforme de formation [Néop@ss](#). Par un usage personnel en formation, mais aussi par les témoignages de nombreux collègues qui l'utilisent, je mesure l'intérêt qu'elle représente auprès d'étudiants et de stagiaires qui accèdent grâce à elle à des situations typiques de leur métier et trouvent des éléments pour les analyser. Mais si la technologie numérique est un extraordinaire démultiplicateur, elle peut aussi induire des formatages qui sont la négation même de l'esprit de la formation. C'est là, de mon point de vue, que tous les savoir-faire de l'IFÉ doivent se coordonner, de la production de ressources de formation à partir de résultats de recherches à leur traduction technique dans des modules audiovisuels, à la formation de formateurs susceptibles de redonner vie en permanence aux problématiques de formation et d'éviter leur stérilisation sous forme de prêts à enseigner. Issue d'une recherche conduite avec Luc Ria grâce à des enseignants associés, Néop@ss a pu se construire comme outil de formation et donne lieu aujourd'hui à un suivi scientifique par une équipe pluridisciplinaire et à de nouvelles recherches sur ses usages en formation. Cette dialectique entre recherche et formation me semble scientifiquement très riche et constitue, selon moi, un des atouts majeurs de l'IFÉ à l'ère de la professionnalisation des enseignants.

Contact : rayou@noos.fr

Les LéA, trois ans de réflexion

Gérard Sensevy est Professeur en sciences de l'éducation à l'ESPE de Bretagne.



Gérard Sensevy analyse la courte histoire de l'IFÉ à partir de la genèse des LéA. Il distingue 9 caractéristiques des LéA et propose pour chacune d'entre elles de nouveaux développements.

Proposition 1

Le travail accompli dans les LéA a permis de fournir des ressources pour les chercheurs (certaines protocoles de recherche, des plateformes intégrant des analyses typiques), pour les professeurs en formation initiale (par exemple des séances pour une mise en œuvre dans la classe) ou en formation continue (par exemple des parcours de formation de type M@gistère), et en formation de formateurs. Dans certains LéA s'ajoutent à cela un autre type d'objet, centré sur le travail conjoint des professeurs et des chercheurs, et dont on pourrait tirer une première proposition : les LéA pourraient intégrer à leur projet la production de ressources dont la fonction soit de faciliter la compréhension réciproque des professeurs et des chercheurs, au sein d'une instrumentation spécifique, pour la construction conjointe d'une référence commune.

Proposition 2

Une fonction importante des LéA pourrait consister à contribuer à la formation initiale, sur le long terme, avec une participation au départ relativement périphérique des étudiants, qui devienne au fil des mois de plus en plus centrale. Cette intégration progressive pourrait jouer un rôle crucial dans la production des mémoires de master. Il faudrait alors penser un modèle de formation qui intègre ce type de participation, donc des liens organiques avec des ESPE à la hauteur de leur mission. Pour cela, les travaux des LéA devraient se dérouler dans la durée.

Proposition 3

Des étudiants en master 2 recherche ou en thèse sont impliqués dans certains LéA, ce qui peut leur apporter une familiarisation avec la pratique de professeur et avec la recherche - avec, comme je le préciserais ci-dessous, un certain type de recherche. L'implication d'étudiants de master recherche et de doctorants au sein des LéA pourrait être systématisée en organisant des coopérations avec les masters en éducation et les écoles doctorales. Dans une même optique, on pourrait développer des financements de thèses (contrat doctoraux) liés aux LéA.

Proposition 4

Certains LéA sont organiquement liés à des ESPE. Il faudrait contractualiser cette relation « triangulaire » LéA-IFÉ-ESPE, notamment dans un dialogue élaboré entre la CPU, la « conférence des directeurs d'ESPE », et l'IFÉ. Les LéA pourraient alors se constituer à la fois comme « instruments » de formation et de recherche pour les formateurs ESPE.

