



jre 2018

Journées de la recherche en éducation

Rencontre entre étudiants, chercheurs internationaux, acteurs du système éducatif polynésien et le grand public autour des enjeux éducatifs
2 conférences • 35 présentations • 2 tables rondes



www.espe.pf/jre

Infos : 40 86 64 92 • jre@espe.pf

UPF
UNIVERSITÉ
DE LA POLYNÉSIE FRANÇAISE

espe École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Polynésie française

3-4
mai 2018

ESPE de la
Polynésie française
> ouvert à tous

Chers collègues,

Nous avons l'honneur de vous annoncer la première rencontre scientifique sur la recherche en éducation, « Les journées de la recherche en éducation » (JRE), qui se tiendra à l'École supérieure du professorat et de l'éducation de la Polynésie française, Université de la Polynésie française, du jeudi 03 au vendredi 04 mai 2018.

À l'instar du Colloque « Le Printemps de la Recherche en ESPE », qui est organisé chaque année fin mars par le réseau des ESPE à Paris, l'ESPE de la Polynésie française se propose d'organiser des journées d'étude et de débats, afin d'engager avec les étudiants et les formateurs une réflexion sur la recherche en éducation en Polynésie.

L'intégration des IUFM aux universités et la maîtrise de la formation des professeurs du 2^d degré en 2011, suivie – en Polynésie - de la création de l'École Supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE) en 2014, et de la maîtrise en 2016 de la formation des professeurs des écoles (le 1^{er} degré), ont favorisé les premières réflexions sur le développement de la recherche en éducation au sein de l'université de la Polynésie française. Ainsi, l'Équipe d'Accueil Sociétés Traditionnelles et Contemporaines en Océanie (EASTCO - EA 4241), de l'Université de la Polynésie française, a créé en son sein un axe de recherche intitulé « Transmissions » (éducation et culture en contexte océanien aujourd'hui), qui réunit plusieurs chercheurs intéressés par les questions relatives à l'éducation. Plusieurs recherches et projets ont déjà été initiés et ont fait l'objet de publications.

L'ESPE de la Polynésie française doit cependant composer avec une double contrainte, d'échelle et d'isolement.

Par sa taille, et par celle de l'université dont elle est une composante, elle ne dispose que d'un effectif limité d'enseignants-chercheurs directement intéressés par les questions éducatives. Elle est aussi physiquement distante des grands centres nationaux et internationaux de production de connaissances sur cette thématique. Il lui faut donc fédérer localement toutes les personnes-ressources et les institutions en mesure de participer à la dynamique réflexive.

Cette première manifestation « des journées de la recherche en éducation à l'ESPE de la Polynésie française » se propose de réunir étudiants, chercheurs et acteurs du système éducatif polynésien autour d'un dialogue sur les questions actuelles liées aux problématiques scolaires, de faire connaître auprès des étudiants et des enseignants de Polynésie les travaux réalisés et/ou en cours de réalisation et permettre ainsi une réflexion sur la liaison entre les résultats des recherches théoriques et leurs déclinaisons dans la pratique pédagogique et les actions de formation initiale et continue.

Quels sont les objets, thématiques, cadres, méthodologies de recherche ? Quelles évolutions observe-t-on ? (Cela pourra être appréhendé par exemple au travers de l'examen des mémoires, des thèses en cours, de recherches et des publications). Comment l'offre de formations a-t-elle évolué ? Quels rapports entretient la recherche en éducation avec les champs de pratiques ? A quels enjeux sociaux, politiques et scientifiques doit-elle faire face ? Dans quelle mesure l'enseignement peut et doit être adapté au contexte ?

Ces questionnements et les réponses possibles pourront être précisés dans les contributions ou encore émerger au titre des perspectives à développer dans les recherches futures. Effectivement, la recherche doit profiter au système éducatif en favorisant la réussite des élèves polynésiens grâce à une meilleure formation, initiale et continue, des enseignants.



Rodica Ailincăi
Enseignant-chercheur en sciences
de l'éducation



Professeur Delcroix Antoine

ESPE de l'académie de Guadeloupe – université des Antilles
Centre de recherches et de ressources en éducation et formation

(CRREF)

Contact : antoine.delcroix@univ-antilles.fr

Résumé

Des professeurs de sciences économiques et de gestion de Guadeloupe n'enseignent pas en brevet de technicien supérieur, diplôme dont une finalité est l'insertion professionnelle rapide et locale, les spécificités en matière fiscale de ce territoire de crainte de désavantager leurs étudiants lors des examens nationaux (Odacre, Issaieva, Delcroix, 2016). Les prescrits en vigueur dans les départements-région d'Outre-Mer autorisent l'utilisation des langues régionales lorsque les maîtres peuvent en tirer profit dans leur enseignement et permettent d'adapter de manière limitative certains enseignements d'histoire, de géographie, de sciences de la vie et de la terre. Dans un pays où le système éducatif demeure fortement centralisé, ces trois exemples témoignent, à différents niveaux, du rapport complexe entre les contextes locaux et l'apprentissage ou l'enseignement. Ceci conduit également à se questionner sur les représentations culturelles des élèves et leurs conséquences sur leur réussite (Ailincai, 2011). Cet exposé présentera une modélisation opérationnelle de ces phénomènes (Delcroix, Forissier et Anciaux, 2013), en les inscrivant dans le champ de la contextualisation didactique (Blanchet, 2009) et dans les réflexions autour des contextualisations curriculaires (Fernandes, Leite, Mouraz et Figueiredo, 2013). Il montrera aussi comment on peut exploiter les effets de contexte sur le plan didactique et pédagogique en faisant échanger des apprenants de différents territoires sur un même objet afin de créer un choc de contexte (Forissier, Bourdeau, Mazabraud, Nkambou, 2013), permettant de construire des connaissances robustes. Enfin, notre espoir est de pouvoir tester la robustesse des modèles développés au sein du CRREF, de les affiner en les confrontant à d'autres contextes que celui de leur élaboration, par exemple celui de la Polynésie française, pour contribuer au développement du champ de la didactique contextuelle (Bolekia-Boleká, 2011) et d'enseignements en phase avec les territoires où ils se déroulent.

Mathématicien de formation, j'ai effectué une conversion thématique vers les sciences de l'éducation, de manière concomitante à la création du CRREF, laboratoire de l'université des Antilles implantée au sein de l'ESPE de l'académie de Guadeloupe, que je dirige depuis 2010. Le CRREF, accueillant 11 enseignants-chercheurs, 15 doctorants et un réseau de chercheurs associés, développe ses recherches selon trois axes :

- 1/ Modélisation de la contextualisation didactique,
- 2/ Production de ressources contextuelles innovantes et évaluation de la contextualité des ressources,
- 3/ Contextualisation et interactions non formelles ou hors situation d'apprentissage.

En outre, je dirige la revue contextes et didactiques qui fête son numéro 10 et forme le projet de devenir une revue de référence pour les travaux questionnant les interactions entre les contextes et l'éducation, la formation ou l'apprentissage.

Bibliographie

Acioly-Régner, N. et Régner, J.-C. (2009). Repérage d'obstacles didactiques et socioculturels au travers de l'ASI des données issues d'un questionnaire. Troisième Rencontre Internationale d'analyse statistique implicative Palerme : Italie. Site consulté le 10 novembre 2011 : http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/40/51/86/PDF/ASI3_Palermo2005_Regner.pdf.

Ailincăi, R. (2011). Impact des représentations culturelles sur la réussite scolaire. Dans *Précarités et éducation familiale* (p. 291-298). Toulouse : ERES. doi:10.3917/eres.zaouc.2011.01.0291.

Blanchet, P. (2009). Contextualisation didactique : de quoi parle-t-on ? *Le français à l'université*, 14(2). Récupéré sur le site du Bulletin de l'AUF : <http://www.bulletin.auf.org/index.php?id=833>, le 4 décembre 2017.

Bolekia-Boleká, J. (2011). Les langues minorées d'Afrique noire francophone face aux grandes langues et aux langues internationales auxiliaires. Dans Zachée Denis Bitjaa Kody (dir.), *Universités francophones et diversité linguistique* (p. 141-164.) Paris : l'Harmattan.

Delcroix, A., Forissier, T. et Anciaux, F. (2013). Vers un cadre d'analyse opérationnel des phénomènes de contextualisation didactique. Dans F. Anciaux, T. Forissier et L.-F. Prudent (dir.), *Contextualisations didactiques : approches théoriques* (p.141–185). Paris : L'Harmattan.

Forissier, T., Bourdeau, J., Mazabraud, Y. et Nkambou, R. (2013). Modeling Context Effects in Science Learning: The Clash Model. *Context 2013, LNAI 8175* (p. 330-335). Berlin, Heidelberg : Springer.

Forissier, T. (2015). Eléments de conceptions des étudiants de première année scientifique de Guadeloupe sur les saisons climatiques et l'orientation de la lune. Dans A. Delcroix, J.Y Cariou, H. Ferrière et B. Jeannot-Fourcaud (dir.), *Apprentissage, éducation, socialisation et contextualisation didactique : approches plurielles* (p. 163-187). Paris : L'Harmattan.

Fernandes, P., Leite, C., Mouraz, A. et Figueiredo, C. (2013). Curricular Contextualization: Tracking the Meanings of a Concept. *Asia-Pacific Edu Res*, 22; 417-425. <https://doi.org/10.1007/s40299-012-0041-1>.

Odacre, E., Issaieva, E. et Delcroix, A. (2016). Context related evolution of conception of students during professional traineeship in Guadeloupe. XXe General Meeting and Biennial Conference of the Caribbean Academy of Sciences Biodiversity, Energy, Risks and Health, organisé par l'université des Antilles. Novembre 2016, Deshaies (Guadeloupe).

**Professeur Joël Lebeaume**

Université Paris Descartes

Laboratoire EDA

Contact : joel.lebeaume@parisdescartes.fr**Résumé**

La conception des nouveaux programmes pour l'École du socle (2015) fait prévaloir l'inclusion hiérarchique curriculum – disciplines scolaires. Afin d'en saisir le sens et les implications pour les pratiques enseignantes, ce changement appelle une analyse historique des enseignements scolaires, leurs évolutions, leurs contenus, leurs conditions d'existence et leurs figures d'ensemble.

À partir d'enseignements scientifiques et technologiques, renouvelés ou disparus au cours des XXe - XXIe siècles (enseignement antiautoritaire, éducation ménagère, leçons de choses, éducation scientifique et technologique...) l'analyse présentera et discutera leurs principes fondateurs et organisateurs, les problèmes didactiques de leur production et de l'agencement de leurs contenus et ceux de leur appropriation-recontextualisation par les acteurs. La discussion des relations entre visées éducatives privilégiées et organisation verticale et horizontale des contenus prescrits ouvrira l'analyse critique des formations professionnalisantes, en particulier celle des professeurs.

Bibliographie

Lebeaume, J. (2008). L'enseignement des sciences à l'école : des leçons de choses à la technologie. Paris : Delagrave.

Lebeaume, J. (2011). L'éducation technologique au collège : un enseignement pour questionner la refondation du curriculum et les réorientations des disciplines. *Éducation & Didactique*, 5(2), 7-22.

Lebeaume, J. (2014). L'enseignement ménager en France. Sciences et techniques au féminin 1880 - 1980. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Lebeaume, J. (2017). Les sciences appliquées des classes de fin d'études, en rose et bleu. Images, vignettes, illustrations... des manuels scolaires des années 1950. *Revue GEF* (1), 49-62. Repéré à <https://revuegef.org/>

Joël Lebeaume est professeur en sciences de l'éducation à l'Université Paris -Descartes (Sorbonne-Paris-Cité) et doyen de la Faculté des sciences humaines et sociales-Sorbonne. Membre du laboratoire Éducation, discours, apprentissage (EDA) (EA 4071), il est spécialiste de l'éducation scientifique et technologique dans la scolarité obligatoire. Les perspectives curriculaires de ses recherches qui croisent notamment didactique et histoire, visent à comprendre les évolutions et transformations des enseignements scientifiques et technologiques, leurs figures d'ensemble, leurs principes fondateurs et organisateurs et leurs conditions d'existence et de mise en œuvre. Ces travaux qui contribuent à la discussion de la pertinence des contenus prescrits lui permettent d'intervenir en tant qu'expert en France et à l'étranger. Ses activités concernent également la diffusion de la culture scientifique et technique dans des ouvrages documentaires pour la jeunesse.

Bibliographie

Acioly-Régnier, N. et Régnier, J.-C. (2009). Repérage d'obstacles didactiques et socioculturels au travers de l'ASI des données issues d'un questionnaire. Troisième Rencontre Internationale d'analyse statistique implicite Palerme : Italie. Site consulté le 10 novembre 2011 : http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/40/51/86/PDF/ASI3_Palermo2005_Regnier.pdf.

Ailincăi, R. (2011). Impact des représentations culturelles sur la réussite scolaire. Dans *Précarités et éducation familiale* (p. 291-298). Toulouse : ERES. doi:10.3917/eres.zaouc.2011.01.0291.

Blanchet, P. (2009). Contextualisation didactique : de quoi parle-t-on ? *Le français à l'université*, 14(2). Récupéré sur le site du Bulletin de l'AUF : <http://www.bulletin.auf.org/index.php?id=833>, le 4 décembre 2017.

Bolekia-Boleká, J. (2011). Les langues minorées d'Afrique noire francophone face aux grandes langues et aux langues internationales auxiliaires. Dans Zachée Denis Bitjaa Kody (dir.), *Universités francophones et diversité linguistique* (p. 141-164.) Paris : l'Harmattan.

Delcroix, A., Forissier, T. et Anciaux, F. (2013). Vers un cadre d'analyse opérationnel des phénomènes de contextualisation didactique. Dans F. Anciaux, T. Forissier et L.-F. Prudent (dir.), *Contextualisations didactiques : approches théoriques* (p.141–185). Paris : L'Harmattan.

Forissier, T., Bourdeau, J., Mazabraud, Y. et Nkambou, R. (2013). Modeling Context Effects in Science Learning: The Clash Model. *Context* 2013, LNAI 8175 (p. 330-335). Berlin, Heidelberg : Springer.

Forissier, T. (2015). Eléments de conceptions des étudiants de première année scientifique de Guadeloupe sur les saisons climatiques et l'orientation de la lune. Dans A. Delcroix, J.Y Cariou, H. Ferrière et B. Jeannot-Fourcaud (dir.), *Apprentissage, éducation, socialisation et contextualisation didactique : approches plurielles* (p. 163-187). Paris : L'Harmattan.

Fernandes, P., Leite, C., Mouraz, A. et Figueiredo, C. (2013). Curricular Contextualization: Tracking the Meanings of a Concept. *Asia-Pacific Edu Res*, 22; 417-425. <https://doi.org/10.1007/s40299-012-0041-1>.

Odacre, E., Issaieva, E. et Delcroix, A. (2016). Context related evolution of conception of students during professional traineeship in Guadeloupe. XXe General Meeting and Biennial Conference of the Caribbean Academy of Sciences Biodiversity, Energy, Risks and Health, organisé par l'université des Antilles. Novembre 2016, Deshaies (Guadeloupe).

La médiation scolaire, proposition d'une modélisation du concept Le cas de la minorité rom en Europe



AILINCAI Aurora

Université de Strasbourg

Contact : auroraail@yahoo.com

Résumé

Le terme de médiation est utilisé pour définir des pratiques diverses dans des contextes très variés, allant de la famille au domaine pénal en passant par l'école, l'entreprise et les cités. Dans cette communication nous nous proposons, dans un premier temps, de faire une brève présentation du concept de médiation dans sa dimension historique et sa déclinaison selon les contextes (Bonafé-Schmitt, 1992, 2010 ; Bondu, 1998 ; Ferré, 2002 ; Divay, 2002, 2003 ; Canin, 2009 ; Revillard, 2012). Dans un second temps, nous allons nous intéresser au concept de médiation scolaire en s'appuyant sur une étude de cas, la minorité rom en Europe. Pour finir, nous allons présenter une modélisation de ces concepts - médiation, médiation scolaire et médiation scolaire rom - en s'appuyant, d'une part, sur les cadres théoriques y référant (Bush et Folger, 1994 ; Pasquier et Rémy, 2008 ; Bronfenbrenner, 1979, 2005 ; Ogbu et Simons, 1998 ; Ogbu, 1992 ; Rus, 2006 ; Liégeois, 2013) et, d'autre part, sur une étude empirique menée dans la cadre d'une thèse doctorale (Ailincal, 2018).

En termes de méthode, pour placer la médiation scolaire pour les Roms dans le cadre plus large du métier de médiateur, nous avons conduit une recherche de terrain auprès des médiateurs scolaires, directeurs d'écoles et parents des enfants qui bénéficient du soutien du médiateur scolaire (Ailincal, 2018). Nous nous sommes appuyés sur le modèle écologique de Bronfenbrenner (1979, 2005) qui nous a servi à la fois de cadre analytique et de socle théorique et a été utilisé dans le but de structurer les facteurs expliquant les différences et les similarités avec d'autres types de médiation. Les attributs individuels et les particularités environnementales (le microsystème) auraient le pouvoir d'influencer les résultats du travail du médiateur et d'activer ou de freiner une transformation relationnelle et situationnelle là où la médiation a lieu – les réponses aux questionnaires, les entretiens et les analyses des rapports d'activités des médiateurs témoignent de cette complexité.

La modélisation proposée a été construite à partir d'un cadre d'analyse original, autour de la notion de « médiation pendulaire adaptative », qui s'explique à travers les mouvements internes et externes du médiateur selon les interactions qu'il a avec les acteurs de son environnement. En associant les différentes parties prenantes dans la médiation et les interactions entre les différents microsystèmes, ce cadre d'analyse permet de saisir avec plus de clarté le profil et les limites de l'activité des médiateurs et de la représentation de leur intervention par les parents et les écoles.