Proposition 5

On pourrait distinguer deux idéal-types de rapport des chercheurs aux LéA, non exclusifs pour un même LéA : un rapport d'application, dans lequel le LéA fournit au chercheur un « terrain d'application » ou un rapport coopératif (au plan épistémique), dans lequel le LéA fonctionne comme instrument de recherche (par exemple quand les LéA participent à une opération nationale de recherche (type ANR). Dans cette perspective, la proposition de Bulterman-Bos, pour les recherches en éducation, de la posture du clinicien médical, qui est à la fois un chercheur sur la profession (de médecin) et un professionnel (médecin) pourrait

être discutée. Je propose de voir le chercheur en éducation à la fois comme un anthropologue (qui tente de comprendre ce qu'est l'éducation en tant que culture) et ingénieur (qui participe à la construction de dispositifs, d'ingénieries sociales).

Proposition 6

Symétriquement au rapport des chercheurs aux LéA, on peut trouver deux idéal-types (également non exclusifs pour un même LéA) du rapport des professeurs aux LéA : un rapport où le professeur « applique » ce qu'on lui suggère d'appliquer, ou bien un rapport de coopération, dans lequel il prend une part effective au processus de conception des séances mises en œuvre. Un critère déterminant, peut-être le critère déterminant, de mon point de vue, pour l'évolution des LéA, pourrait être celui des responsabilités épistémiques prises par les professeurs dans la co-conception des dispositifs produits. Dans cette perspective, il faudrait développer le processus de diplomation des professeurs, ce qui peut supposer l'établissement de conventions spécifiques entre l'IFÉ, les LéA, et des écoles doctorales, intégrant des aménagements spécifiques. On pourrait également étudier avantages et inconvénients de thèses spécifiques de professeurs (comme il en existe pour les médecins) ainsi qu'a pu récemment le proposer Shulman. Un modèle inspiré de la clinique médicale pourrait se développer à partir de l'exemple des maîtres-formateurs du premier degré. Ces professeurs pourraient ainsi dédier leur activité de la manière suivante (qui calque l'actuel) : un temps pour la formation des professeurs ; un temps pour la participation à la recherche au sein de LéA ; un temps pour le travail de la classe.

Proposition 7

Le travail actuel montre l'importance cruciale de la coopération avec le ministère et la DGESCO, qu'il faudrait développer au sein d'un réseau national-local. Le rapport des corps d'encadrement et de l'administration aux LéA peut se penser dans la tension entre rapport hiérarchique et rapport de coopération. On pourrait développer l'intégration directe des personnels d'encadrement au sein des LéA, en prenant appui sur certaines recherches qui montrent comment chefs d'établissements ou inspecteurs ont une action formative après avoir été formés, notamment dans le travail coopératif avec des chercheurs, à une telle action. Les personnels d'encadrement pourraient ainsi être considérés comme des acteurs majeurs de l'interface « recherche » - « terrain ».

Proposition 8

On peut trouver, dans les publications des LéA (et certaines fois dans un même LéA), des articles reproduisant la division du travail (professeurs vers revues professionnelles et chercheurs vers revues de recherche) versus des articles co-écrits. Une idée pourrait consister à développer l'écriture conjointe d'article, à la fois vers les revues professionnelles et vers les revues de recherche. Plus généralement une revue pour les LéA pourrait constituer un lieu de développement majeur d'une recherche en éducation d'un nouveau type, qui organiserait un développement conjoint des professions de professeur et de chercheur.

Proposition 9

Les LéA pourraient jouer un rôle éminent dans l'élaboration d'une autre vision de la conception des programmes, à l'instar de celui que jouent les établissements qui mettent en œuvre des *Lesson Studies* au sein de certains pays asiatiques. En particulier, les LéA pourraient participer très activement, bien en amont de l'institutionnalisation des programmes d'enseignement, à la co-élaboration des *curricula* - ce me paraît un élément essentiel - puis à la compréhension évaluative de leur mise en œuvre.

gerard.sensevy@espe-bretagne.fr

Michel Vandebroeck

Professeur au département du travail social de l'université de Gand, invité par l'ENS de Lyon dans le cadre de la collaboration de recherche entre l'IFÉ et EXPERICE.