Cette modélisation se propose d'englober tout le processus de médiation, entendu comme mécanisme de transformation du médiateur tant sur le plan personnel que professionnel.

Mots clés : médiation scolaire, échec scolaire, scolarisation des enfants roms, politiques éducatives, minorité, inégalité

Après avoir obtenu une maîtrise en sciences politiques et études européennes à l'Université de la Sorbonne à Paris, Mme Aurora Ailincal a rejoint le Conseil de l'Europe en 2003 au sein de la Direction de l'éducation, où elle a été responsable des activités liées à l'éducation interculturelle inclusive.

Aurora Ailincal est actuellement Chef de l'Unité des partenariats stratégiques au sein de la Division des Roms et des Gens du voyage du Conseil de l'Europe. Elle est titulaire d'un doctorat en sciences de l'éducation de l'Université de Strasbourg. Sa recherche de doctorat a porté sur la médiation scolaire et les défis associés au vu des inégalités et barrières structurelles existantes dans le système éducatif. Ses domaines de recherche portent sur les politiques et les pratiques en matière d'éducation, de médiation scolaire et culturelle, ainsi que d'éducation inclusive.

Elle est aussi responsable de la promotion de l'éducation inclusive, de l'enseignement de la commémoration du génocide des Roms et de l'inclusion des Roms dans l'enseignement supérieur. Depuis 2010, elle coordonne plusieurs programmes européens concernant la gouvernance locale et la citoyenneté active. Entre 2009 et 2011, elle a été conférencière à l'Université de Guyane française et a enseigné la conception de programmes dans des contextes multi-ethniques et multiculturels, ainsi que la création de réseaux et de partenariats.

Bibliographie

Ailincai, A. (2018). Thèse en Sciences de l'Éducation. La médiation scolaire auprès des communautés roms en Roumanie : enjeux, risques et dérives. Directeur de thèse Henri Vieille-Grosjean. Soutenue le 15 mars 2018.

Bonafé-Schmitt, J.-P. (1992). La médiation : une justice douce. Paris, Syros-Alternatives.

Bonafé-Schmitt, J.-P. (2010). La médiation en milieu scolaire - Une réponse au décrochage et aux phénomènes de violence ? *L'école et La Ville*, (5).

Bondu, D. (1998). Nouvelles pratiques de médiation sociale. EME Editions Sociales Françaises.

Bronfenbrenner, U. (2005). Making human beings human: Bioecological perspectives on human development. Thousand Oaks, CA: Sage.

Bush, R. A. B. & Folger, J. (1994). The promise of mediation.

Canin, P. (2009). La médiation. Repéré dans *Droit de Cité*.
http://www.droitdecite.org/Prod/IMG/pdf/La_mediation.pdf.

Divay, S. (2002). Les limites de la médiation sociale. *Sciences Humaines*, 47, 1–4.

Divay, S. (2003). La médiation sociale, une professionnalisation inachevée. Dans S. Divay (dir.), *Les métiers de l'intervention sociale, Savoir, travail et société*, 3, 2, p101-125.

Liégeois, J.-P. (2013). L'évolution de la médiation, les défis actuels et le rôle de ROMED. Editions du Conseil de l'Europe.

Ogbu, J. U. (1992). Les frontières culturelles et les enfants de minorités. *Revue Française de Pédagogie*, n 101, 9-26.

Ogbu, J. U. & Simons, H. D. (1998). Voluntary and Involuntary Minorities: A Cultural-Ecological Theory of School Performance with Some Implications for Education. *Anthropology et Education Quarterly*, 29(2). 155-188.

Pasquier, S. & Rémy, J. (2008). Être soi peut-il être professionnel ? Le cas des médiateurs sociaux. *Sociologies, Théories et recherches*. Repéré dans <http://sociologies.revues.org/document1443.html> [consulté en janvier 2018].

Revillard, A. (2012). La médiation institutionnelle : un foisonnement de dispositifs. *Informations Sociales*, 2. 99–101.

Rus, C. (2006). La situation des médiateurs et assistants scolaires Roms en Europe. Conseil de l'Europe.

Pratiques parentales aux Marquises L'exemple de parents de Nuku Hiva et Hiva Oa



AILINCAI Rodica

Université de la Polynésie française

Contact : rodica.ailincai@upf.pf

avec Mirose PAIA, Marane TOYANE,
Maurizio ALI, Sandra SRAMSKI



Résumé

Les liens entre les pratiques familiales et l'adaptation scolaire des enfants ont fait l'objet de nombreuses recherches (Baumrind, 1966 ; Lautrey, 1995 ; Kellerhals & Montaudon, 1991). Darling et Steinberg (1993), ont élaboré une modélisation qui essaie d'examiner les relations entre le style parental, les pratiques parentales et le développement de l'enfant. Dans une approche systémique, ces relations de causalité devraient prendre en compte d'autres facteurs, dont les pratiques enseignantes : une proximité des styles éducatifs entre les parents et les enseignants influencerait positivement les résultats scolaires. Dans ce sens Duru Bellat et van Zanten (2009) notent que la continuité des normes entre la famille et l'école caractérise plutôt les milieux favorisés.

A partir de ces considérations, nous avons mené une étude sur les pratiques effectives et déclarées des parents et enseignants dans l'archipel des Marquises, en Polynésie française. L'objectif principal de cette communication est de rendre compte des pratiques parentales déclarées dans les îles Nuku Hiva et Ua Pou. Dans quelle mesure on pourrait établir une corrélation entre les pratiques parentales et les résultats scolaires des élèves ?

Les présupposés théoriques de cette étude s'inscrivent dans une perspective écosystémique (Bronfenbrenner, 1979 ; Super & Harkness, 1986) et socioculturelle (Vygotski, 1985 ; Valsiner, 1987), du développement de l'enfant, s'intéressant plus particulièrement au microsystème familial et au mésosystème famille/école.

En termes de méthode, pour mesurer les pratiques éducatives parentales déclarées, nous avons opté pour l'utilisation de l'échelle des compétences éducatives parentales (E.C.E.P.) de Terrisse et Larose (2000), notamment la version pour les parents d'enfants âgés de 6 à 9 ans. Cette échelle explore à travers 47 questions, trois thèmes : (1) les attitudes éducatives des parents, celles-ci étant définies par les auteurs comme des manières d'être des parents dans leurs relations avec les enfants ; (2) les pratiques éducatives, définies comme des façons d'agir des parents avec l'enfant ; et (3) les impressions des parents concernant leur capacité à contrôler les conduites de leurs enfants (la façon d'être et d'agir de leur enfant). Les données ont été recueillies auprès de 32 parents (mères et/ou pères) d'élèves de CM1 et de CM2 des écoles des îles Nuku Hiva et Ua Pou de l'archipel des Marquises. Nous disposons également des évaluations finales de ces élèves.

Les résultats présenteront les pratiques parentales déclarées pour la population ayant participé à cette étude. Une mise en relation de ces pratiques éducatives parentales avec les résultats scolaires des élèves nous apportera des éléments de réponse à notre problématique. Pour finir, nos résultats seront discutés par rapport aux pratiques éducatives effectives observées chez les Enata de l'île Hiva Oa (Ali, 2016).

Mots clés : pratiques parentales, Nuku Hiva, Polynésie française, résultats scolaires.

Rodica Ailincăi est maître de conférences en sciences de l'éducation, habilitée à diriger des recherches à l'Université de la Polynésie française. Elle fait partie du laboratoire EASTCO (Sociétés Traditionnelles et Contemporaines en Océanie, EA 4241). Ses centres d'intérêt et de recherche portent sur les questions relatives à l'étude des interactions éducatives en contexte multiculturel et pluri-lingue.

Avant de rejoindre le corps des enseignants-chercheurs, elle a exercé son activité à la Cité des Sciences et de l'Industrie de Paris (1994-2007) où elle a été référente d'une exposition scientifique pour enfants, médiateur scientifique et coordinateur de l'offre éducative. Par ailleurs, elle est titulaire d'une maîtrise d'Études Théâtrales à l'Université de Paris III Sorbonne Nouvelle, faisant suite à un cursus parallèle, de comédienne.

<https://upf-pf.academia.edu/RodicaAilincăi>

Mirose Paia est maître de conférences à l'Université de la Polynésie française et travaille sur la langue tahitienne particulièrement, mais aussi sur les langues polynésiennes reo mā'ohi s'inscrivant dans les problématiques d'enseignement (transposition didactique, documentation et description des langues, approches plurielles...) et au-delà sur la question de la transmission et de la revitalisation des langues en famille. Ses recherches sont en effet centrées sur le lien entre l'école et les familles et cherchent ainsi à identifier les pratiques éducatives, linguistico-culturelles et de transmission dans le contexte familial et scolaire.

Marane Toyane est formateur à l'ESPE numérique, enseignant de SVT, concepteurs d'outils numériques à des fins pédagogiques.

Maurizio Ali est ancien attaché temporaire d'enseigne-

Références

Ali, M. (2016). De l'apprentissage en famille à la scolarisation républicaine. Deux cas d'étude en Guyane et en Polynésie française. Thèse de doctorat. Université de la Polynésie française.

Ailincal, R., Bernard, F.-X., Alby, S., Ali, M. & Hidair, I. (2016). Styles interactifs des parents teko, aluku, haïtiens et laotiens : une étude comparative de groupes minoritaires guyanais. In B. Marin & D. Berger (Eds.), *Recherche sur l'éducation, recherches sur la professionnalisation : consensus et dissensus*. Actes du Printemps de la recherche en ESPE 2015 (pp. 248-265). Paris, France : R-RSPE.

Baumrind Diana (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child development*, 37(4). 887-907.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Duru Bellat Marie & van Zanten Agnès (Eds.) (2009). *Sociologie du système éducatif : Les inégalités scolaires*. Paris : Presses universitaires de France.

Darling, N. et L. Steinberg (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.

Kellerhals Jean & Montandon Cléopâtre (1991). *Les stratégies éducatives des familles : Milieu social, dynamique familiale et éducation des préadolescents*. Neuchâtel, Paris : Delachaux et Niestlé.

Lautrey, J. (1995). *Classe sociale, milieu familial, intelligence*. Paris : Presses universitaires de France.

Super, C. M., & Harkness, S. (1986). The Developmental Niche: A Conceptualization at the Interface of Child and Culture. *International Journal of Behavioral Development*, 9(4), 545 –569.

Valsiner, J. (1987). *Culture and the development of children's action: A cultural-historical theory of developmental psychology*. Oxford : John Wiley & Sons.

Vygotsky, L. S. (1934/1985). *Pensée et Langage*. (F. Sève, trad.). Paris : Éditions sociales.

ment et de recherche (ATER) à l'école supérieure du professorat et de l'éducation de la Martinique, composante de l'université des Antilles. Il a réalisé ses enquêtes ethnographiques avec les communautés Kuna-Tule (gunadule) en Colombie et Panama, Wayana et Apalaï, en Guyane française et Enata, en Polynésie française. Aussi, il a étudié les communautés néo-chamaniques et l'activité humanitaire des missions catholique dans le sud de la Colombie. Il est par ailleurs membre de l'Ordre italien des journalistes et, en tant que consultant sur les droits des peuples autochtones, il a prêté ses services auprès du Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme. Il a récemment publié « En estado de sitio : los kunas en Urabá. Vida cotidiana de una comunidad indígena en zona de conflicto » et il a contribué à plusieurs chapitres de la « SAGE Encyclopedia of War: Social Science Perspectives ».

Sandra Sramski

est maître de conférences en Sciences du langage – Linguistique générale et Didactique du Français Langue Etrangère à l'Université de la Polynésie française depuis 2002. Membre de l'Eastco (EA 4241), elle a collaboré à l'expérimentation du renforcement des langues polynésiennes à l'école primaire du ministère de l'éducation (2005-08). Elle participe au groupe de réflexion sur les littératures et langues françaises et tahitiennes dans l'enseignement (Vice-Rectorat 2017-18). Ses recherches portent sur les représentations dans les discours sociaux ; leurs rôles dans l'enseignement-apprentissage des langues ; les situations de plurilinguisme, les usages des langues et leurs variations.

Animation spectaculisée ou théâtre de sciences ?

Deux concepts de la médiation scientifique



Rodica AILINCAI*, **Samantha BONET-TIRAO***, **Antoine DELCROIX****, **Émilie GUY***, **Anna TEMU***, **Florence CONDAT*****

*Université de la Polynésie française

**Université des Antilles

***Invitée, monde du théâtre

Résumé

Cette communication propose une réflexion critique sur deux formes de médiation scientifique, l'animation « spectaculisée » et le théâtre de sciences. Souvent considérés comme équivalents, nous nous proposons de mettre en débat et discussion ces deux concepts, lors d'une table ronde réunissant scientifiques, gens du théâtre et étudiants en master médiation scientifique. L'objectif est, d'une part, de susciter le questionnement par rapport aux deux appellations examinées (peut-on véritablement parler de deux formes distinctes de médiation ?) et, d'autre part, d'examiner les traits et caractéristiques qui les rapprochent et/ou les différencient : quels seraient les éléments essentiels qui permettraient de les discriminer ? Leurs frontières sont (peuvent)-elles (être) bien délimitées ?

En termes de méthode, dans un premier temps seront discutés et clarifiés les concepts en jeux et leur ancrage théorique. Initialement, le terme « spectaculisé » est un néologisme attribué par Raichvarg (1990) aux conférences qui sont plus proches du spectacle que des cours magistraux. Delaforge (1997) attribue ce terme aux animations scientifiques qui peuvent se décrire comme un spectacle, car conçues et présentées avec une recherche de « spectaculisation » (autre néologisme de Raichvarg : Raichvarg & Jacques, 1991 ; Raichvarg, 1993). D'autres auteurs examinent le succès des « spectacles vivants de sciences » et leur efficacité pédagogique, qui se réalisent dans des conditions de rigueur, d'imagination et d'ingéniosité (Boyer, 1993 ; Doncque, 1998 ; Gillet, 1993). D'un autre côté, nous avons les termes « théâtre » et « sciences » ; l'initiateur de l'expression « théâtre scientifique » est Louis Figuier (1881) qui, dans la seconde moitié du XIXe siècle, a proposé une nouvelle forme de vulgarisation des sciences. Raichvarg, semble être le premier à avoir réalisé une thèse doctorale sur les sciences et le théâtre (1990). Par ailleurs, il préfère utiliser l'expression « théâtre de sciences ». Cette appellation a été reprise ultérieurement par plusieurs recherches et a fait l'objet de nombreuses manifestations scientifiques (notamment des colloques : Théâtre et sciences, 1998 ; Quel répertoire théâtral traitant de la science ? 1999 ; Temps scientifique, temps théâtral, 2000 ; Théâtre de sciences, 2001...). Mais que signifie faire du théâtre des sciences ? En rappelant les codes de dramaturgie et en attirant l'attention sur la théâtralité, Abouardham (2008) interroge les expressions « théâtre de science » vs « science du théâtre ». Ces exigences pourraient constituer le départ de nos réflexions.

Dans un second temps, seront interprétés, sous la forme des mini représentations, des extraits des pièces écrites par les étudiants de Master 2 en médiation scientifique : « La persistance rétinienne », « Les vers de terre » et « L'histoire du manguier ». A partir des extraits présentés et de la présentation du synopsis de ces pièces, la discussion/débat pourra s'orienter sur les éléments indispensables à la réalisation d'un bon « produit » de médiation scientifique : Qu'en est-il des concepts scientifiques présentés ? Quel dosage entre discours scientifique et éléments de théâtralité ? Quelles techniques pour permettre la compréhension et/ou la mémorisation de concepts abordés ? Et la question de l'évaluation dans tout ça ? Pour ne citer que quelques-uns.

Dans un troisième temps, une discussion sur les métiers, médiateurs scientifique et/ou acteur du théâtre de sciences, pourra certainement mieux éclairer le débat ; quelles sont les exigences/

Samantha BONET-TIRAO

Chargée de mission au Département de l'Action Pédagogique et Educative et formation ESPE (DAPE) de la DGEE
Etudiante Master 2 MEEF 4 PIF
bonet.samantha@gmail.com

Enseignante-animatrice en langues et culture polynésiennes en 2008 basée sur l'île de Tahiti, j'intègre le pôle LCP (Langues et Culture Polynésiennes) de la Direction de l'enseignement primaire en 2010 et participe à la formation des équipes enseignantes sur l'ensemble de la Polynésie française.

Depuis l'obtention de mon CAFIPEMF en 2014, mes centres d'intérêt et de recherche portent sur les questions relatives à l'intégration des approches plurielles dans la formation des enseignants au profil linguistique hétérogène. Chargée de mission basée au DAPE depuis octobre 2017, je poursuis ma réflexion dans le cadre de mon M2.

Antoine DELCROIX

Directeur du CRREF - ESPE de l'académie de Guadeloupe
antoine.delcroix@univ-antilles.fr

Mathématicien de formation, j'ai effectué une conversion thématique vers les sciences de l'éducation, de manière concomitante à la création du CRREF, laboratoire de l'université des Antilles implantée au sein de l'ESPE de l'académie de Guadeloupe, que je dirige depuis 2010. Le CRREF, accueillant 11 enseignants-chercheurs, 15 doctorants et un réseau de chercheurs associés, développe ses recherches selon trois axes :

- 1/ Modélisation de la contextualisation didactique,
- 2/ Production de ressources contextuelles innovantes et évaluation de la contextualité des ressources,
- 3/ Contextualisation et interactions non formelles ou hors situation d'apprentissage.

En outre, je dirige la revue contextes et didactiques qui fête son numéro 10 et forme le projet de devenir une revue de référence pour les travaux questionnant les interactions entre les contextes et l'éducation, la formation ou l'apprentissage.

Animation spectaclisée ou théâtre de sciences ?

Deux concepts de la médiation scientifique

compétences pour endosser l'un des deux types de médiation en question : l'animation spécialisée et le théâtre de sciences ? D'autres créations, qui se veulent du théâtre de sciences ou animations spectaclisées, seront distribuées au public (sur papier ou tablettes). Les auteurs, présents dans la salle pourront répondre aux questions posées.

Mots clés : médiation scientifique ; théâtre de sciences ; animation spectaclisée ; science du théâtre.

Avec la participation des « étudiants acteurs » : Sylvie TAEREA, Tiareni PORILER, Vahinetua TEAPEHU, Marotea PEAPEHU, Carole LOBBRECHT.

Références

Abouharham, N. (2008). Théâtre de science ou science du théâtre ? La Lettre de l'OCIM, 118|, DOI : 10.4000/ocim.345

Boyer, M. (1993). La chimie en spectacle au musée. In A. Giordan, J.-L. Martinand & D. Raichvarg (Eds.). Science et Technique en Spectacle. De la représentation théâtrale à l'expérience de démonstration. Actes JIES XV (pp.331-338). Chamonix.

Delaforge, G. (1997). Les animations « spectaclisées », un moyen de réintroduire les sciences dans le champ culturel. Cas particulier : le festival international de sciences d'Édimbourg. Mémoire de DESS Communication et information scientifique, technique et médicale. Université Paris VII.

Doncque, Y. (1998). Le théâtre et l'éveil à la science. In Garbagnati, L., Montclair, F., & Vingler, D. Théâtre et sciences, Actes du colloque (pp. 255-269). Besançon.

Figuier, L. (1881). Le Théâtre scientifique. Paris : Dentu.

Ford, C. Museum-théâtre. Museum practice, Issue 5, Vol 2, n°2, p. 62-64.

Gillet, I. (1993). Pour ou contre la science et la technique en spectacle ? In A. Giordan, J.-L. Martinand & D. Raichvarg (Eds.). Science et Technique en Spectacle. De la représentation théâtrale à l'expérience de démonstration. Actes JIES XV (pp. 111-114), Chamonix.

Raichvarg, D. (1990). 400 années de diffusion de la science par le spectacle (1580-1980) : formes, objectifs, moyens. Thèse de doctorat. Université Paris VII.

Raichvarg, D. & Jacques, J. (1991). Savants et ignorants. Une histoire de la vulgarisation scientifique. Paris : Éditions du Seuil.

Raichvarg, D. (1993). Science et spectacle, figures d'une rencontre. Nice, Z'éditions.

Valmer, M. (2002). Convoquer la science au théâtre. La lettre de l'OCIM, 82, 11-16.

Emilie Guy

Enseignante Adjointe supplémentaire en Réseau éducation prioritaire à l'école de Pamatai Faa'a Etudiante Master 2 MEEF 4 PIF emilie.guy22@gmail.com

Professeur des écoles dans une école placée en zone d'éducation prioritaire depuis 2014 à Faa'a, je poursuis en parallèle mes études avec l'obtention d'un DU FLE/FLS puis un CU formateur d'adultes à l'Université de Polynésie Française. Mon poste actuel d'adjointe supplémentaire me permet de côtoyer au quotidien des élèves du CP à la 6ème.

Actuellement en Master MEEF4 PIF à l'ESPE de Polynésie, j'effectue une recherche sur l'implication parentale en Polynésie Française.

Anna TEMU

Enseignante Spécialisée Option G

Etudiante Master 2 MEEF 4 PIF Recherche du mémoire intitulée «Perceptions par les enseignants de la relation enseignant-parents».

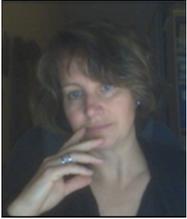
Florence CONDAT

Association : CapCulture.fr-Co-maflo
florence.condat2@gmail.com

DEA Lettres Modernes et Licence Théâtre (Université Paris III) et DESS Métiers de l'Édition (Paris XIII) complétés de formations en informatique éditoriale.

Après une carrière dans l'édition de livres pratiques et encyclopédiques du domaine juridique ou médical, son parcours professionnel s'est fortement investi dans les nouvelles technologies avant de déboucher sur une re-qualification en Médiation touristique et culturelle. Ce qui s'est traduit par la création d'une activité indépendante de conseil en édition et valorisation de patrimoines au service des projets d'associations, d'institutions ou de collectivités... La pratique de théâtre amateur a évolué de manière à consolider une expérience en tant que formatrice. La création d'une association porteuse de divers projets personnels a permis l'édition et auto-diffusion d'un livre sur le clown et la constitution d'une nouvelle troupe. La direction & mise en scène de 2 spectacles a ainsi précédé l'installation en Polynésie française.

« Baigner les enfants sans les noyer » en séance de Langues et Culture Polynésiennes : façonnage culturel d'une pratique effective sous tension



ALLETRU Amélie

CREN – EA2661

Université de Nantes

Contact : amelie.alletru@univ-nantes.fr

Résumé

Postulant que toute pratique est nécessairement culturellement située (Bazin, 2008 ; Vergnaud, 2008), nous cherchons à repérer en quoi les pratiques effectives des enseignants sont impactées par leur culture d'appartenance. Nous prenons appui sur la théorie de la conceptualisation dans l'action de Vergnaud, qui permet d'accéder à l'organisation conceptuelle de l'action du sujet : le schème, en tant que totalité dynamique fonctionnelle mobilisée dans la gestion des situations. Vinatier procède à une analyse des interactions verbales en classe en croisant la théorie de Vergnaud à celle de la linguistique interactionniste de Kerbrat-Orecchioni pour élucider comment les acteurs agissent pour répondre aux nécessités de la situation de leur point de vue tout en se situant subjectivement dans leur rapport aux élèves, une dialectique portée par le sens attribué par les sujets à la situation. Nous prolongeons ce croisement théorique en prenant en compte les dimensions à la fois verbales, non verbales et paraverbales constitutives de l'interaction car la culture ne se manifeste pas seulement à travers des mots mais aussi à travers des gestes et manières de faire. Cette entrée multimodale est définie par une vision incarnée du langage en interaction, c'est-à-dire le langage comme étant radicalement incorporé et indexé au contexte (Mondada). Nous cherchons donc à déterminer de quelle manière les éléments constitutifs des schèmes d'action des enseignants, dans leurs interactions avec les élèves, sont culturellement façonnés.

Dans une orientation de didactique professionnelle (Pastré), qui se donne pour but l'analyse du travail en vue de la formation, nous avons conduit une recherche collaborative avec 4 professeures des écoles à Tahiti, volontaires pour s'engager dans cette recherche-action. Notre démarche implique conjointement chercheurs et praticiennes dans l'élucidation de leurs schèmes d'action et des valeurs qui les portent lorsqu'elles enseignent les Langues et Culture Polynésiennes (LCP) : après avoir choisi ensemble des séances à étudier, l'analyse partagée via des entretiens individuels d'auto-confrontation puis de co-explicitation, a dévoilé les conceptualisations de leur activité. Dans le sillage des projets ECOLPOM et ReoC3, cette démarche de type bottom-up sur les pratiques effectives permet de porter une attention renouvelée sur l'enseignement et la formation relatifs aux LCP par la découverte de caractéristiques peu, voire pas envisagées par les approches didactiques.

Notre contribution prend appui sur une étude de cas en Moyenne Section, lors d'une séance d'arts visuels menée en tahitien. Nous avons particulièrement étudié les modalités (verbales et gestuelles) d'adresse et de questionnement articulées aux tâches effectuées par les élèves. Les outils d'analyse articulant les données filmées issues de la séance et des deux entretiens nous ont permis de reconstituer le schème d'action de l'enseignante (« Baigner sans noyer », suivant la métaphore employée par cette dernière), composé de trois sous-buts (imprégner les élèves, les socialiser scolairement et sécuriser l'environnement d'apprentissage) que nous présenterons avant d'aborder les tensions au niveau épistémique qui sous-tendent l'activité de l'enseignante : son rapport au savoir en contexte est bousculé par le poids des prescriptions et auto-prescriptions. Pour conclure, nous aborderons la manière dont l'imprégnation culturelle de l'enseignante contribue à orienter son activité face à ces tensions.

Mots clés : LCP, pratiques effectives, recherche collaborative, schème, culture, didactique professionnelle

Amélie ALLETRU est professeur des écoles, formatrice à l'ESPE de l'Académie de Nantes. Doctorante en Sciences de l'Éducation, ses recherches s'intéressent à l'observation des pratiques enseignantes. Son travail de thèse, intitulée La conceptualisation par les enseignants du premier degré des situations d'enseignement des Langues et Culture Polynésiennes, s'attache à repérer en quoi et comment les pratiques effectives des enseignants sont impactées par leur culture d'appartenance. Conduit dans le champ de la Didactique Professionnelle, son travail croise la théorie de l'activité de Vergnaud avec la celle de la linguistique interactionniste de Kerbrat-Orecchioni, en suivant la voie ouverte par Vinatier. Dans une perspective anthropologique, elle articule ce croisement théorique à une approche multimodale qui prend en compte les dimensions à la fois verbales, non verbales et paraverbales, pour tenter d'élucider les schèmes d'action des enseignants. Elle met en œuvre des recherches collaboratives engageant les enseignants eux-mêmes dans l'analyse, partagée avec la chercheuse, de leur activité.

Références

- Ali, M. (2016). De l'apprentissage en famille à la scolarisation républicaine. Deux cas d'étude en Guyane et en Polynésie française. Thèse de doctorat. Anthropologie sociale et ethnologie. France : Université de la Polynésie française.
- Bazin, J. (2008). Des clous dans la Joconde. L'anthropologie autrement. Toulouse, France : Anarchasis.
- Bruner, J. S. (1991). Car la culture donne forme à l'esprit. De la révolution cognitive à la psychologie culturelle. Paris, France : Editions Eshel.
- Bruner, J. (2008). Culture et modes de pensée – L'esprit humain dans ses œuvres. Paris, France : Retz.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2001). Les interactions verbales. Approche interactionnelle et structure des conversations. Tome 1. Paris : Armand Colin.
- Mondada, L. (2008). Documenter l'articulation des ressources multimodales dans le temps : la transcription d'enregistrements vidéos d'interactions. In M. Bilger (dir.), Données orales, les enjeux de la transcription. Perpignan, France : Presses Universitaires de Perpignan, 127-155.
- Mondada, L. (2012). Organisation multimodale de la parole-en-interaction : pratiques incarnées d'introduction des référents. *Langue française* (175), 129-147.
- Pastré, P. (2011). La didactique professionnelle, Approche anthropologique du développement chez les adultes. Paris, France : PUF, Collection Formation et Pratiques professionnelles.
- Vergnaud, G. (1996). Au fond de l'action la conceptualisation. In Barbier, J-M. (Ed.), *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris, France : PUF, 275-292.
- Vergnaud, G. (2008). Culture et conceptualisation ; l'une ne va pas sans l'autre. *Carrefours de l'éducation* (26), 83-98.
- Vinatier, I. (2009). Pour une didactique professionnelle de l'enseignement. Rennes, France : PUR.
- Vinatier, I. (2013). Le travail enseignant. Une approche par la didactique professionnelle. Bruxelles, Belgique : De Boeck, Collection Le point sur... Pédagogie.

L'effet de l'âge sur la scolarité des élèves à l'entrée de l'école élémentaire : l'exemple en REP+ de la Polynésie Française



2018

Journées de la Recherche en Éducation
Research Days in Education



ANIHIA Marie
EASTCO EA4241

Université de Polynésie Française

Contact : hinarau.anihia@gmail.com

marie.anihia@doctorant.upf.pf

Résumé

Selon le système éducatif polynésien, les élèves entrent à l'école élémentaire au mois d'août de l'année civile durant laquelle ils ont six ans. Ce parcours suppose que les élèves d'une même classe ont une différence d'âge de 11 mois entre ceux qui sont nés en début d'année et ceux qui sont nés en fin d'année dans une même année civile. L'étude de Borg et Falzon (1995) montre que l'âge a un effet sur les performances scolaires. À cela s'ajoute la maturité scolaire qui doit être prise en compte dans le développement de l'enfant. Piaget postule que l'enfant passe dans différents stades afin d'acquérir des capacités, des compétences et des habilités pour devenir un adulte et pour vivre en société. En milieu scolaire, cette notion pourrait se définir comme la capacité de suivre les enseignements. L'objectif principal de cette recherche porte sur l'analyse de l'effet de l'âge, sur les performances et la maturité scolaires, à l'entrée de l'école élémentaire, en zone REP+ (Réseau d'Éducation Prioritaire +). Une classe préparatoire de 24 élèves fait l'objet de notre étude. L'hypothèse que les élèves nés en fin d'année civile connaissent des difficultés scolaires (Florin et al., 2004) indiquerait qu'ils participent au dispositif DASED (Dispositif d'aides spécialisées aux élèves en difficultés).

En termes de méthode, nous avons procédé à une triangulation des données : (1) des questionnaires adressés aux parents et aux enseignants qui visaient à recueillir des informations par rapport au élèves ; (2) des entretiens semi-dirigés afin de rendre compte du ressenti des enseignants face à l'effet de l'âge et/ou l'effet social sur la scolarité des élèves ; (3) des épreuves d'évaluations en classe afin de mesurer et de comparer les performances scolaires selon le mois de naissance ; (4) des observations systématiques en classe, en deux périodes, des élèves en question, afin de suivre leur développement.

Les résultats révèlent de nouvelles variables : d'une part, l'affect joue un rôle important dans la scolarité des enfants, l'immaturation psychoaffective se définissant par un retard dans le développement des relations affectives (Bronner, 2003) ; d'autre part, il apparaît qu'en milieu défavorisé, l'effet social influence davantage, tant sur la maturité que sur les performances scolaires, car les pratiques socioculturelles familiales diffèrent de celles de l'école ; in fine, la représentation de l'école par les parents est différente, l'école perd son image de précurseur de réussite dans la vie. Nos résultats confirment les travaux de Baer (1958) en estimant que l'effet de l'âge d'entrée « en début de scolarité » apporte des écarts significatifs dans les résultats et donc dans les parcours scolaires des élèves. Grenet (2008) dénonce cette idée d'avenir de l'élève puisque cet effet persiste et « affecte durablement les trajectoires scolaires des élèves ». Quelques perspectives pourraient réduire ces différences scolaires : des rentrées scolaires différées, le regroupement des élèves par trimestre de naissance, un coefficient compensation aux évaluations (Grenet, 2008).

Mots clés : âge, école élémentaire, performance/réussite/maturité scolaire, trimestre de naissance.

Marie ANIHIA est actuellement professeure au Ced-Colège de Rikitea (Gambier). Doctorante en Science de l'Éducation, ses recherches portent sur l'impact du mois de naissance dans la scolarité et le parcours des élèves. Le titre de sa thèse est L'incidence du mois de naissance dans la scolarité et le parcours des élèves : données et perspectives dans l'archipel des Tuamotu Gambier. Son travail en thèse reste le continuum de ses recherches sur son sujet de mémoire en master 2 à l'E.S.P.E. de Polynésie française, portant sur le même sujet avec une population diffréente. Le contexte insulaire polynésien (Tuamotu-Gambier) offre un panel de profils d'élèves qui sera intéressant d'étudier dans le cadre scolaire tout en tenant compte de la dimension socioculturelle.

Bibliographie

- Applebee, A. N., et Langer, J. A. (1983). Instructional scaffolding: Reading and writing as natural language activities. *Language arts*, 60 (2), 168-175.
- Borg, M. G., et Falzon, J. M. (1995). Birth date and sex effects on the scholastic attainment of primary schoolchildren: a cross-sectional study. *British Educational Research Journal*, 21 (1), 61-74
- Cosnefroy, O. (2010). Age d'entrée à l'école élémentaire, habiletés d'autorégulation en classe et devenir scolaire des enfants, *H.A.L.*, 23-37.
- Dunsmuir, S., et Blatchford, P. (2004). Predictors of writing competence in 4-to 7-year-old children. *British Journal of Educational Psychology*, 74 (3), 461-483.
- Felouziz, G. Système éducatifs et inégalités scolaires : une perspective internationale. Consulté le 12 mars 2017 sur <https://sociologies.revues.org/2977>.
- Florin, A., Cosnefroy, O., et Guimard, P. (2004). Trimestre de naissance et parcours scolaire. *Revue Européenne de psychologie appliquée*, 54, 237-246.
- Grenet, J. (2008). La date de naissance influence-t-elle les trajectoires scolaires et professionnelles. *Revue économique*, 6-8.
- Guelfi, J. D., Boyer, P. et Consoli, S. (1999), Interminables adolescences. *Psychiatrie*, 7, 72-83.
- Humbeek, B. Lahaye, W. Balsamo, A et Pourtois J-P. Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation. Consulté le 28 mars 2017 sur <http://www.erudit.org/fr/revues/rse/2006-v32-n3-rse1733/016280ar/>.
- Merle, P. (2002). Démocratisation ou accroissement des inégalités scolaires ? L'exemple de l'évolution de la durée des études en France (1988-1998), *Population*, 57, 200.
- MEN (2013). « Projet de loi pour la refondation de l'École : une École juste pour tous et exigeante pour chacun ». Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Consulté le 2 janvier 2017 sur <http://www.education.gouv.fr/cid66812/projet-loi-pour-refondation-ecole-une-ecole-juste-pour-tous-exigeante-pour-chacun.htm>
- Ministère de l'Éducation de Polynésie Française (2016). Les spécificités du cycle des apprentissages fondamentaux, Programmes 2016 adaptés à la Polynésie Française, cycle 2 et 3, 9-11.
- O'Prey, S., (2004). Les activités extrascolaires des écoliers : usages et effets sur la réussite. *La revue Education et Formations*, 69.
- Stipek, D., et Byler P. (2001). Academic Achievement and Social Behaviors Associated with Age of Entry into Kindergarten. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22, 175-179.
- Stipek, D. (2002). Motivation to learn: From theory to practise, 123-128.