Depuis 28 ans, je travaille dans le champ de la petite enfance, appelé l'*Early Childhood Education and Care* (ECEC) par les organisations internationales. J'ai débuté au VBJK (Centre d'Innovations de la Petite Enfance) qui faisait partie de la faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de l'université de Gand, tandis que crèches et autres modes « de garde » décou-

vraient que leur rôle pouvait aller au-delà de cette fonction. Jusque la moitié des années 1980, l'ECEC belge n'avait qu'une fonction purement économique : faciliter le travail féminin, comme un « mal nécessaire ». Petit à petit a émergé une fonction éducative, avec la découverte de la « pédagogie » de la petite enfance (terme utilisé en Flandres dans le sens large, comme dans les pays scandinaves, en anglais : *education in the broadest sense*). Déjà, les recherches du CRESAS-INRP, avec les travaux de Sylvie Rayna, Olga Baudelot et d'autres, étaient pour nous une source importante d'inspiration.

Dans les années 1990, nous avons commencé à explorer la fonction sociale de l'ECEC. Dès lors que la conscience de la valeur éducative des milieux d'accueil s'est généralisée, la question se posait en effet de l'inégalité de l'accès, dans un contexte sociétal de diversité socio-économique et culturelle croissante. Avec le constat de l'inégalité de l'accès (et donc de l'exclusion de fait de certaines couches de la population), il devient clair que la solution unique (*one size fits all*) ne peut plus convenir. C'est probablement le défi le plus important qui a été posé à la pédagogie de la petite enfance : l'acceptation que ce qui est « l'intérêt de l'enfant » ne peut être défini unilatéralement par les « experts » de la petite enfance ou par les savoirs scientifiques et que le dialogue avec une diversité de familles s'impose donc. Dans cette période nous avons entamé un programme d'accompagnement important, avec 30 crèches, pour construire ensemble une pédagogie de la diversité. En parallèle nous avons fondé un réseau européen *Diversity in Early Childhood Education and Training* (www.decet.org) pour explorer ce tournant vers le respect de la diversité dans l'ECEC à un niveau international, avec des partenaires français (d'abord l'ACEPP, ensuite également l'ESSSE de Lyon). Ce travail a mené à plusieurs publications, entre autres un livre traduit en anglais, grec, italien et français (*Éduquer nos enfants à la diversité*, publié par Erès). Une réactualisation de ce travail fera l'objet d'une conférence à l'ENSL le 26 mai.

Au début du nouveau millénaire, la Fondation Bernard Van Leer a soutenu l'approfondissement et l'élaboration des bases théoriques du travail effectué jusque-là. J'ai alors rejoint l'université de Gand. Vu l'importance des liens entre projet pédagogique et projet social dans la petite enfance, il était logique que je rejoigne le département du travail social qui, justement, étudiait les liens entre pédagogie et monde social. Mes travaux ont mené à un doctorat en 2004, puis à une fonction d'assistant et, depuis 2009, de professeur.

Au niveau théorique des fondements d'une éducation qui respecte la diversité, il était inévitable d'analyser les processus impli-

cites d'exclusion, dans nos sociétés, et donc les chemins par lesquels s'opère cette exclusion. C'est pourquoi je me suis intéressé aux relations entre savoirs et pouvoir dans l'histoire de la petite enfance et c'est ainsi que j'en suis venu à rencontrer les recherches anglophones réunies sous le terme *Reconceptualising early childhood education*. C'est dans ce cadre que j'ai commencé une collaboration avec Gilles Brougère et Sylvie Rayna (Experice/université Paris 13-IFÉ), en coordonnant avec eux un réseau de chercheurs qui analysent la signification des nouveaux paradigmes (parfois dits « postmodernes ») pour la théorisation de l'éducation des jeunes enfants. Dans ce cadre, plusieurs séminaires ont été organisés par Sylvie Rayna à Paris et Lyon, et un livre mettant en dialogue des travaux francophones et anglophones a été codirigé par Gilles Brougère et moi-même (*Repen- ser l'éducation des jeunes enfants*, publié par Peter Lang) qui a donné lieu à une journée d'étude internationale (IFÉ-Experice, université Lyon 1, ESSSE).