De la médiation enseignante en situation d'activité instrumentée. Cas d'une séquence de programmation en école élémentaire



2018

Journées de la Recherche en Éducation
Research Days in Education



BERNARD François-Xavier

Maître de conférences HDR en sciences de l'éducation

Laboratoire EDA - EA4071

Université Paris Descartes

Contact : fx.bernard@parisdescartes.fr

Résumé

La problématique dans laquelle s'inscrit cette communication prend place dans le contexte contemporain de diffusion massive des artefacts numériques et du développement soutenu de leurs usages. Elle est liée en particulier à l'apparition d'un enseignement de l'informatique dans les programmes français de l'école élémentaire et du collège, avec une place inédite donnée à la programmation et à la robotique (MEN, 2015). Le travail présenté a été mené dans le cadre de la recherche ANR DALIE « Didactique et apprentissage de l'informatique à l'école » (2015-2017), qui s'est donnée entre autres objectifs d'expérimenter en quoi et comment l'informatique en tant qu'objet de connaissance et de culture pouvait contribuer à l'éducation des jeunes enfants. Cette recherche était aussi une manière de tester la faisabilité d'un curriculum dédié aux technologies informatisées, dans des classes avec des enseignants « typiques », c'est-à-dire non nécessairement experts en informatique.

C'est sur ce dernier point que porte la communication proposée, concernant les formes de médiations mises en œuvre dans le cadre d'activités impliquant des artefacts à propos desquels les enseignants se déclarent volontiers novices en matière d'usages (Béziat & Villemonteix, 2015). À partir des propositions de Santolini et al. (2003) concernant la qualification de l'expertise tutorielle, nous avons tenté de caractériser les modalités d'intervention d'un enseignant d'école élémentaire dans le cadre de séances de travail avec le logiciel de programmation Scratch¹. L'enseignant en question n'ayant pas les traits d'un « tuteur expert », au sens où il ne maîtrise pas les contenus de savoirs en jeux dans l'activité conduite, nous nous sommes en particulier interrogé sur l'incidence de cette « tutelle naïve » enseignante en terme d'interaction didactique auprès des élèves.

Les observations menées ont eu lieu dans une classe de cycle 3, durant deux mois à raison d'une séance par semaine, dans la salle informatique où les élèves travaillaient tantôt en demi-classe, tantôt en classe entière. Les séances de travail portaient sur la découverte et l'utilisation du logiciel, impliquant des notions de repérage et de déplacement dans le plan. Les analyses, qui s'inscrivent dans une approche longitudinale, s'appuient sur cette série d'observations, ainsi que sur des entretiens réguliers menés en fin de séances avec l'enseignant. Se positionnant en tant que novice, ce dernier a tout au long des séances affiché son manque de maîtrise du logiciel, revendiquant cette posture auprès de ses élèves comme moyen d'apprendre. Un tel constat pose la question du statut de l'informatique en tant qu'objet nouveau de savoir, de son traitement et plus globalement de la transposition didactique qui en est fait en classe, et par prolongement celle de la posture de l'enseignant, dans son accompagnement de l'activité des élèves, en terme de format interactionnel.

Mots clés : Tutelle, médiation, enseignant, artefact, technologies numériques, programmation, école élémentaire.

¹ Scratch est basé sur un langage s'appuyant sur l'assemblage de blocs de programmation et permet de créer des histoires interactives, des dessins animés ou encore des jeux.

François-Xavier BERNARD est maître de conférences HDR en sciences de l'éducation à l'université Paris Descartes et membre du laboratoire EDA (Education et apprentissages, EA4071). Ses recherches portent sur les situations d'apprentissage collectif, en particuliers en contexte éducatif instrumenté, et visent à étudier dans une perspective interactionniste les processus d'élaboration des connaissances au travers des échanges interindividuels.

Références

Béziat, J., & Villemonteix, F. (2015). Suffit-il d'en faire ? Les TICE au quotidien : le cas de l'école primaire en France, *Éducation & Formation*, e-304-02, 41-52.

Ministère de l'Éducation nationale (2015). Programmes d'enseignement du cycle 2, du cycle 3 et du cycle 4. BO Spécial n°11 du 26 novembre 2015. Paris : MEN

Santolini, A., Danis, A., & Tijus, C. (2003). Tuteurs naïfs et tuteurs experts : le comportement éducatif des parents et des éducateurs de jeunes enfants en crèche parentale. *Bulletin de Psychologie*, 56(4), 521-530.



DUFAY Sabine

Professeure des écoles, actuellement en poste à Bora-Bora
Contact : sabinedufay@hotmail.com

Sous la direction de Zehra GABILLON, ESPE, Université de la Polynésie française

Résumé

L'approche socioconstructiviste et la pédagogie d'investigation en particulier, sont des références pour les systèmes éducatifs actuels (Vellas, 2007). Cependant, la recherche a mis en évidence de nombreux obstacles à leur mise en œuvre par les enseignants (Robert & Rogalski, 2002 ; Luft 2001), et la nécessité d'accompagner les changements de pratiques par des changements au niveau des croyances (Crahay, Wanlin, Issaieva et Laduron, 2010).

Dans le double contexte polynésien du nouveau cursus de formation des professeurs des écoles et des nouveaux programmes, comment les professeurs des écoles stagiaires d'une part et les enseignants expérimentés d'autre part, conçoivent-ils et appliquent-ils les préconisations en matière d'investigation ? Notre étude de cas exploratoire menée en Polynésie française en 2017 s'est attachée à décrire et comparer les représentations et les pratiques d'un professeur des écoles stagiaire et d'un professeur des écoles expérimenté en matière de pédagogie d'investigation.

Les représentations relatives à l'enseignement et à l'apprentissage des deux participantes ont été relevées par questionnaire. Une analyse des réponses par type d'approche, d'une part, a permis de mesurer et de comparer les taux d'adhésion et de rejet aux trois catégories de propositions du questionnaire : propositions de type transmissif, béhavioriste et socioconstructiviste. Les deux premières catégories de propositions relèvent d'une pédagogie traditionnelle, la troisième d'une pédagogie d'investigation. Les réponses ont d'autre part été analysées par type de conceptions relatives à l'enseignement et à l'apprentissage. Ces conceptions ont été définies à partir d'un modèle que nous avons élaboré sur la base de celui développé par Gandit, Triquet et Guillaud (2012). Ce modèle définit quatre conceptions relatives à l'enseignement et quatre conceptions relatives à l'apprentissage. Quatre de ces conceptions relèvent d'une pédagogie d'investigation, les quatre autres d'une pédagogie traditionnelle.

La pratique des enseignantes a été analysée à partir de séances de classe filmées et retranscrites. Deux séances ont été menées par chacune des participantes, l'une dans le domaine des mathématiques, l'autre dans celui de « Questionner le monde ». Chaque séance a été découpée en séquences, analysées au regard des cinq étapes clés d'une démarche d'investigation. Les différentes interventions ont d'autre part été codées, catégorisées et analysées en fonction du type d'approche à laquelle elles se rapportent.

Notre analyse des conceptions met en évidence, pour les deux participantes, d'importantes incohérences dans les représentations de l'enseignement et de l'apprentissage. Ces incohérences sont plus marquées chez la professeure expérimentée.

L'analyse des quatre séances filmées met en évidence une pratique plus cohérente avec les représentations exprimées chez la professeure des écoles stagiaire que chez la professeure des écoles expérimentée, et une place plus importante accordée à la pédagogie d'investigation.

Mots clés : investigation ; socioconstructivisme ; enseignement ; apprentissage ; conceptions ; professeur des écoles

Cursus universitaire

- Master MEEF1, mention Bien, 2017, ESPE, Université de la Polynésie française
- Maîtrise Information et Communication, mention Bien, 2002, Université de la Réunion
- Licence Sciences de l'Éducation, 2000, mention Bien, Université de la Réunion

Expérience professionnelle

- Professeure des écoles titulaire depuis juin 2017
- Institutrice contractuelle de 2011 à 2013 aux Tuamotu (Polynésie française)
- Institutrice contractuelle de 2001 à 2004 à Mayotte
- 2005 - 2007 : Conception et réalisation d'un support multimédia interactif avec une classe de CE2 « Les animaux protégés de Guyane » (Prix « Défi jeunes », DDJS Guyane, 2005)

Références

Crahay M., Wanlin P., Issaieva É. & Laduron I. (2010). « Fonction, structuration et évolution des croyances (et connaissances) des enseignants ». Revue française de pédagogie, no 172, p. 85-129.

Gandit M., Triquet E & Guillaud J.-C. (2012) Démarche d'investigation. Des représentations d'enseignants débutants aux pratiques. In Grangeat M. (Ed.) Formations et enseignements scientifiques fondés sur les démarches d'investigation : quelles pratiques ? quels effets ? Lyon : ENS.

Luft A.J. (2001). Changing inquiry practices and beliefs: the impact of an inquiry-based professional development programme on beginning and experienced secondary science teachers. International Journal of Science Education 23(5), 517- 534.

Robert, A. & Rogalsky, J. (2002). Le système complexe et cohérent des pratiques des enseignants de mathématiques: une double approche. La Revue canadienne de l'enseignement des sciences des mathématiques et des technologies, octobre 2002, 505-528.

Vellas, E. (2007). Comparer les pédagogies In Educateur, numéro special mai 2007.



DUMAS Catherine

Inspectrice de l'éducation nationale en charge de la mission « école maternelle »

Contact : catherine.dumas@education.pf

VERNAUDON Jacques

EASTCO - EA4241

Université de la Polynésie Française

Contact : jacques.vernaudon@upf.pf



Résumé

La Polynésie française a fait le choix dans ses programmes de proposer l'enseignement des langues polynésiennes dès l'école maternelle. Il n'existe pas, pour ce niveau scolaire, d'horaires définis et c'est au travers de l'ensemble des domaines d'apprentissages ainsi que sur les temps éducatifs que cet enseignement peut se dérouler, la fréquence des rencontres avec les langues, au fil de la journée, permettant une meilleure appropriation des connaissances. Cette approche se doit d'être communicationnelle et centrée sur l'oral, mais elle doit aussi concevoir l'entrée dans l'écrit de manière coordonnée entre la langue française et la langue polynésienne. Cette communication présentera un outil de formation en ligne destiné à accompagner les enseignants dans cette démarche du bilinguisme. Prochainement disponible dans la Banque de Séquences didactiques (BSD) du Réseau Canopé, il s'agit de modules multimédias (4 vidéos et des textes) organisés autour d'une séance filmée à Tahiti en classe de maternelle, en français et en tahitien. On y conçoit l'activité d'essais d'écriture comme une phase d'appropriation plus systématique de compréhension de la construction du principe alphabétique dans les deux langues. L'articulation de leur enseignement, leur comparaison, leur traitement simultané dans certaines activités d'écriture, entend favoriser une attitude réflexive des élèves et l'essor de compétences métalinguistiques. L'enseignement du tahitien ne saurait donc être considéré comme un domaine à part. L'enjeu est d'accueillir l'enfant tel qu'il est, avec ses connaissances, sa ou ses langues, sa ou ses cultures, de comprendre ce qu'il est, où il en est, pour lui permettre de se construire et de se transformer. Les modules, qui seront présentés et discutés à l'occasion de la communication, visent en particulier à :

- créer des situations de résolutions de problèmes transférables ;
- comprendre et accompagner le travail cognitif sur l'écrit quelle que soit la langue ;
- faire apparaître l'importance des pratiques régulières de l'écrit à la maternelle dans les deux langues ;
- montrer l'efficacité des commentaires métagraphiques et des échanges avec l'enseignant et les pairs.

Bibliographie

Bialystok, E., Luk, G., Kwan, E. (2005). Bilingualism, Biliteracy, and Learning to Read: Interactions Among Languages and Writing Systems, *Scientific Studies of Reading*, 9(1), Erlbaum, p. 43-61.

Cummins, J. (2014). L'éducation bilingue : qu'avons-nous appris de cinquante ans de recherche ? Dans I. Nocus, J. Vernaudon, & M. Paia, *L'école plurilingue en outremer. Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre* (pp. 41-64). Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Gombert, J. E., Colé, P. (2000). « Activités métalinguistiques, lecture et illettrisme », dans M. Kail et M. Fayol (dir.), *L'acquisition du langage : Le langage au delà de 3 ans*, Vol 2 (pp. 117-150). Paris : Presses universitaires de France.

Catherine DUMAS est inspectrice de l'éducation nationale chargée de mission pour l'école maternelle en Polynésie française, coordinatrice du groupe national de pilotage maternelle depuis 2010 et, à ce titre, elle a travaillé avec la DGESCO pour l'élaboration des ressources pour le programme de 2015 et en particulier sur le vocabulaire.

Elle a fait partie des concepteurs des premiers parcours de formation à distance magistère.

Elle a créé la première banque de séquence didactique mise en ligne sur CANOPE et a depuis contribué à de nombreuses productions dont la dernière sur « l'approche de l'écrit dans un contexte bilingue ». Elle a collaboré à de nombreux ouvrages et publications pour l'association générale des enseignants en école maternelle (AGEEM) notamment sur l'adaptation des gestes professionnels des enseignants concernant l'aménagement des espaces et du temps. Elle a récemment publié un ouvrage sur l'aménagement du temps de l'enfant en école maternelle, pour une école bienveillante.



FILLOL Véronique, GENEIX-RABAULT Stéphanie, RAZAFI Elatiana

ERALO, Université de la Nouvelle-Calédonie

Résumé

La présente contribution, à la croisée de plusieurs disciplines, met en partage une expérience formative où la réflexivité relève tout à la fois du contenu visé que de la démarche pédagogique adoptée. La formation en question relève d'un Diplôme Universitaire (désormais DU) du domaine de la didactique du français langue étrangère/ seconde (désormais FLES) et axé sur l'inclusion des dynamiques plurilingues, pluriculturelles et pluriartistiques de l'Océanie. Il s'agit d'une formation continue fondée sur les orientations et travaux scientifiques de l'équipe ERALO. Après avoir situé le paradigme réflexif et les positionnements épistémologiques qualitatifs dans lesquels cette formation s'inscrit, nous reviendrons sur le dispositif pédagogique et les processus évaluatifs de ce DU FLES spécialité « Océanie ».

Fondements scientifiques

La conception de la formation s'articule étroitement avec les travaux de l'équipe émergente ERALO, dont les terrains de recherche se situent (notamment) en milieux scolaires, formatifs et artistiques. Cette dernière a pour objectif de contribuer à la (re)connaissance¹ des langues parlées en NC et à la valorisation de leurs fonctions sociales et symboliques.... Cette valorisation concerne tout groupe social minoré en raison de ses pratiques linguistiques, culturelles ou de sa mobilité spatiale.

Les recherches de l'équipe ERALO en sociodidactique, didactique du plurilinguisme et en sociolinguistique démontrent que le degré de reconnaissance du sujet apprenant, de ses (multiples) pratiques socioculturelles, de sa biographie langagière et de son répertoire plurilingue conditionne son propre engagement dans la construction de nouveaux savoirs. Ces recherches visent d'une part à encourager des formes d'interventions collaboratives croisant les disciplines et les ancrages institutionnels ; d'autre part, à soutenir les pratiques d'enseignement intégrant la pluralité des langues, des savoirs (considérés comme des ressources « didactisables ») et des profils des apprenants.

Objectifs formatifs

Le DU FLES « Océanie » a pour but d'accompagner les professionnels de l'enseignement des langues et plus largement de l'éducation, vers une gestion intégrée et contextualisée des pluralités sociales (linguistiques, culturelles) définitoires pour les apprenants, en résonance avec leur vécu et/ou expériences observées. Cela suppose de se construire des repères pluridisciplinaires mais aussi de pouvoir effectuer un retour analytique et critique sur ses propres pratiques professionnelles d'où la place centrale accordée aux approches réflexives au sein de cette formation. Nous reviendrons notamment sur l'exploration de biographies langagières et de créations pluriartistiques comme passerelles vers des langues, cultures, espaces et savoirs nouveaux.

Mots clés : sociodidactique – sociolinguistique – langue de scolarisation – approches réflexives – médiations pluriartistiques – formation en contexte multilingue.

¹ Ce qui va de pair, en Nouvelle-Calédonie, avec la politique de rééquilibrage entre les communautés du pays, la valorisation des cultures kanak et la co-construction d'un « destin commun » en vue d'une plus grande cohésion sociale (Accord de Nouméa, 1998)

Véronique Fillol, MCF en sociolinguistique et sociodidactique Impliquée dans la formation initiale et continue des enseignants du premier et second degré, mon projet d'enseignante, formatrice et chercheuse est de développer les travaux sociolinguistiques et sociodidactiques pour une meilleure prise en compte du plurilinguisme à l'école calédonienne et dans la société. De formation pluridisciplinaire, j'ai une longue expérience de l'encadrement, de la formation, de l'accompagnement scolaire, des difficultés scolaires.

Mes programmes de recherche, l'un avec Claudine Moïse sur la violence verbale en contexte scolaire (Groupe de recherche sur la violence verbale), sur l'introduction des langues kanak à l'école, et dans la continuité la bilttracie (programme ECOLPOM), et plus récemment le programme de recherche Les langues dans la ville : pratiques plurilingues et artistiques à Nouméa, m'ont permis d'approfondir la pratique de l'interdisciplinarité et des formes de recherche-action-intervention. J'aime aussi accompagner ou encourager des recherches-actions collaboratives en milieu scolaire...

Stéphanie Geneix-Rabault, MCF en Langues et cultures océaniques

En tant que plurilingue expérimentant depuis mon enfance les nombreuses voix/voies des musiques, les questions ethnomusilinguistiques font partie intégrante de mon vécu et me paraissent particulièrement significatives sur les plans scientifiques. Mes années doctorales ont été rythmées par des enquêtes régulières sur les terrains océaniques, notamment lors des festivals des arts mélanésiens et du Pacifique, adossées à une formation universitaire en ethnomusicologie et en linguistique (Paris IV-La Sorbonne-LACITO-CNRS). Cette formation a d'une part nourri mon désir d'interdisciplinarité ; d'autre part, celui de transposer certaines méthodes linguistiques à l'étude de systèmes musicaux. La description du langage musical est en

Références bibliographiques

Fillol, V. (2012). « Sociodidactique et formation des enseignants de français en contexte plurilingue : une expérience calédonienne ». In Rispaïl M. (dir.), *La sociodidactique au service de la complexité algérienne... Et de quelques autres*, Didacstyle, n°4, 191-200.

Fillol, V. (2016). « Les biographies langagières comme outil de lecture de la situation postcoloniale et comme outil d'empowerment dans une démarche sociodidactique ». In *Contextes et Didactique*, n° 8, Décembre 2016.

Fillol, V. (2017). « Les langues océaniques et le-s plurilinguisme-s ». In *Etudes en Didactique des langues*, *Etudes en Didactique des langues*, n° 28, 137-150.

Geneix-Rabault, S. & Colombel-Teuira, C. (2017). « Vous avez dit langues en-chantées ? Fonctions sociodidactiques du chant pour renforcer les identités plurielles des élèves et favoriser un climat scolaire bienveillant (Nouvelle-Calédonie) ». In *Babylonia, Revue pour l'enseignement et l'apprentissage des langues*, Téma 3, Fondazione Lingue e Culture, 74-77.

Razafi, E. & Favard, N. (2017). « Représentations de la diversité linguistique à l'école ». Colloque international Education et développement durable en Océanie et au-delà, OCIES-LIRE, Nouméa, 7-10 novembre. URL : <https://ocies.org/1281-2/>

Razafi, E., Favard, N., Fillol, V., Geneix-Rabault, S., Vandeputte, L. (2017). « Du français langue étrangère à l'intégration des pluralités locales : les Océanies (entrent) en scène ». Séminaire régional de recherche francophone, Enseigner en/du français en contexte plurilingue, table ronde, CREFAP/OIF, Hanoï, 13-15 novembre. URL : <http://crefap.org/appels-d-offre.html>

Razafi, E., & Goï, C. (2014). « Retour sur une expérience formative à et par la réflexivité : lieu de «mobilités réflexives» », in Molinié, M. (Se) présenter les mobilités, *Revue Glottopol*, 24, 11-37.

plusieurs points comparable au travail sur les structures de base d'une langue. Cette approche transversale définit ma recherche, ses questionnements, ses contours et son organisation. Mes recherches sur les langues-cultures océaniques participent à la création de ressources multilingues en/sur les langues océaniques, avec une focalisation particulière sur les productions artistiques et la littérature orale. Elles visent également à une contextualisation didactique des enseignements et pratiques en milieu scolaire.

Elatiana Razafi, MCF en sciences du langage

Je convoque souvent la notion de « pluralité » pour traduire ce qui ressort de mon parcours de vie (Madagascar, Kenya, Canada, France, Angleterre, Nouvelle-Calédonie), de mon répertoire (malgache, anglais, français, espagnol) comme de mes investissements disciplinaires (didactique des langues, sociolinguistique, études visuelles, photographie).

La pluralité me reflète autant qu'elle m'interroge. En tournant le regard vers les trajectoires, répertoires et représentations des autres, mes projets de recherche explorent les rapports sociaux à l'altérité linguistique et sociale telle qu'effectivement observable en contexte plurilingue et/ou (pluri)migratoire. Il en va de même sur le plan formatif. En classe, j'oeuvre, à travers des approches plurielles, à décloisonner les modalités pour que la construction des savoirs soit en phase avec ce qui est hors classe, c'est-à-dire un monde aux fonctionnements complexes, traversé de tensions sans frontières et sans cesse en mouvement. En cohérence avec cela, je travaille également à valoriser la pluralité par le biais de médiations artistiques, créatives et visuelles.



GABILLON Zehra

Maître de conférences en anglais
EASTCO - EA 4241

Université de la Polynésie Française

Contact : zehra.gabillon@upf.pf

Absract

This research paper reports on the analysis of an elementary school level classroom corpora obtained from 11 English as a Foreign Language (EFL) classrooms. The study aimed to explore the interaction types used in EFL lessons with the objective of measuring the extent of learner involvement. Subsequently the issues such as, Teacher Talking Time (TTT), Student Talking Time (STT), learner-initiated interaction, and peer scaffolding, which are tightly intertwined with the research objectives, were closely scrutinised. The classroom corpora were obtained from different elementary schools from five French Polynesian archipelagos. The data used in this study were collected via two projects which were carried out in a French Polynesian elementary school context. The first project was an extensive project called Pratiques Educatives Enseignantes et Parentales en Polynésie (PrEEPP), and it took place between the years 2014-2017 (Gabillon & Ailincal, 2017). The second, Maeha'a Nui, a more modest project, was carried out between the years 2015-2016 (Gabillon & Ailincal, 2015, 2016; Gabillon, Vernaudon, Marchal, Ailincal, & Paia, 2016). This study was situated within a social constructivist paradigm and drew on both sociocultural (Lantolf & Pavlenko, 2009; Lantolf & Thorne, 2006; Swain & Lapkin, 2013; Zuengler & Miller, 2006) and interactionist perspectives on foreign language learning (Mackey, 1999; Mackey & Philp, 1998; Polio & Gass, 1998; Swain, 2004). These standpoints provided the study with a theoretical framework and precise descriptive terminology which facilitated the identification, analysis and the interpretation of the phenomena in question. The transcripts of the videotaped corpora were explored with computer assisted qualitative data analysis software (CAQDAS), ATLAS.ti. The data were: i) studied and segmented by studying the transcripts in association with the videotaped material, and ii) analysed through a series of iterative coding, linking, categorising and framing techniques. The analysis focused primarily on the identification of different patterns and the examination of the degree of learner engagement. The researcher identified the initial categories by using open coding. To identify and label concepts she used the relevant terminology directly from the literature or she named the concepts herself. Through axial coding, she drew together the relevant categories. Finally, using selective coding, she integrated subcategories into coherent theoretical frames. The results obtained were presented: i) using a selection of excerpts to explain individual episodes, ii) theoretical framework charts to present categories, and iii) histograms to display code (co-)occurrences, frequencies, and percentages of the analysed data.

Keywords : interaction analysis; English as a foreign language; discourse analysis; sociocultural approach; interactionist approach

Zehra Gabillon est maître de conférences en anglais à l'Université de la Polynésie Française. Elle est spécialisée en linguistique appliquée. Ses sujets de recherche couvrent l'enseignement et l'apprentissage de l'anglais en tant que langue étrangère, l'analyse des interactions en classe, l'enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère et les représentations des enseignants et des apprenants.

Mots clés : foreign language learning, classroom interaction analysis, beliefs, representations, CLIL, interactionist perspective, socio-cultural theory

References

- Gabillon, Z., & Ailincal, R. (2017). Using video recorded corpus to analyze classroom interactions in elementary school EFL classes. *TOJET, (Special Issue for ITEC 2017)*, 949–969.
- Gabillon, Z., & Ailincal, R. (2016). The role of artefacts and gestures in CLIL lessons. *TESOLANZ Journal, 24(Special edition, CLESOL 2014)*, 26–37.
- Gabillon, Z., & Ailincal, R. (2015). Content and language integrated learning: In search of a coherent conceptual framework. In *The European Conference on Language Learning (ECLL)* (pp. 311–324). Brighton, UK: IAFOR.
- Gabillon, Z., Vernaudon, J., Marchal, E., Ailincal, R., & Paia, M. (2016). Maeha'a Nui: A multilingual primary school project in French Polynesia. In *The IAFOR International Conference on Language Learning* (pp. 137–152). Honolulu, Hawaii: IAFOR.
- Lantolf, J. P., & Pavlenko, A. (2009). Sociocultural theory and second language acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics, 42(4)*, 459–475.
- Lantolf, J. P., & Thorne, S. (2006). Sociocultural theory and second language learning. *Theories in Second Language Acquisition*, 201–224.
- Mackey, A. (1999). Input, interaction, and second language development: An empirical study of question formation in ESL. *Studies in Second Language Acquisition, 21(4)*, 557–587.
- Mackey, A., & Philp, J. (1998). Conversational interaction and second language development: recasts, responses, and red herrings? *The Modern Language Journal, 82(3)*, 338–356.
- Polio, C., & Gass, S. M. (1998). The role of interaction in native speaker comprehension of nonnative speaker speech. *Modern Language Journal, 82(3)*, 308–319.
- Swain, M. (2004). The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue. In J. P. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning* (3rd ed., pp. 97–114). Oxford University Press.
- Swain, M., & Lapkin, S. (2013). A Vygotskian sociocultural perspective on immersion education: The L1/L2 debate. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education, 1(1)*, 101–129.
- Zuengler, J., & Miller, E. R. (2006). Cognitive and sociocultural perspectives: Two parallel SLA worlds? *TESOL Quarterly, 40(1)*, 35.

De Molière à Mairai ou de l'intérêt d'intégrer des pièces de théâtre locales en cours de français à Tahiti



2018

Journées de la Recherche en Éducation
Research Days in Education



GOUPIL Nahanny

Professeure certifiée de Lettres modernes au collège de Paea

Contact : nahanny@live.fr

Résumé

Bien des études ont montré que le théâtre à l'école peut favoriser l'appropriation des savoirs par les élèves et jouer un rôle positif pour leur développement personnel (DICE, 2010). Par ailleurs, les jeunes sont d'autant plus impliqués dans le processus d'apprentissage que leur environnement culturel n'est pas négligé dans les objets d'étude (Rigo, 2009). Il semble particulièrement important d'en tenir compte en Polynésie française où les résultats en français sont souvent faibles notamment à cause des problèmes de diglossie (Sramski, 2014).

Le mémoire qui fera l'objet de cet exposé s'attache à démontrer que l'association du jeu théâtral à l'étude d'une pièce appartenant au répertoire local peut favoriser l'acquisition des savoirs tout en motivant les élèves polynésiens en cours de français. Pour le vérifier, une expérience a été menée auprès de deux classes de Seconde du lycée Gauguin de Papeete. Les deux classes ont étudié une pièce de Molière, mais l'une d'entre elles a en plus bénéficié d'un prolongement d'étude sur une réécriture tahitienne du Bourgeois gentilhomme (Mairai, 1992). Les données révèlent que ceux qui ont profité d'une adaptation de corpus ont obtenu de meilleurs résultats aux évaluations qui ont suivi cette séquence sur le théâtre.

Cela nous conforte dans l'idée que pour favoriser la réussite des apprenants, il est essentiel de s'appuyer sur leur environnement et qu'il faut encourager le jeu théâtral en classe.

Mots clés : théâtre à l'école, pièces tahitiennes, contexte éducatif polynésien, enseignement du français, adaptation des corpus.

Bibliographie

DICE Consortium (2010). DICE has been cast. A DICE resource research findings and recommendations on educational theatre and drama, © (brochure en ligne de la Direction Générale de l'Éducation et de la Culture de l'Union Européenne). URL : http://dramanetwork.eu/key_results.html

Mairai, J. (1992). Te manu tane (adaptation du Bourgeois gentilhomme de Molière). Éditeur ?

Rigo, B. (2009). Quelle éthique pour un enseignement en milieu plurilingue et pluriculturel ? In J. Vernaudon & V. Fillol (Eds.), Vers une école plurilingue dans les collectivités françaises d'Océanie et de Guyane (pp. xx-302). Paris : L'Harmattan,

Sramski, S. (2014). Les Représentations interculturelles en milieu plurilingue : motivations ou obstacles dans l'enseignement-apprentissage des langues ? L'exemple de la Polynésie française. In I. Nocus et al. (Eds.), L'École plurilingue en outre-mer, Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre (pp.457-475). Rennes : PUR, coll. Des Sociétés.

Nahanny Goupil, née en 1993, est professeure certifiée de Lettres modernes au collège de Paea. À l'issue de ses études de Lettres à l'UPF, elle a soutenu un mémoire de M2 sur la valorisation du théâtre polynésien à l'école intitulé « De Molière à Mairai ou de l'intérêt d'intégrer des pièces de théâtre polynésiennes en cours de français à Tahiti ». En juin 2017, elle a obtenu le 1er prix au concours du meilleur exposé du mémoire MEEF en 180 secondes à Tahiti et a représenté l'ESPE de Polynésie française à Paris au niveau national du même concours.



HEISER Laurent

ESPE de l'Académie de Nice

Contact : laurent.heiser@unice.fr

FALLER Christine

Laboratoire LINE (innovation et numérique éducatif) de l'ESPE de Nice

Contact : christine.faller@unice.fr

Résumé

Une CurriQVidéo est un mot inventé. Il est composé de « curriq » pour désigner une démarche curriculaire et de « vidéo ». Par ce mot, les enseignants stagiaires de l'ESPE identifient un travail à mener pendant la formation : créer un support audiovisuel rendant compte de la démarche curriculaire. Ce support nous permet de visualiser ce qui s'est passé en classe et, dans le cas de l'EMC, à accompagner la prise en compte de la progressivité des apprentissages et de l'enseignement des valeurs. Or cet enseignement nécessite une expérimentation. Les outils et les dispositifs numériques peuvent aider.

Nous souhaitons souligner notre intérêt pour la rencontre entre des enseignants novices et une pédagogie appelée techno créative (Romero, 2015). Autrement dit, nous nous intéressons à la manière dont les enseignants débutants vont objectiver sur des éléments concrets : 1) trouver un lien entre plusieurs disciplines et l'intégration d'outils et dispositifs numériques, 2) mettre les élèves en situation de recherche d'une solution dans une situation à problème, 3) faire manipuler des dispositifs numériques de manière proactive et collaborer.

L'accueil n'est pas toujours enthousiaste, du fait des préoccupations des enseignants novices. Dans la capsule nous percevons : 1) si les appréhensions ont été surmontées, 2) si il y a eu des réalisations concrètes qui s'inscrivent dans la technocréativité, 3) si le projet conduit a été au service de l'expérimentation des valeurs. 3) enfin lors des bilans, dans un climat de confiance, nous veillons à identifier avec les professeurs stagiaires les éléments qui leur ont effectivement permis de mettre en place une telle interdisciplinarité, éventuellement les écueils qui n'ont pas été dépassés, et l'adéquation entre le projet initial et sa réalisation concrète.

Ainsi, en tant que formateur, nous cherchons à faire verbaliser sur tout ce qui peut être décrit, commenté ou raconté avant et pendant le processus.

Nous tenons compte de la pensée de Varela et de l'enaction. Selon lui, l'expérience d'un individu correspond à tout ce qui fait sens au moment de l'action (Varela, 1989). Notre recueil de données est constitué de l'ensemble des verbalisations des enseignants stagiaires en M2. Nous procéderons à une analyse qualitative de contenus instrumentée par un logiciel.

Notre objet théorique s'appelle le cours d'action. Inspiré de la théorie de C.S Peirce, ce cadre théorique permet de mobiliser un langage symbolique acceptable (Theureau, 2004) qui permet d'observer, décrire et expliquer les composantes significatives de l'action. Cela nous permet, en quelque sorte, d'expliquer l'activité.

Notre intérêt est de vérifier, après annotations et filtrage par thématique que nous croisons avec des données ouvertes, comment les enseignants novices appréhendent la technocréativité.

Références

Romero, M. (2015). Usages pédagogiques des TIC : de la consommation à la cocréation participative | VTÉ - Vitrine Technologie Éducation. Consulté 14 septembre 2017, à l'adresse : <https://www.vteducation.org/fr/articles/collaboration-avec-les-technologies/usages-pedagogiques-des-tic-de-la-consommation-a-la>

Theureau, J. (2004). Le cours d'action, méthode élémentaire. Toulouse: Octarès éd.

Varela, F. (1989). Autonomie et connaissance : Essai sur le vivant (Seuil). Paris: Seuil.

HEISER Laurent

Laurent Heiser est affecté dans une ESPE, au centre de La Seyne Sur Mer, en charge de la formation initiale au numérique des étudiants et professeurs stagiaires. Après avoir exercé pendant plusieurs années en tant que professeur certifié d'anglais dans plusieurs établissements, et chargé de plusieurs missions sur le numérique éducatif, il poursuit un doctorat. Depuis deux ans, il mène une thèse au laboratoire IMSIC Toulon dans le champ des sciences de l'information et de la communication. Il s'intéresse à l'expérience des néo professeurs et plus précisément à la manière dont ces derniers construisent leurs points d'équilibre. Il s'intéresse à leur expérience vécue en reconstruisant leur pensée au prisme d'une approche sémiotique de l'expérience. Pour reconstruire cette pensée, il a recours à une description symbolique acceptable (Theureau) grâce à laquelle il tente d'identifier les choix, en particulier ceux qui relèvent de leur culture du numérique, pour faire du sens pendant l'action.

FALLER Christine

Après 29 ans de classe et une thèse de doctorat soutenue en 2013, elle a intégré l'ESPE de l'Académie de Nice où elle forme, en particulier, des futurs enseignants du premier degré. Chargée de mission pour le rectorat de Nice sur des questions de civisme de 2007 à 2013, elle est à l'initiative des classes défense et sécurité globales (CDSG), présentes actuellement dans plus de 220 établissements en France et dans les DOM-COM.

Aujourd'hui, chercheuse associée au laboratoire LINE de l'ESPE de Nice, elle se concentre sur un dispositif mis en place depuis deux ans dans la formation des masters MEEF PE et c'est à ce titre qu'elle fait une communication avec son coéquipier dans ce travail de recherche, Laurent Heiser.