Depuis 2009 je dirige des recherches fondamentales, d'autres plus appliquées, commanditées par des pouvoirs politiques. Mon domaine de recherche s'est élargi et orienté vers le soutien à la parentalité, domaine où les rapports de pouvoir, basés sur des conceptions particulières des savoirs, sont fort pertinents. Le soutien social entre parents étant un domaine sous-recherché et sous-théorisé, j'ai particulièrement travaillé ce sujet. C'est pourquoi je me suis intéressé aux lieux d'accueil parents-enfants, en accompagnant de recherches une des premières initiatives en Flandres. En même temps, avec Sylvie Rayna, Tullia Musatti (CNR, Rome) et Miwako Hoshi Watanabe (Université de Nagoya), nous avons initié un projet international (*Together*) consistant à croiser nos analyses de ces lieux dans quatre cultures différentes. Mon séjour à Lyon contribuera significativement à l'avancée dans ce projet. Un séminaire et un groupe de travail lui seront consacrés.

Au croisement entre la recherche en sciences de l'éducation et la théorisation du travail social, mes recherches ont essayé de combiner la recherche empirique de terrain et l'analyse des politiques éducatives et sociales. Par exemple, la recherche que j'ai coordonnée avec Mathias Urban (*University of East London*) pour la commission européenne sur *les compétences requises pour les métiers de la petite enfance en Europe*, qui fera l'objet d'une conférence (10 juin) lors de mon séjour à l'ENSL. Un autre exemple : ma participation à un *groupe de recherche inter-universitaire* en Flandres et en Belgique (avec les universités d'Anvers et de Liège) sur la pauvreté.

En ce moment, je dirige huit doctorant(e)s, sur ces thèmes d'éducation précoce, parentalité, inclusion/exclusion, diversité, autrement dit sur les tensions inévitables entre le souci de l'égalité, le respect de la différence et sur la façon dont ces tensions sont gérées dans les politiques et les pratiques de l'éducation préscolaire et avec quels effets d'inclusion, d'exclusion et de (manque de) cohésion sociale. Plusieurs d'entre elles participeront au séminaire Éducation de la petite enfance, des 2 et 3 juin.

Je souhaite rencontrer les chercheurs à l'ENSL concernés par ces sujets et ouvrir ainsi mon champ de perspectives. Il s'agira aussi de prolonger la collaboration entre l'université de Gand, l'IFÉ et Experice, avec l'organisation d'un colloque international (pour 2015) autour des questions de la qualité de l'expérience des jeunes enfants en structures collectives et de l'activité socialisatrice de leurs professionnel(le)s.

Contact : michel.vandebroeck@ugent.be

Bulletin de la Recherche • n° 31 • juin 2014 • 17

Actualités du séminaire international de l'IFÉ

Le comité scientifique du [Séminaire international de l'IFÉ](#) (SI) s'est réuni les 25 mars, 8 avril et 27 mai, pour réélaborer à la fois ses finalités et faire le choix de nouvelles thématiques. Ce séminaire joue un double rôle : visibilité de l'IFÉ et outil de travail pour l'ensemble de ses chercheurs. Il est à la fois un lieu de recherche prospective, un lieu de débat et un lieu de rencontres entre toutes les communautés de l'IFÉ et leurs réseaux nationaux et internationaux. Il présente des résultats de recherche mais assure leur mise en discussion, dans l'esprit d'une conférence de dissensus, exprimant la complexité épistémologique du phénomène éducatif et, partant, des recherches en éducation.

Le SI cherche à dépasser l'opposition entre une conception instrumentale de la recherche, contrainte par les seules finalités de l'intervention, et une conception conceptuelle de la recherche, qui influence les façons de penser plus qu'elle ne fournit des directions politiques ou pratiques. Un des apports de l'IFÉ pourrait être de reprendre et d'examiner sérieusement ces questions relatives au lien entre recherche et action (les liens pluriels, et complexes, qui sont peu souvent rappelés dans les débats, ou caricaturés : toute discipline se sous-tend d'un rapport implicite explicite au réel...). La fonction exploratoire et prospective du SI se double donc d'une visée épistémologique critique, dégagant non seulement les questions de méthode, mais aussi les implications paradigmatiques, voire ontologiques, qui restent parfois les impensés de certains questionnements. Cette réflexion est importante quand il s'agit de proposer des alternatives au paradigme de l'*evidence based research*. Ces principes généraux sont à traduire dans la conception même des sessions de travail du SI, qui s'imposent les règles suivantes :

- respecter effectivement la pluridisciplinarité, ce qui suppose : dans l'équipe de pilotage de chaque session, des représentants d'au moins deux communautés ; dans la commande aux intervenants, leur demander de discuter avec les autres (disposer de textes de travail ou des présentations en amont) ; dans le choix des intervenants, qui comporte une part significative de chercheurs étrangers ;
- proposer un format de travail qui soit une alternative aux contraintes de communication habituelles dans les colloques et journées d'étude, en privilégiant des « temps longs » de présentation et d'échange et un vrai travail collectif avec les auditeurs.