HIDAIR-KRIVSKY Isabelle

Maitre de conférences HDR en anthropologie

MINEA EA 7485 Université de Guyane

Contact : Isabelle.hidairkrivsky@gmail.com

Résumé

L'académie de Guyane peut être qualifiée de jeune pour deux raisons. La première est liée à son histoire, la seconde à la démographie.

En effet, elle est née en 1996 à la suite d'une grève de lycéens. Vingt ans après sa création, en dépit des signes positifs (87,9% en 2015), l'académie produit une population peu diplômée. Cette évolution positive doit être pondérée par la lente baisse du taux des sortants sans diplôme de l'enseignement secondaire (40% des jeunes de 18 à 24 ans en 2016).

Par ailleurs, la Guyane est un département français d'Amérique, ce statut attire des populations - originaires principalement des pays voisins - en quête d'une vie meilleure. En conséquence, en 2010, ces immigrants forment 62,3% de la population du département âgée de 18 à 79 ans dont 42,8% sont nés à l'étranger. À cela, il faut ajouter la particularité sociologique de la Guyane qui compte de nombreux non francophones parmi les natifs.

Sous l'influence de cette croissance démographique, les effectifs scolarisés augmentent de 3,7% par an. Ainsi, l'académie de Guyane est en demande permanente de main-d'œuvre. Par exemple, entre 2002 et 2009, le nombre des enseignants a augmenté de 21% pour toute l'académie. Cette forte demande oblige à avoir recours à un nombre important de contractuels (qui représentaient 27% en 2009) (Irig-Défis, 2011, p.3). De plus, l'académie est affaiblie par l'important turn-over qui touche le corps enseignant. Ainsi, 15 % des enseignants en poste souhaitent quitter ce département d'affectation (MEN, 2007, p. 97).

La forte croissance démographique, la non francophonie des élèves, les établissements situés dans des communes accessibles uniquement par voie fluviale ou aérienne, contribuent à construire l'image négative de la scolarisation en Guyane de la part des élèves mais aussi des enseignants (Hidair, 2014). Sur ce point, des études ont mis en évidence les effets du climat scolaire sur la stabilité des effectifs qui elle-même a un impact sur les résultats scolaires (Gottfredson & Gottfredson, 1985 ; Gottfredson, 2001 ; Auduc, 2001). Ainsi, le problème du « décrochage professionnel » des enseignants est considéré très sérieusement dans plusieurs pays (Debarbieux et al., 2012, p.6)

Afin d'y remédier en Guyane, la recherche proposée ici concerne la formation en anthropologie des futurs enseignants - dispensée à l'École Supérieure du Professorat et de l'Éducation - qui vise à déconstruire les préjugés négatifs relatifs à la diversité culturelle des élèves.

La problématique qui a émergé tente de comprendre comment l'anthropologie peut répondre aux interrogations des futurs enseignants de Guyane à propos de la diversité culturelle en vue de prévenir le décrochage professionnel ?

Afin d'y répondre, les cours dispensés à l'ESPE sont devenus objets de recherche. En effet, la méthodologie a consisté à filmer ces cours afin d'analyser les représentations des futurs enseignants à partir des images/photos de la diversité lors d'une séance de travaux dirigés. L'intérêt étant qu'ils soient eux-mêmes objets de recherche afin qu'ils puissent proposer, par la suite, la même activité à leurs élèves afin de déconstruire les stéréotypes négatifs.

Isabelle HIDAIR-KRIVSKY est anthropologue sociale et ethnologue, maître de conférences à l'Université de Guyane et directrice de l'équipe d'accueil 7485 Migration, Interculturalité et Education en Amazonie (MINEA).

Elle a spécialisé ses recherches sur les constructions identitaires, l'immigration, le racisme, la xénophobie, la scolarisation des migrants et les relations interculturelles.

Elle a notamment publié, en 2010, « Manuels scolaires et Traite Négrière. Quelles places dans nos classes ? » et « Comment lutter contre le racisme dans nos écoles ? Constats et Perspectives ». Elle a dirigé la publication d'un ouvrage scientifique en collaboration avec Laurence Pourchez portant sur les « Rites et constructions identitaires créoles » (2013, Editions des archives contemporaines).

Bibliographie

Auduc, J.-L. (2001), « Stabilité des personnels enseignants et situation des établissements », dans VEI Enjeux, no 124, mars.

Debarbieux, E., Anton, N., Astor, R.A., Benbenishty, R., Bisson-Vaivre, C., Cohen, J., Giordan, A., Hugonnier, B.,

Neulat, N., Ortega Ruiz, R., Saltet, J., Veltcheff, C., Vrand, R. (2012), Le « Climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration, dans Rapport au Comité scientifique de la Direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'éducation nationale. MEN-DGESCO/Observatoire International de la Violence à l'École.

Gottfredson, G. D. et Gottfredson, D.C, (1985), Victimization in schools, New-York: Plenum Press.

Gottfredson, D.C., (2001), Schools and delinquency, Cambridge: University Press.

Hidair, I. (2014), « Les représentations de la mobilité chez les jeunes créoles de Guyane : la construction identitaire contemporaine en questions », dans VITALE Philippe (dir.), Mobilités ultramarines, Paris : Éditions des Archives contemporaines, pp. 199-220.

Irig-Défis, L'état de l'école en Guyane, Repéré à www.insee.fr/fr/insee_regions/guyane/.../Etat_ecole/etat_ecole_gy.pdf, Consulté le 25 avril 2013.

Men, 2007, La mobilité interacadémique et interdépartementale des personnels d'éducation et d'orientation.



GRUBER JOST Sylvie
Doctorante en Sciences de l'Éducation
Laboratoire du LISEC
Université de Strasbourg
Contact : sylvie.gruber@gmail.com

Résumé

Cette recherche se penche sur l'autoévaluation des compétences dans le champ de la pédagogie. En effet, le contexte de l'autoévaluation revêt une importance capitale (Allal, 2007) pour que l'apprenant accepte de prendre le risque de s'y livrer. S'autoévaluer, c'est porter un regard de valeur sur soi, c'est aussi accepter de montrer quelque chose de soi. Mais pour montrer à qui ? Si le tiers, enseignant, parent ou camarade, est nécessaire, il est indispensable de s'interroger sur sa fonction et sur son regard. Cette relation questionne la transmission dans l'expérience éducative (Vieille-Grosjean, 2009). Si le but de l'enseignant est de rendre l'enfant compétent (Reboul, 1980), quel est le but de l'enfant qui apprend à l'école ? Cette étude empirique interroge la pratique de l'autoévaluation des compétences auprès des élèves du primaire. Les observations participantes menées sur plusieurs mois ont permis de recueillir des données concernant la perception qu'ont les élèves de leurs compétences et de la note attribuée par leur enseignant sur ces compétences. L'analyse quantitative et comparative des données a révélé dans un premiers temps la présence du concept de l'illusion d'incompétence (Bouffard et al, 2006) chez environ un quart des élèves. L'élaboration d'autres outils (grille d'observation, retranscription des entretiens en focus groupe) liés à l'approche émique de ce travail a permis d'explorer le processus cognitif intime en jeu chez les élèves au moment de la phase d'introspection et de poser la question du sens que les élèves donnent au travail scolaire. L'analyse qualitative a identifié des enfants jouant le jeu de l'élève normé : l'élève qui réussit, sait qu'en classe, il est plus important de montrer que l'on sait que de savoir (Meirieu, 1994) ; il est enfermé dans un apprentissage défensif (Holzkamp, 1995) où la nécessité d'apprendre n'existe que parce qu'elle rencontre la sanction. L'autoévaluation, inscrite dans le temps, agit comme un révélateur des attendus des uns et des perceptions des autres : elle permet à l'apprenant de prendre conscience de son pouvoir d'action dans la trajectoire de sa réussite scolaire et de son rapport au savoir (Bautier, Charlot et Rochex, 2000). La pratique de l'autoévaluation, à condition qu'elle se situe dans le champ de la pédagogie, amène un espace de rencontre entre l'enseignant, l'élève et le savoir ; elle permet ainsi à l'école d'offrir la possibilité à l'élève de tendre vers un apprentissage expansif (Holzkamp, 1995). L'enfant en prenant conscience de sa responsabilité peut passer d'un être évalué à un être apprenant.

Engagée à la fois dans la pratique et dans la recherche, et consciente des biais que ce double positionnement peut induire, nous avons effectué des allers-retours entre l'analyse et la pratique de façon continue dans l'optique de rapprocher le monde universitaire du terrain.

Mots clés : Autoévaluation, apprentissage expansif, illusion d'incompétence, responsabilisation, relation pédagogique, transmission.

Professeure des Ecoles dans le Réseau d'Aide Spécialisé aux Enfants en Difficulté, je m'intéresse tout particulièrement au phénomène de l'illusion d'incompétence qui empêche les enfants de mettre en place des stratégies d'apprentissages efficaces. Mes recherches doctorales m'ont amenée jusqu'aux théories des apprentissages défensif et expansif de Holzkamp (1993). Selon le contexte, le sujet apprend soit pour se protéger, ou défendre son univers qu'il pense menacé (apprentissage défensif) soit il apprend pour augmenter son pouvoir d'action sur le monde (apprentissage expansif). Dans ma pratique, je m'appuie sur la recherche pour trouver un levier qui permette aux élèves en difficultés de trouver du sens aux apprentissages scolaires et de se sentir responsable de leur trajectoire scolaire.

Références

- Allal, L. (2007). Évaluation dans le contexte de l'apprentissage situé: peut-on concevoir l'évaluation comme un acte de participation à une communauté de pratiques.
- M. Behrens, La qualité en éducation: pour réfléchir à la formation de demain. Québec : Presses de l'Université du Québec. 39-56.
- Bautier, É., Charlot, B., & Rochex, J. Y. (2000). Entre apprentissages et métier d'élève : le rapport au savoir. Dans A. Van Zanten (dir.), L'école l'état des savoirs (p. 179-188). Paris : Éditions La Découverte.
- Bouffard, T., & Vezeau, C. (2010). Intention d'apprendre, motivation et apprentissage autorégulé: Le rôle de la perception de compétence et des émotions. *Psychologie des apprentissages scolaires*, 66-84.
- Bouffard, T., Vezeau, C., Chouinard, R., & Marcotte, G. (2006). L'illusion d'incompétence et les facteurs associés chez l'élève du primaire. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation* (155), 9-20.
- Holzkamp, K. (1991). Lehren als Lernbehinderung. In *Forum Kritische Psychologie* (Vol. 27, pp. 5-22). Verlag Berlin, Hamburg.
- Holzkamp, K. (1995). Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Studienausgabe. Frankfurt/Main (Original : Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt/M.: Campus. 1993)
- Meirieu, P. (1994). Instruire ou éduquer ? *Revue de psychologie de la motivation*, n°18, 15-32.
- Meirieu, P. (2013). *Pédagogie: des lieux communs aux concepts clés*. Paris : ESF.
- Reboul, O. (1980). *Qu'est-ce qu'apprendre ?* (10^è éd.). Paris : PUF.
- Rochex, J. Y. (2009). Expérience scolaire et procès de subjectivation. *Le français aujourd'hui*, (3), 21-32.
- Vieille-Grosjean, H., (2009). De la transmission à l'apprentissage. Contribution à une modélisation de la relation pédagogique. Paris: L'Harmattan. *Questions Vives. Recherches en éducation*, 6(16).

Improvisation in education : Envisioning science learning of primary school students as improvisational performance



Kotsari Konstantina, Smyrnaïou Zacharoula, Giannakopoulou Eleni
Department of Pedagogy, National and Kapodistrian University of Athens

Contacts : conkotsari@gmail.com
zsmyrnaiou@ppp.uoa.gr
el_giannakopoulou@hotmail.com

Abstract

Improvisation among students and teachers is ubiquitous in classrooms. Despite the fact that Science is a discipline with special terminology and techniques, it is also about wonder, questioning, and discovering patterns in the natural world. Besides, according to Hicks (1995/1996, p. 59) teachers have to; "... set the stage ... by providing the discursive 'slots' that enable novice learners to participate in "disciplinary practices".

For example, improvisational science dialogues between teachers and students involve exploring questions and ideas. Scientific exploration does not, however, take place without guidelines. Participating effectively in the discipline of science includes learning to use its substantive content (e.g., definitions) as well as the discursive practices that sustain scientific (Sawyer, 2004).

The goal of this on-going study is to envision science learning of primary school students as improvisational performance, investigating the process of applying improvisational and creative activities in science learning.

In this study, there are 4 main categories of research, based on four major instructional aspects for using improvisation in the classroom (Larson & Miller, 2011) :

- Consistency with the characteristics of the current generation of students;
- Tapping into students' multiple and emotional intelligences;
- Fostering collaborative learning;
- Promotion of deep learning through the active engagement.

Primary School students are going to engage with dialogic interaction about the Solar System and particularly the "SUN". Working in small groups they will be able to use multiple resources (drawing, ICT, etc.) and discuss their own ideas, make personal observations of their experiences through writing in journals, drawing pictures to compare what they thought might happen in a science experiment (i.e., their hypotheses) In the end of the process, they will discuss their findings in the whole class.

The methodology of this study is designed on the integration of qualitative analysis of specific episodes and quantitative analysis, by using questionnaires including closed (Likert Scale based) questions based on the four aspects that improvisation adds pedagogical value. The research methodology will be balanced among qualitative and quantitative research, ensuring that the limitations of one type of data will be covered by the strengths of the other (e.g.in depth interviews with students, field observations, questionnaires, etc.).

The expected results of this study are to detect how constructivist-oriented improvisational learning environment could encourage students to explore objects, situations, and concepts deeply, for extended periods of time, and from multiple perspectives.

Ms. Konstantina Kotsari, Primary School Teacher (Ph.D. Candidate, M.Ed. in Educational Technology, M.Ed. in Special Needs Education). She is a Ph.D. student (Thesis Title: Fostering the aspects of Creativity and Improvisation in Science Education: Theory, Methodology and Implementation) and researcher at the Faculty of Philosophy, Pedagogy & Psychology of University of Athens (NKUA). She also has a bachelor degree in Communication, Media and Culture from Panteion University, Greece. Her main academic interests are STEM education and didactics in primary and secondary school. She has taken part as a researcher/ technical manager in various Erasmus+ and H2020 projects. She speaks English, French, Norwegian and Greek.

Dr. Zacharoula Smyrnaïou is Assistant Professor in Science Education and Researcher in Educational Technology Lab. She teaches Science Education, Educational Technology and Modern Theories of Learning. The past 10 years her work has focused a) on the teaching of science using new information technologies b) on the educational design of digital media and accompanying pedagogical scenarios c) on implementing research in real classroom settings considering different factors d) on supporting teachers and students during the implementation of innovative educational activities with digital media or art-based or work-based and e) on teaching teacher educators. She is member of the committee of Science Curriculum Reform in Greece, chairman of the Scientific Supervisory Board of 1st Experimental High School of Athens and president at three-member committees to evaluate science teachers. She has been involved in projects funded by E.U. (CREATIONS H2020-SEAC-2014-1 CSA, DESCI Erasmus +,

Improvisation in education : Envisioning science learning of primary school students as improvisational performance



2018

Journées de la Recherche en Éducation
Research Days in Education

References

Larson, L. C., & Miller, T. N. (2011). 21st century skills: Prepare students for the future. *Kappa Delta Pi Record*, 47(3), 121-123.

Hicks, D. (1995/1996). Discourse, learning, and teaching. *Review of Research in Education*, 21, 49–95.

Sawyer, R. (2004). Creative teaching: Collaborative discussion as disciplined improvisation. *Educational Researcher*, 33(2), 12–20.

PLAY4GUIDANCE-Erasmus +, FP7-Metafora, Erasmus Intensive Programme (Innovative practices for teaching science).

Ms. Eleni Giannakopoulou was born in London in 1979 and lives in Athens. She has graduated from University of Athens, Department of Philosophy, Pedagogy and Psychology with a major in Psychology. She holds two master degrees: MA in Contemporary History, University of Bristol and MSc in Public Policy, University of London, Queen Mary and Westfield College. At the moment she is completing her PhD Thesis in Social Anthropology and Education at the University of Peloponnese. She has participated in various projects and publications. Her main academic interests are minorities and education, gender in education, social anthropology in education, social policy, and qualitative social research. She speaks fluently English, French, German and Greek.



LAPIQUE (CALICCHIO) Virginie

Docteure en sciences du langage (qualifiée 7ème et 70ème sections), formatrice en lettres à l'ESPE de Nice au sein du Master MEEF (1er degré)
Laboratoire d'Innovation et Numérique pour l'Éducation (LINE)

Université de Nice Sophia Antipolis / ESPE de Nice

Contact : virginie.lapique@unice.fr

Résumé

La communication vise à interroger les articulations entre l'oral et les mutations liées au numérique en contexte scolaire.