Calendrier des prochaines sessions :

- 18-19 novembre 2014 : Épistémologie des méthodes de la recherche en éducation et en sciences de la culture : validité de la pensée par cas, statuts des professionnels dans la recherche... (G. Sensevy & Y. Matheron) ;
- 19-20 mars 2015 : Orientations, enjeux actuels et prospectifs des recherches en éducation éclairés par une cartographie dynamique des recherches (L. Trouche et l'équipe du projet EducMap, cf. [p. 12](#)) ;
- 15-16 octobre ou 5-6 novembre 2015 : Analyser et problématiser les inégalités scolaires aujourd'hui à l'entrée de l'enseignement supérieur. Actualité et renouvellement des *Héritiers* de Bourdieu et Passeron. (J. Barrier, D. Frandji, F. Le Marcis, É. Picard, & E. Sanabria).

Contact : Jean-Charles.Chabanne@ens-lyon.fr

Publications, communications, presse, rayonnement...

- Gaussel, M. (2014). *Petite enfance : de l'éducation à la scolarisation*. Dossier de veille de l'IFÉ, n°92, avril 2014.
- Le programme de formation organisé par le centre Alain-Savary en 2014-2015 est [en ligne](#).
- Loisy, C., Coquidé, M., Prieur, M., Kahn, S., Aldon, G., Bécu-Robinault, K., Dell'Angelo, M., Magneron, N. & Mercier-Decquit, C. (2014). Regards croisés sur les référentiels de compétences et leur mise en place. Dans C. Dierendonck, E. Loarer, L. Mottier-Lopez, & B. Rey, *L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel*. Bruxelles : De Boeck.
- Jaubert, M., Lalagüe-Dulac, S., & Louichon, B. (2014). Fictions historiques en classe de français, *Repères*, 48 (Repères est disponible sur [Reves.org](#)).
- Appel à contribution de la revue Repères-IREM (2^{ème} annonce) : *La définition en mathématiques*. Contribution à envoyer à la revue (adresse courriel : reperes-irem@univ-irem.fr) avant le 31 octobre 2014.
- [Le site ouvert lors de la conférence Cultures numériques, éducation aux médias et à l'information](#) (organisée en mai 2013 par l'IFÉ et le MEN) propose les vidéos de toutes les conférences.
- Le site de la Commission Française pour l'Enseignement des Mathématiques (CFEM) propose une [page consacrée à la question critique du recrutement des enseignants](#).

Les brèves de la Bibliothèque Diderot de Lyon (site) : valorisation de l'actualité de la recherche à la Bibliothèque

Toujours attentive à entretenir les relations entre la recherche et la documentation, la BDL assure une veille régulière sur l'actualité de la recherche en Éducation, que ce soit à l'IFÉ ou ailleurs en France. Comme toute autre bibliothèque, nous avons la double nécessité de présenter le cœur de nos collections (corpus, fonds historiques, dépôt-légal,...) mais également le suivi de l'actualité éditoriale. La valorisation de nos acquisitions prend ainsi trois formes en salle de lecture Éducation.

Outre la valorisation sur le web ([catalogue informatisé](#), liste des [nouvelles acquisitions](#),...), des tablettes de nouveautés présentent un échantillon de ce que nous achetons, illustrant dans chacune des langues acquises le panel de notre politique documentaire, de la didactique à la philosophie de l'éducation en passant par les thématiques très actuelles (MOOC, genre,...).

Les acquéreurs présentent également des tables d'ouvrages suivant une manifestation scientifique organisée par l'IFÉ ou un autre organisme de recherche français au rythme d'environ 2 par mois. Les publications de l'IFÉ sont, elles, mises en valeur sur un présentoir spécifique proposant les derniers numéros du Bulletin de la Recherche et des dossiers d'actualité du service de Veille et Analyses, parfois accompagnés d'ouvrages sur le thème.

Enfin, de petites expositions sont ponctuellement organisées, de manière à pouvoir présenter des documents patrimoniaux du fonds, en discussion avec la production récente. Mission essentielle de support à la Recherche, la bibliothèque vise à servir ainsi à la fois les demandes immédiates et l'inattendu, sur le principe de la sérendipité.

Contact : sofiene.boumaza@ens-lyon.fr

Depuis le numéro 1, c'est la même équipe qui a réalisé ce bulletin : Annick Bugnet pour la coordination des informations, Nicolas Favelier pour le lien avec les LéA et le séminaire international, Stéphanie Courvoisier pour la mise en page et Luc Trouche pour la coordination de la rédaction. Tous tirent ici un bilan de cette aventure éditoriale, et proposent des pistes d'évolution.

Qui, pour reprendre le flambeau ?

Depuis trois ans nous travaillons pour montrer ce que tous nous faisons pour l'éducation et ainsi faire (re)connaître l'IFÉ comme un outil au service des recherches en éducation. Tous les quatre, nous avons mis tout notre cœur à l'ouvrage pour faire, de ce bulletin, le bulletin de tous. Certains ont adhéré dès les premiers mois, d'autres sont venus nous rejoindre, d'autres encore s'interrogent sur la pertinence d'un bulletin orienté recherche.

Finalement, nous sommes fiers du travail réalisé, souvent dans l'urgence et avec des moyens réduits. Nous avons appris en faisant, et, malgré le stress du bouclage et les doutes, nous n'avons pas cessé de nous faire plaisir en voyant dans cette réalisation un moyen de mieux comprendre l'institut, son potentiel et ses difficultés. Un grand merci à Luc pour cette aventure, à Stéphanie qui a été mise à l'épreuve, mais qui a toujours su garder le sourire et qui a fait preuve d'un grand professionnalisme, à Nicolas pour ses relectures et remarques judicieuses. Maintenant j'espère que nos quelques 3 000 abonnés ne resteront pas sans lecture. Nous arrêtons là non sans une certaine émotion, persuadés que d'autres reprendront le flambeau, en espérant que notre expérience pourra contribuer à inspirer d'autres modèles !

Annick Bugnet, responsable appui et pilotage annick.bugnet@ens-lyon.fr



Un repère ou un aide-mémoire...

Avec Luc, Stéphanie, Annick, Réjane, et les collègues avec lesquels j'interagis pour récolter les articles, je crois que nous entretenons un rapport particulier avec le bulletin Recherche de l'IFÉ. À la fois mine d'informations pratiques et scientifiques, cette vitrine me fait penser à un kaléidoscope. Par ses entrées diversifiées, ses articles de fond, d'actualité ou de comptes rendus d'événements, le bulletin Recherche de l'IFÉ s'est installé pour moi comme un repère ou une sorte d'aide-mémoire. Souvent, quand on me parle de chercheurs, ou de recherches menées à l'IFÉ, je m'entends dire : « Regarde dans le bulletin Recherche, il y a un article sur le sujet ».

Avec Stéphanie, un de nos objectifs est de trouver le bon mot, de préférence le plus court possible, pour que « tout puisse rentrer ». Le choix des photos est aussi un moment important : bon, pourquoi il ne sourit pas celui-là ? Et là, pourquoi ça lui fait un halo autour de la tête ? Là où ça devient moins drôle, c'est lors de la relecture mensuelle du bulletin : on met une majuscule ou pas à Université ? Et IFÉ, on l'écrit comment ? : IFE ? Ifé ? Bien sûr, il y a les mots, issus du jargon de chaque rédacteur dont j'ai appris à connaître les définitions. Le défi mensuel est de rendre les articles compréhensibles, sans jamais transiger sur la qualité.

Ce que je retiens de ces trois ans, c'est la qualité des personnes avec qui j'ai travaillé. Je suis fier de l'évolution du bulletin et espère le voir prolongé, pourquoi pas sous forme numérique. Si nous voulons qu'il perdure, et par ce biais, voir les activités de l'IFÉ connues et reconnues, c'est à nous, « collectif IFÉ », que revient la tâche de nous donner les moyens d'en assurer la continuité.