L'acquisition de compétences orales d'une part et la maîtrise des outils numériques d'autre part sont en effet au cœur des défis que l'institution scolaire doit relever, au regard des enjeux sociaux et citoyens qui leur sont attachés. Une « question socialement vive » possède trois caractéristiques (Legardez & Simonneaux, 2006) : elle est vive dans la société et fait donc l'objet d'une demande sociale forte, liée aux enjeux qui lui sont attribués ; elle est vive dans les savoirs de référence et donne lieu à des débats scientifiques ; enfin, elle est vive dans les savoirs scolaires, et interpelle élèves et enseignants. Son introduction dans le champ scolaire résulte de l'actualité, de la demande sociale et de la prise en charge par l'institution scolaire qui l'intègre à son système de prescriptions, notamment à travers les programmes (Legardez & Alpe, 2001). Les deux termes de notre questionnement répondent en plusieurs points à ces caractéristiques : l'oral en classe fait l'objet d'une demande sociale pressante (Plane, 2000) et la réforme du baccalauréat, en introduisant un « oral terminal », le place au cœur des enjeux de formation ; parallèlement, on ne peut que constater la pénétration du numérique dans le champ scolaire (par le biais des programmes, des référentiels de compétences des enseignants, ou encore de la création de nouvelles disciplines comme les « humanités numériques ») et la vivacité des questionnements corrélés, abordés dans une pluralité de champs scientifiques. Ces éléments font donc de la thématique abordée une question vive à différents niveaux, oral et numérique n'étant plus seulement envisagés séparément comme des objets aux enjeux sociaux, culturels, citoyens et scolaires élevés, mais dans leur articulation, en posant la question de la formation à la prise de parole dans un contexte de citoyenneté numérique (Greffet, Wojcik, 2014) ; notre objectif consiste donc à se saisir de l'articulation entre didactique de l'oral et numérique, et à l'interroger sous différents angles : dans quelle mesure est-elle intégrée aux prescriptions institutionnelles ? Quel(s) impact(s) le numérique pourrait-il/devrait-il avoir sur l'enseignement/apprentissage de l'oral dans le curriculum scolaire ? Quelles pistes envisager en formation des enseignants pour accompagner ces mutations ?

Il s'agira, à partir d'une revue de la recherche, de proposer un état des lieux de la question, et d'ouvrir le débat, des difficultés identifiées aux pistes d'action envisagées.

Mots clés : didactique de l'oral, numérique, formation des enseignants, citoyenneté numérique

Thèmes de recherche

Interactions verbales en contexte didactique et formation des élèves à la citoyenneté ; éthique langagière ; didactique de l'oral ; accueil et valorisation de la diversité linguistique et culturelle dans les échanges langagiers ; numérique et innovations en formation des enseignants

Communication récente

Calistri, C., Lapique, V. (2017). Classe inversée à l'Université : le numérique, moteur des recherches et développeur de l'autonomie, dans une innovation en formation des enseignants, Colloque international de la CIRTA, Montréal, 10 et 11 octobre 2017.

Références

- Bechetti-Bizot, C. (2012). La question du numérique. Enjeux, défis et perspectives pour l'enseignement des lettres ? *Le français aujourd'hui*, (178), 41-51.
- Béguin, M. (dir.) (2013). *L'oral a la parole : pratiques de l'oral au collège*. Buc : Canopé – CRDP Académie de Versailles, 2013.
- Bonneau, E. & Colavecchio, G. (2013). *Faire de la radio à l'école : des ondes aux réseaux*. Vienne : Scéren.
- Breton, Ph. (2007). *Eloge de la parole*. La Découverte.
- Chanfrault-Duchet, M.-F. (2002). « Restaurer l'oralité en classe de français » [en ligne]. In Colloque Didactique de l'oral, disponible à l'adresse <http://eduscol.education.fr/cid46397/restaurer-l-oralite-en-classe-de-francais.html>
- Chaptal, A. (2007). Usages prescrits ou annoncés, usages observés. Réflexions sur les usages scolaires du numérique chez les enseignants. *Document numérique*, 10-3, 81-106.
- Conseil National du Numérique (CNN). (2013). *Citoyens d'une société numérique. Accès, littératie, médiations, pouvoir d'agir : pour une nouvelle politique d'inclusion. Rapport à la Ministre déléguée chargée des petites et moyennes Entreprises, de l'Innovation et de l'Économie numérique*.
- Crinon, J. (2012). Enseigner le numérique, enseigner avec le numérique. *Le français aujourd'hui*, 178, 107-114.
- Delamotte-Legrand, R., François, F. & Porcher (1997). *Langage Ethique Education – Perspectives croisées*, Rouen : PUR.
- Dolz, J. & Schneuwly, B. (2014). *Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école*. ESF éditeur.
- Dupont, P. & Grandaty, M. (2016). De la dichotomie oral enseigné-oral pour apprendre à la dialectique oral travaillé-oral enseigné. *Repères* 54, 7-16.
- Garcia-Debanc, Cl. & Plane, S. (dir.) (2004). *Comment enseigner l'oral à l'école primaire*. Hatier.
- Girardot, J.-M. (2004). *La radio en milieu scolaire : un outil pédagogique pour la maîtrise des langages et l'approche de la citoyenneté (école-collège-lycée)*. Besançon : CRDP de Franche-Comté.
- Granjon, F., Ielong, B. & Metzger, J.-L. (dir.) (2008). *Inégalités numériques. Clivages sociaux et modes d'appropriation des TIC*. Paris : Hermès – Lavoisier.
- Greffet, F. & Wojcik, S. (2014). La citoyenneté numérique. Perspectives de recherche. *Réseaux*, 184-185, 125-159.
- Le Baut, J.-M. (2012). Enseigne l'oral à l'heure du numérique : dossier [en ligne]. *Café pédagogique*, disponible à l'adresse : http://cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/lettres/francais/Pages/2012/129_Enseignerloralalheuredunumerique.aspx
- Lafontaine, L. (2006). *Enseigner l'oral au secondaire : séquences didactiques intégrées et outils d'évaluation*. Montréal : La Chenelière.
- Legardez, A. & Alpe, Y. (2001). La construction des objets d'enseignement scolaires sur des questions socialement vives : problématisation, stratégies didactiques et circulation des savoirs, Actes du 4ème congrès international AECSE Actualité de la recherche en éducation et formation, Lille.
- Legardez, A. & Simonneaux, L. (coord.) (2006). *L'école à l'épreuve de l'actualité, enseigner les questions vives*. ESF éditeur.
- Maurer, B. (2001). *Une didactique de l'oral : du primaire au lycée*. Bertrand-Lacoste.
- Montelle, Ch. (2005). *La parole contre l'échec scolaire*. L'Harmattan.
- Plane, S. (2000). L'oral dans la classe, *Argos*, (26), 38-43.
- Plane, S. (2005). *Recherches sur l'oral et recherches en didactique de l'oral : état des lieux*. Centre académique des ressources sur la maîtrise des langages de l'Académie de Créteil, Université Paris XII.
- Plessus-Belair, G., Lafontaine, L. & Bergeron, R. (dir.) (2007). *La didactique du français oral au Québec : recherches actuelles et applications dans les classes*. Montréal : Presses de l'Université du Québec.
- Rispail, M. & Halté, J.-F. (coord.) (2005). *L'oral dans la classe : Compétences, enseignement, activités*. L'Harmattan.
- Rispail, M. (dir.) (2009). *Apprendre à parler, parler pour apprendre – L'oral à l'école primaire*, Scéren / CRDP Académie de Nice.
- Weber, C. (2013). *Pour une didactique de l'oral : enseigner le français tel qu'il est parlé*, Didier.

A l'interface entre l'école et la famille : rôle et pratiques du conseiller principal d'éducation (CPE) dans la lutte contre le décrochage scolaire à Tahiti



LE PLAIN Emeline

Doctorante sous la direction de Marie Salaün et Yves Dutercq
CREN, Université de Nantes

Contact :eleplaincpe@gmail.com

Résumé

Cette communication propose de revenir sur un des versants de ma thèse. Mon sujet porte sur le modèle des conventions éducatives à l'épreuve d'un contexte postcolonial : la place du conseiller principal d'éducation (CPE) dans la lutte contre le décrochage scolaire.

Le CPE exerce en collège ou en lycée. Il est à l'interface entre l'école et la famille avec pour mission de « placer les adolescents dans les meilleures conditions de vie individuelles et collectives et d'épanouissement personnel » tout en visant la réussite du projet scolaire de l'élève. Cependant, il est confronté à des élèves qui « décrochent », un nouveau terme que les professionnels de l'éducation, les familles, utilisent et entendent souvent sans véritable définition.

Cette communication propose de définir, dans un premier temps, le concept du décrochage scolaire. Par la suite, nous évoquerons les expériences croisées autour de cette lutte à travers deux institutions que sont la famille et l'école.

Nous nous appuyerons sur le recueil de données créé pour ma thèse contenant des entretiens semi-directifs et mon expérience d'observation participante en tant que CPE. Conseillère principale d'éducation en poste, j'occupe une place d'insider, celui qui voit les choses « de l'intérieur ». Alors que la démarche d'enquête habituelle de l'apprenti-ethnographe consiste normalement à chercher la familiarité avec son terrain, ici il lui faut au contraire établir la « juste distance ». La proximité physique sur le long terme avec les enquêtés permet a priori un rapprochement, au sens moral et intellectuel, une meilleure vision de leurs actions et la formulation d'hypothèses plus justes concernant les motifs qui les poussent à agir.

Certaines situations ont attiré mon attention parce qu'elles contrastaient avec ce que j'avais connu en métropole. Aussi bien dans l'observation des pratiques que dans celle de l'attitude des familles, j'ai cherché à identifier des singularités locales et sans équivalent avec ce que j'avais connu par le passé. La seconde phase de mon enquête a été de prendre toute la mesure de « la rigueur du qualitatif » (Olivier de Sardan, 2009). Ce qui m'a poussé à réaliser des entretiens semi-directifs avec des CPE. Le guide d'entretien porte sur leur parcours jusqu'à ce poste en Polynésie, la prise de poste, les relations dans l'établissement que ce soit avec leurs collègues, les élèves et leurs familles sans oublier leurs regards d'experts sur le décrochage scolaire en Polynésie. Selon leurs anciennetés, je leur demande de comparer avec ce qu'ils ont connus jusqu'ici, quelles différences, quelles ressemblances dans l'application des politiques éducatives en métropole que je qualifierai de « système éducatif métropolitain » et en Polynésie que je qualifierai de système éducatif polynésien pour la suite de mon analyse. J'ai reconduit certains entretiens afin d'obtenir un suivi longitudinal afin de comprendre comment évolue au fil du temps leurs regards.

Nous utiliserons comme cadrage théorique, le modèle des conventions éducatives (cf. Verdier, 2001 ; Bernard, 2011), en lien avec les conceptions dominantes de l'éducation scolaire, « au sens de principe de légitimité fondant les opérations de jugement des acteurs et orientant leurs actions ». Ce modèle a été conçu en métropole, notre recherche permet d'explorer l'idéal type et de proposer une convention éducative polynésienne spécifique permettant de mieux comprendre les raisons du décrochage scolaire en Polynésie française.

Mots clés : Décrochage scolaire, conseiller principal d'éducation, conventions éducatives, relations écoles-familles, méthodes qualitatives, Polynésie française, contexte postcolonial.

Emeline Le Plain est inscrite en doctorat à l'université de Nantes, au CREN (Centre de recherche en éducation de Nantes) sous la direction de Marie Salaün et Yves Dutercq. Après son baccalauréat obtenu au lycée Paul Gauguin, à Papeete, elle est partie étudier la sociologie puis les sciences de l'éducation en métropole. Elle a consacré sa première enquête sociologique en tant qu'étudiante au décrochage scolaire et à une relation partenariale entre l'institution scolaire et une association d'éducateurs de prévention. Ce travail a été l'occasion de découvrir un personnage clef de l'institution scolaire : le conseiller principal d'éducation, profession à laquelle elle a décidé de se consacrer. Reçue au concours, elle est revenue exercer ce métier en Polynésie française, d'abord à Tahiti, sur la Presqu'île de Taravao puis sur l'île de Moorea où elle réside avec sa famille.

A l'interface entre l'école et la famille : rôle et pratiques du conseiller principal d'éducation (CPE) dans la lutte contre le décrochage scolaire à Tahiti



2018

Journées de la Recherche en Éducation
Research Days in Education

Références

- Balandiers, G. (2001). La situation coloniale : approches théoriques. *Cahiers internationaux de sociologie*, 110, 9-29.
- Bernard, P.-Y. (2011). *Le décrochage scolaire. Que Sais-je ?* France : Presses Universitaires de France.
- Perier, P. (2012). De quelques principes de justices dans les rapports entre les parents et l'école. *Education & Didactique*, 85-96.
- Remy, R., Serazin, P., & Vitali, C. (2010). *Les conseillers principaux d'éducation*. France : Presses universitaires de France, Education & Formation.
- Salaün, M. (2013). *Décoloniser l'école ? Hawai'i, Nouvelle-Calédonie. Expériences contemporaines*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Saura, B. (2015). *Histoire et mémoire des temps coloniaux en Polynésie française. Polynésie française : Au vent des îles*.
- Verdier, E. (2008). L'éducation et la formation tout au long de la vie : une orientation européenne, des régimes d'actions publique et des modèles nationaux en évolution. *Sociologie & Sociétés*, XL.1.



LEROUX Pierre-Yves
FERRIERE Séverine

Maitresse de Conférences en Sciences de l'Éducation

ESPE de Nouméa, Université de Nouvelle-Calédonie

Contact : pierre-yves.leroux@univ-nc.nc
severine.ferriere@univ-nc.nc

Résumé

L'éducation, par son système et ses contenus, est un pilier de la construction d'un « destin commun, ciment de la cohésion sociale et de l'identité calédonienne. Dans le cadre du transfert des compétences (Accords de Matignon, 1988), la Nouvelle-Calédonie est compétente pour l'enseignement primaire public depuis 2000 et l'enseignement primaire privé et secondaire depuis 2012, mais pas l'enseignement supérieur. Les spécificités géographiques, politiques, historiques, sociales et économiques entrent en résonance avec ces ambitions, autour de problématiques déjà bien identifiées telles que la disparité des modes de formation dans l'enseignement primaire, les modes de scolarisation (privé/public ; ville/brousse/iles), les questions de contextualisation et didactisation des programmes, les savoirs scolaires et traditionnels, la gestion de la diversité des élèves ou encore le plurilinguisme pour ne citer que de grandes thématiques partagées par d'autres départements ou communautés d'Outre-Mer.

Depuis 3 ans, l'ESPE de la Nouvelle-Calédonie propose une mention « Pratiques et Ingénierie de la Formation » dont le parcours « Formation de formateur/trices à la réussite éducative en Océanie » est ouvert aux professionnels de l'éducation et de la formation. Les objectifs sont doubles : répondre à une demande sociale et territoriale dans le champ de la formation continue ; ce dans le cadre des Masters enseignement, par une professionnalisation à et par la recherche (Cros, 2006 ; Mias et Piasser, 2015).

Cette communication de type exploratoire par son petit échantillon propose par une démarche qualitative à visée compréhensive, dans une perspective de triangulation méthodologique, afin de gagner en fiabilité par la confrontation de différences sources (Caillaud et Flick, 2016). Nous présenterons dans un premier temps les résultats d'une enquête par questionnaires auprès des 22 admis.e.s (deux promotions) dans l'après-coup, pour rendre compte des attentes vis-à-vis de la formation ; leur vécu de la formation ; et les apports professionnels et personnels de cette formation, ou par « l'apprendre », « les contenus de formation » et « l'utilisation » (Fleitz, 2004). Dans un second temps, l'analyse de contenu thématique et catégorielle (Bardin, 2013) des 16 mémoires soutenus permettra de mettre à jour les thématiques et champs d'intérêt, les méthodologies préférentiellement déployées et les thématiques émergentes dans une perspective opérationnelle et praxéologique en termes de formation ; tout abordant les dimensions professionnelles du mémoire, « à » et « par » la recherche par le travail d'écriture autonomie et la réflexivité en jeu (Chabanne et Bucheton, 2002 ; Cros, 1998).

Mots clés : Formation Continue, formation de formateur/trices, thématiques éducatives, Nouvelle-Calédonie, posture réflexive, professionnalisation, recherche

Séverine FERRIERE

Membre du Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche en Education (LIRE, EA 7483), Université de Nouméa, Nouvelle-Calédonie.

Membre associée au Groupe de Recherche en Psychologie Sociale (GRePS, EA 4163), Université Lyon 2, France

Collaboratrice scientifique externe du Centre de Recherche en Education de Nantes (CREN, EA2661), Université de Nantes, France

Nos recherches, en éducation et formation, sont articulées autour des perspectives de réussite éducative dans leurs dimensions psychosociales, développementales et conatives, par l'intermédiaire des thématiques de l'égalité des chances et le bien-être/mal-être, soit :

- l'égalité des chances par la construction et la transmission des représentations sociales genrées, de l'école maternelle à la formation de formateur/trices ; la construction, les transmissions et les conséquences de ces représentations chez les élèves et chez les enseignant.e.s ;
- l'articulation représentations sociales et professionnelles en contexte d'apprentissage face à la nouveauté et l'innovation (notamment le numérique en éducation) ;
- le climat scolaire, par l'étude des représentations sociales de l'ennui, l'évaluation du bien-être selon les différent.e-s acteur/trices du monde éducatif.

Références

Bardin, F. (2013). L'analyse de contenu. Paris : PUF.

Caillaud, S. et Flick, U. (2016). Triangulation méthodologique. Ou comment penser son plan de recherche. In G. Lo Monaco, S. Delouée & P. Rateau (Eds). Les représentations sociales (pp.227-240). Bruxelles : De Boeck.

Chabanne, J-C. et Bucheton, D. (2002). Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs. Paris : PUF.

Cros, F. (2006) Ecrire sur sa pratique pour développer des compétences professionnelles. Paris : L'Harmattan.

Fleitz, T. (2004). Formation continue et transformation des pratiques enseignantes : le rapport à la formation. Savoirs, 4(1), 79-97.

Mias, C. et Piasser, A. (2015). La formation « à » et « par » la recherche : une voie de professionnalisation ? Examen de représentations d'étudiants en master « Recherche ». Les dossiers des sciences de l'éducation, 34, 53-74.



LEYRAL Marie

Professeure agrégée de Lettres classiques à l'Université de la Polynésie française

Doctorante – Laboratoire IHRIM, Lyon 2

Contact : marie.leyral@upf.pf

Résumé

Dans l'histoire de la langue française, et plus largement des langues européennes, le XVI^{ème} siècle joue un rôle absolument capital. Alors que seules les nobles langues antiques telles que l'hébreu, le grec et le latin étaient estimées et employées dans les cercles intellectuels du savoir médiéval, le rapport de force tend à s'inverser. Du moins ces aïeules antiques voient-elles surgir une concurrence de plus en plus affirmée avec l'avènement sur la scène linguistique des vernaculaires, en particulier française, italienne et espagnole. Le latin demeure la langue savante privilégiée, mais les humanistes œuvrent à l'acquisition, par les « sœurs » européennes, de leurs lettres de noblesse.