Nicolas Favelier, coordonnateur administratif nicolas.favelier@ens-lyon.fr

Se mettre « sur son 31 »

Finalement, ce n'est pas si mal de clore une série sur un numéro 31, dernier jour du mois, nombre qui a donné naissance à l'expression curieuse « se mettre sur son 31 », s'apprêter pour une grande occasion. On peut en effet dire que ce bulletin 31 a été l'objet d'une attention particulière, pour finir une série de la façon la plus utile possible, en intégrant un dossier restituant l'IFÉ, pour filer la métaphore, dans ses racines, ses bourgeons et ses fruits...

Ce bulletin est né d'une nécessité : après la dissolution de l'INRP, il s'agissait de reconstruire des liens entre équipes et projets. Avec le site « recherche » de l'IFÉ, avec la coordination recherche, avec le réseau des LéA et le séminaire international, il a été l'un des instruments de reconstruction de collectifs autour d'un nouveau programme scientifique. On pourra mesurer son évolution en consultant ses archives (le premier bulletin, qui était en fait un simple mel récapitulatif, n'apparaît même pas !) : au début organisé autour d'un agenda, le bulletin s'est ensuite développé en intégrant un dossier plus fouillé et de nouvelles rubriques (par exemple celle des professeurs invités ou de la bibliothèque), devenant petit à petit un réel instrument pour de nombreux acteurs de l'éducation (en témoignent les retours réguliers que nous recevons).

Penser une nouvelle étape supposerait sans doute de faire de ce bulletin un instrument de l'ensemble de l'IFÉ et de ses acteurs, intégré dans l'activité de chacun, avec des formes (et les moyens !) de conception et de diffusion qui privilégient la collaboration et les interactions. Une ressource vivante pour les acteurs de l'éducation... Merci en tout cas à la fine équipe qui a développé cet outil avec moi, Annick, Stéphanie et Nicolas, à l'IFÉ qui a soutenu cet effort, à tous les rédacteurs, occasionnels ou réguliers, et, bien entendu, aux lecteurs et à leurs encouragements.

Luc Trouche, directeur scientifique de l'IFÉ luc.trouche@ens-lyon.fr

Quelle aventure !

Nous voici arrivés à un carrefour dans cette aventure qui dure depuis 3 ans. Et quelle aventure ! Une aventure à quatre, avec Luc, Annick et Nicolas, qui nous a portés, parfois stressés mais toujours enthousiasmés et a solidifié nos liens. Durant cette période, j'ai appris une multitude de choses, j'ai progressé dans les techniques éditoriales et approfondi ma connaissance de nos recherches et celles de nos partenaires. Ce travail a été gratifiant et formateur. Il a presque toujours été accueilli positivement par les abonnés au bulletin qui, en nous transmettant régulièrement leurs remerciements, ont conforté notre équipe dans le bien fondé de notre travail.

Travailler sur ce bulletin, en contre-pied du sérieux des sujets traités, a souvent été très drôle et source de « joke » quand Luc, de façon récurrente, se trompait de prénom pour les personnes citées ou parce que la chaire Unesco devenait « Le travail enseignant au « XX^e » siècle » ; Nicolas et moi faisons la course aux fautes d'orthographe ou de grammaire (non sans une pointe de délectation, il faut l'avouer !).

Ce qui est certain, c'est qu'aller dans le même sens, avec le même but – donner à voir ce qui se passe, se fait et se pense au sein l'IFÉ et avec ses partenaires – est unificateur et pousse à entretenir grandement l'ouverture et la transversalité.

Si nous sommes à un carrefour, c'est que d'autres directions s'offrent peut-être à nous afin de continuer, avec d'autres moyens de transport et d'autres co-équipiers, mais la même volonté, à rendre visible les actions et les recherches développées par les équipes, les chercheurs ou les partenaires de l'institut.

Stéphanie Courvoisier, assistante de projets stephanie.courvoisier@ens-lyon.fr

Agenda

2-3 juin Salle n°2 IFÉ	Séminaire IFÉ-EXPERICE « Éducation de la petite enfance » L'activité professionnelle au préscolaire : 2/06, Le Core Project : contribution à l'analyse de l'activité professionnelle dans la petite enfance de plusieurs cultures ; 3/06, Activité professionnelle et social support à la crèche et en lieu d'accueil enfants-parents (Italie-Belgique). Contact : sylvie.rayna@ens-lyon.fr
2-3 juin Lyon	Séminaire de lancement du projet ANR JEN.lab , jeux épistémiques numériques (programme « apprentissage »). Contact : eric.sanchez@ens-lyon.fr
3 juin 14h Grenoble	Soutenance de l'HDR de Patricia Lambert, chargée d'étude et de recherche à l'IFÉ, MCF dans l'équipe ICAR « Sociolinguistique et éducation. Une approche ethnographique ». Contact : patricia.lambert@ens-lyon.fr
10 juin ENS de Lyon	Conférence de Michel Vandendroeck (cf p. 17) : « Quelles compétences pour les métiers de la petite enfance ? » Résultats d'une recherche européenne. Contact: sylvie.rayna@ens-lyon.fr
11-12 juin IFÉ	Les journées mathématiques de l'IFÉ. Elles seront consacrées au thème des ingénieries coopératives. Contact : Serge.Quilio@unice.fr
12 juin 17h-19h	Quatrième conférence de consensus de la chaire Unesco « Formation des enseignants au XXI ^e siècle ». <i>Activités des formateurs d'enseignants : Quelles fonctions pour quels objectifs ? - Programme</i> Contact : luc.ria@ens-lyon.fr
12 juin 17h-19h IFÉ	La dernière conférence du cycle <i>Penser les primes socialisations : regards croisés</i> : Les pratiques et les sociabilités urbaines des enfants des « beaux quartiers » et des quartiers populaires à Paris et à San Francisco. Contact : olivier.vanhee@ens-lyon.fr
13-14 juin Salle de conf. IFÉ	Journées « Hispanismes européens », organisées par la SHF Société des hispanistes français, Begoña Riesgo ENS de Lyon et Philippe Meunier Université Lumière Lyon 2. Contact : p.meunier@univ-lyon2.fr ; begona.riesgo-martin@ens-lyon.fr
19 juin U. Paris Diderot	Colloque « Motiver les étudiant.e.s aujourd'hui ». Marc Romainville, Professeur Université de Namur, Belgique et Rolland Viau, Professeur Université de Sherbrooke, Québec, Canada. Evènement co-organisé par SAPIENS , l'UFR de Physique et le CFEED de l'Université Paris Diderot. Inscription et renseignements auprès de sandrine.pelle@univ-paris-diderot.fr
25 juin IFÉ	Coordination recherche de l'IFÉ, bilan et perspectives ! Présentation de Jean-Michel Salaün : « cahier de cours » un outil développé à l'IFÉ pour la pédagogie numérique. Contact : luc.trouche@ens-lyon.fr
25-26 juin U. Stendhal Grenoble	Journées TICE-Alpes, « Pédagogie numérique : entre individualisation et massification ». Avec la participation de France Henri, Gérard Vidal, Patrick Jermann et Nathalie Denos. Consultez le programme , inscrivez-vous ! Contct : emmanuelle.villiot-leclercq@ujf-grenoble.fr
26 juin Salle 2 IFÉ	Séminaire du projet EducMap (CNRS-Université de Lyon), « Pour une cartographie dynamique des recherches en éducation » (séances suivantes : lundi 13 octobre et mardi 16 décembre). Communications de Philippe Dessus, Monique Grandbastien, Pablo Jansen, Emmanuelle Picard, Olivier Rey et Françoise Thibault. Inscription nécessaire. Contact : luc.trouche@ens-lyon.fr
26-27 juin Lyon 3	La 9 ^e édition des journées du e-learning : « La qualité au profit de l'apprentissage ». Gratuites mais inscption obligatoire. Toutes les informations en ligne .
30 juin-2 juillet Dinard	 Séminaire national de l'ANR ReVEA (Ressources vives pour l'enseignement et l'apprentissage) Contact : eric.bruillard@ens-cachan.fr

Ce Bulletin est une publication scientifique de l'Institut français de l'Éducation © École normale supérieure de Lyon.

Directeur de la publication : Luc Trouche.

Composition : Stéphanie Courvoisier ; équipe d'appui Annick Bugnet et Nicolas Favelier

Abonnement et téléchargement : <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/bulletins>. Contact : recherche.ife@ens-lyon.fr.