C'est dans ce contexte de tensions multilingues que se positionne un auteur méconnu, fervent défenseur des vernaculaires : Jacques Bourgoing. Il publie en 1583 un dictionnaire inachevé rédigé en latin : le *De Origine usu et ratione vulgarium vocum linguae Gallicae, Italicae et Hispanicae* [De l'origine, usage et raison des mots vernaculaires des langues française, italienne et espagnole]. Dans ce volume jamais traduit avant nous, l'auteur convoque au besoin la langue hébraïque, le grec, mais encore l'italien et l'espagnol ou à la marge l'allemand, en plus du français, pour expliquer d'où viennent les mots et expressions vernaculaires, ce que sont les équivalents français, italiens et/ou espagnols, certains de leurs composés ou dérivés, tout en illustrant ses propos de citations littéraires, antiques pour la plupart. Cet ouvrage éclectique revêt un caractère spécifique et novateur : réunir les langues vernaculaires sous le patronage de l'origine. Les hypothèses étymologiques sérieuses y côtoient des propositions plus fantaisistes. Alors que nous dit-il du rapport entre les langues au XVI^{ème} siècle, d'un double point de vue diachronique et synchronique ? Comment pense-t-il leurs interactions, parentés, complémentarités ou rivalités ?

Cette œuvre atypique soulève la problématique du statut et du rapport entre les langues. Elle entre donc à ce titre en résonance avec les réflexions actuelles autour du français et des langues régionales, dont le tahitien, même si les rôles se sont inversés puisque c'est à présent le français qui occupe, comme le latin autrefois, la place de langue dominante. L'œuvre de Bourgoing rejoint ainsi des problématiques très contemporaines, y compris en Polynésie, d'autant plus qu'elle se double d'une visée éducative. Linguiste et pédagogue, Bourgoing fonde en effet en 1598 une Académie parisienne pluridisciplinaire à destination des élites nobiliaires. Dans quelle mesure sa réflexion métalinguistique nourrit-elle son ambition pédagogique ? Que nous apprend-il non seulement de l'histoire des langues mais encore de leur enseignement ?

Dans un double cadre linguistique et éducatif, notre analyse du *De Origine* et de la *Harengue* dans laquelle Bourgoing présente son Académie conduira à la conclusion que Bourgoing, en mettant en lumière leurs connections et richesses respectives, se fait le chantre de la promotion des langues, de toutes les langues, sans reléguer les vernaculaires au rang de latines corrompues. La modernité de ses préoccupations se lit dans les résonances qui s'opèrent avec les réflexions linguistiques et métalinguistiques contemporaines, y compris dans le contexte éducatif polynésien. En imposant dans son Académie un apprentissage en langue vernaculaire, cet esprit novateur en démontre la richesse, au service d'un plurilinguisme assumé voire revendiqué.

Mots clés : XVI^{ème} siècle, Humanisme, Histoire de la langue, Latin, Français, Vernaculaires, Plurilinguisme, Formation, Académie

Doctorante à l'Université Lyon 2, laboratoire IHRIM, ED3LA, sous la direction de T. Vignano. Sujet de thèse : « Pour une étude du rapport entre les langues dans les dictionnaires français de la Renaissance : le cas du *De Origine* de Jacques Bourgoing ».

Champs de recherche : la lexicographie plurilingue du XVI^{ème} siècle (contenus, objectifs et enjeux), les connexions et rivalités entre les langues. Traduction et analyse d'un dictionnaire étymologique hétéroclite, rédigé en latin au XVI^{ème} siècle par l'humaniste polyglotte et pédagogue J. Bourgoing, qui réunit le français, l'italien et l'espagnol sous le patronage de l'origine antique (latine, grecque voire hébraïque). Réflexions sur l'histoire, le statut, la promotion et l'enseignement des vernaculaires émergents, dont le français, en résonance avec les réflexions métalinguistiques contemporaines propres aux contextes multilingues.

Article à paraître : Leyral M. (2018). L'article « Aliment » du *De Origine, usu et ratione vulgarium vocum* [...] de Jacques Bourgoing : déambulation lexicale en terres nourricières. *Revue du Français préclassique*, 21.

Bibliographie

Argaud, E. (2009). Les enjeux des représentations des langues savantes et vulgaires en France et en Europe aux XVI^e et XVII^e siècles. Affirmer des prééminences et construire une hiérarchisation. Documents pour l'histoire du français langue étrangère et langue seconde, (43). Repéré à <http://dhfles.revues.org/815>

Bourgoing, J. (1583). De Origine vsv et ratione vvlgarivm vocvm linguae Gallicae, Italicae, & Hispanicae, libri primi siue A, Centuria vna. Paris : Steph. Preuosteau.

Bourgoing, J. (1598). L'Academie du roy pour l'instruction de la ieunesse. Harengue panegyrique desdiee à la magesté [sic] du roy Henry Quatriesme. [Paris] : s.n.

Brunot, F. (1967). Histoire de la langue française des origines à nos jours - Tome 2 : Le seizième siècle. Paris : A. Colin.

Bruschi, A. (2008). Une nouvelle école pour les nobles parisiens : l'académie de Jacques Bourgoing. Repéré à <http://cour-de-france.fr/article722.html>

Bruschi, A. (2012). Litterae et arma : l'aspiration à l'encyclopédisme des premières académies nobiliaires françaises (1598–1612), *Seventeenth-Century French Studies*, 34(2), 133-142.
<http://dx.doi.org/10.1179/0265106812Z.00000000013>

Burke, P. (2000). La Renaissance européenne. Paris: Le Seuil.

Demaizière, C. (1978). Latin et langues vulgaires au XVI^e siècle, en France : un problème de communication. *Bulletin de l'Association Guillaume Budé : Lettres d'humanité*, (37), 370-376.

Demonet, M.-L. (2006). L'espace linguistique européen. La Renaissance. In F. Lestringant, M., Zink (Dir.), *Histoire de la France littéraire*, Tome 1 (pp. 96-150). Paris : PUF.

Furno, M. (2008). Du commerce et des langues : latin et vernaculaires dans les lexiques et dictionnaires plurilingues au XVI^e siècle. *Histoire et civilisation du livre*, (IV), 93-116.

Giard, L. (1992). L'entrée en lice des vernaculaires. In S. Auroux (dir.), *Histoire des idées linguistiques*, Tome 2 (pp. 206-225). Liège : Mardaga.

Huchon, M. (1995). Le plurilinguisme au XVI^e siècle : Jeux et enjeux. *Albineana, Cahiers d'Aubigné*, (6), 15-27.

Magnien-Simonin, C. (2012/2). Défense et illustration de la langue française et de la nation. Par les juristes de la fin du XVI^e siècle, *Revue Française d'Histoire des Idées Politiques*, (36), 309-325.



MARCHAL Ernest

Sous la direction de Rodica Ailincăi, Université de la Polynésie française
EASTCO

Université de la Polynésie française

Contact : ernest.marchal@gmail.com

Résumé

La communication orale proposée vise à présenter une recherche de type empirique sur les pratiques éducatives en milieu familial dans le contexte polynésien menée dans le cadre d'un mémoire de Master de recherche en lettres, langues et sciences humaines ; langues et cultures en Océanie, réalisé en 2015.

L'objectif principal de cette recherche de Master 2 était d'identifier les styles interactifs d'un échantillon des parents polynésiens, à partir d'une typologie de styles interactifs proposée par Ailincăi (2005). Un autre objectif visait à déterminer la place des langues polynésiennes dans la sphère familiale et l'aide aux devoirs en langue tahitienne assurée par les parents.

L'approche socioconstructiviste (travaux de Vygotski, 1985 ; Bruner, 1983), l'approche développementale de l'enfant dans le contexte culturel (Valsiner, 1989, Dasen, 1975 ; Super et Harkness, 1997), l'approche écosystémique (Bronfenbrenner, 1979), les interactions épistémiques (Ohlsson, 1996 ; Baker, 1996 ; Olry-Louis, 2011) et les travaux relatifs aux interactions parents-enfants (Ailincăi et Weil-Barais, 2005, 2007, 2015) ont servi de références au cadre théorique.

Sur le plan méthodologique, six dyades mère-enfant ont été filmées. Les enregistrements vidéo ont été transcrits selon une adaptation de la convention ICOR. Le corpus a été codé à l'aide de la grille d'analyse de styles interactifs proposée par Ailincăi (2005).

L'analyse des interactions a permis de déterminer les styles interactifs des parents appartenant aux six dyades et a mis clairement en évidence un style interactif directif pour la grande majorité des parents. Par ailleurs, l'analyse des échanges a fait ressortir un recours massif à la langue française par l'ensemble des interactants, parents et enfants.

Une discussion des résultats portant sur l'impact de ce style interactif sur l'apprentissage du tahitien par les enfants nous amènera à proposer une formation des parents aux modes d'accompagnements les plus adaptés aux besoins des enfants (Pourtois, 1984 ; Terrisse & Pithon, 2003 ; Ailincăi 2005).

Mots clés : pratiques éducatives, interactions, styles interactifs, éducation familiale

Ernest Marchal est inspecteur de l'éducation nationale en Polynésie française chargé de la promotion de l'enseignement des langues polynésiennes, anglaise et du plurilinguisme dans le premier degré. Il est également chargé de mission d'inspection en tahitien dans le second degré.

Parallèlement à son activité professionnelle, il est étudiant salarié de l'Université de la Polynésie française et membre du laboratoire Equipe d'Accueil 4241 Société Traditionnelles et Contemporaine en Océanie.

Passionné par les langues et la culture polynésiennes (de la Polynésie française) et préoccupé par les problématiques liées à la pratique, l'enseignement et l'apprentissage des langues polynésiennes en contexte diglossique, il entreprend des études universitaires dans ce domaine à l'université de la Polynésie française. Après l'obtention du Master 2 « Lettres, langues, sciences humaines, mention langues et sociétés » en 2015, il entame un doctorat en 2016 en sciences du langage et en sciences de l'éducation sur le plurilinguisme en Polynésie française.

Références

Ailincal, R. (2005). Un dispositif d'éducation parentale. Sensibilisation des parents à leur rôle d'accompagnateur de leur enfant dans le cadre d'un musée à caractère scientifique et technique. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation publiée 2011, Université Paris 5.

Ailincal, R. & Weil-Barais A. (2007). Intervenir sur les interactions parents-enfants dans un contexte muséal scientifique. In Olry-Louis, I. & Chabrol, C. Interactions communicatives et psychologie : approches actuelles. Presses Sorbonne Nouvelle, e-Book, 75-81.

Ailincal, R. (2015). De la variabilité interactionnelle en contextes éducatifs pluriculturels et plurilingues. Comparaisons, compréhensions, contextes minoritaires et modèles interprétatifs. Thèse HDR. Université de la Polynésie française.

Baker, M.J. (1996). « Argumentation et coconstruction des connaissances », Interaction et Cognitions, vol. 1, n°2/3, p. 157–191.

Bruner, J. (1983). Le développement de l'enfant : Savoir faire, savoir dire. Paris : Presses Universitaires de France.

Dasen, P. (1975). Le développement des opérations concrètes chez les Esquimaux Canadiens. (Inédit)

Kerbrat-Orecchioni, C. (1998). Les interactions verbales, tome1. Paris : Armand Colin.

Ohlsson, S. (1996). « Learning to do and learning to understand: A lesson and a challenge for cognitive modeling », dans P. Reiman et H. Spade (dir.), Learning in Humans and Machines: Towards an Interdisciplinary Learning Science, Oxford, Elsevier Science, 37-32

Olry-Louis, I. (2011). Psychologie socio-cognitive de la communication : applications aux champs de l'éducation et du travail. Synthèse HDR. Université Nancy II.

Pourtois, J.-P. (1984). Éduquer les parents ou comment stimuler la compétence en éducation. Bruxelles : Labor.

Terrisse, B. & Pithon, G. (2003). « Être parent aujourd'hui. Programme interactif de formation à la communication parents-enfants ». Traduction et adaptation de «Parenting Wisely». Athens et St-Anne-des Lacs : Family Works et Éd. du Ponant.

Valsiner, J. (1989). Child development in cultural context. Toronto : Hogrefe & Huber.

Vygotsky, L. S. (1934/1985). Pensée et Langage. (F. Sève, trad.). Paris : Éditions sociales.

Le concours Mister tahiti : une mise en scène du masculin en Polynésie française aujourd'hui



MELOCHE Yuna

Doctorante en première année d'anthropologie
Sous la direction de Bruno SAURA, ESPE université de la Polynésie française
EASTCO, EA 4241
Université de Polynésie Française

Contact : yuna.meloche@doctorant.upf.pf

Résumé

Le concours de Mister Tahiti est un concours de beauté qui met en compétition des jeunes hommes pour gagner un prix de beauté. Que révèle cette mise en scène hyper-médiatisée du masculin ? Quels en sont les enjeux ? Notre idée directrice était que ce concours était d'abord un événement médiatique qui donnait à voir une société tahitienne mondialisée en perte de sa spécificité culturelle, mais qu'il permettait d'approcher de manière privilégiée la manière dont de jeunes hommes tahitiens se représentent et sont perçus aujourd'hui.

Après avoir fait l'historique des concours de beauté en Occident et examiner les évolutions de la représentation de la virilité à Tahiti, nous nous sommes demandés dans quelle mesure ce concours croise des identités genrée, ethnique et territoriale, et s'inscrivait dans une logique de glocalisation, caractérisée par la subordination des spécificités ethniques et culturelles aux nouvelles normes de la mondialisation, occidentalisant de plus en plus les manières d'être et les corps eux-mêmes.

Trois études nous ont aidée à formuler nos trois hypothèses, ou plus exactement les trois axes de notre enquête.

Le premier est l'article de Laura Schuft, « Les concours de beauté à Tahiti. La fabrication médiatisée d'appartenance territoriale, ethnique, et de genre » (2012), à partir duquel nous nous sommes demandé dans quelle mesure le concours des Misters croise des appartenances à la fois de genre, ethnique et territoriale, à travers leur mise en scène médiatisée, selon une approche intersectionnelle.

Le deuxième est un article de Jackie Assayag, « La « glocalisation » du beau. Miss Monde en Inde » (1996) qui nous a permis de questionner le concours comme étant pris entre ses particularités ethniques tahitiennes et une uniformisation due à la mondialisation.

Le troisième enfin est le travail de recherche que Camille Couvry a mené sur le concours Miss Normandie : Beauté, classe sociale et empowerment [...]. Les jeunes femmes de classe populaire dans les élections de Miss en Normandie (2015). Nous nous sommes demandé à notre tour ce que le concours de Mister peut apporter à de jeunes hommes tahitiens d'aujourd'hui et comment ils peuvent se l'approprier.

Ces trois hypothèses ont été discutées et comparées entre elles puisque souvent elles s'impliquent mutuellement.

Cependant il s'agissait de tenter de comprendre comment ces jeunes hommes pouvait s'approprier et donner sens au concours. Celui-ci pouvait-il leur permettre d'augmenter leur pouvoir sur leur vie ? Nous avons choisi dans notre partie pratique de réaliser puis d'analyser des entretiens semi-directifs avec de jeunes hommes ayant participé au concours Mister Tahiti.

L'ouvrage de Bruno Saura, Des Tahitiens, des Français. Leurs représentations réciproques aujourd'hui nous a servi de référence et, ce notamment, afin de travailler les représentations que ces jeunes avaient d'eux même et ce qu'ils donnaient à voir aux autres.

Mots clés : concours, beauté, masculin, genre, ethnicité, ethnicisation, racialisation, glocalisation, occidentalisation, empowerment.

Arrivée en Polynésie française en 2015 l'étudiante entre à l'ESPE de Polynésie française où elle s'inscrit en Master 2 Métiers de la formation et de la Médiation. Son mémoire, sous la direction de Bruno Saura, professeur en Civilisation polynésienne de l'université de Polynésie française, traite d'un objet de société actuel et bien ancré à Tahiti : Le concours de Mister Tahiti : une mise en scène du masculin en Polynésie française aujourd'hui. Le sujet travaillant la question de la beauté et de la manière dont les jeunes gens se représentent et se perçoivent, le corps est devenu un des éléments centraux des recherches. Celles-ci sont poursuivies dans le cadre d'une thèse mais cette fois-ci en insistant sur la dichotomie entre un corps magnifié, idéalisé et un corps vécu, en souffrance.

Références

- Bernard A et Boësch, G (dir.) (2013). Corps du monde, Atlas des cultures corporelles. Paris, Armand Colin.
- Assayag J (1996). « La «glocalisation» du beau. Miss Monde en Inde, 1996. » (Consulté le 19 mars 2017) Revue Terrain, Anthropologie et sciences humaines, 30 mars 1999 <http://terrain.revues.org/2743>.
- Bulletin du LARSH n°1 (2002) De l'écriture au corps, Papeete, Au vent des îles.
- Calves, A-E (2009). « Empowerment : généalogie d'un concept clé du discours contemporain sur le développement », Revue Tiers Monde, 2009/4 (n° 200), 200, no. 4, pp. 735-749.
- Corbin, A, Courtine, J-J & Vigarello, G (2006). Les mutations du regard. Le XXe siècle (Vol. III). Paris, Le Seuil.
- Couvry, C (2015). « Beauté, classe sociale et empowerment («empotiation») : les jeunes femmes de classes populaires dans les élections de Miss en Normandie », Rouen, 2015.[2015b] Intervention au séminaire « genre et classe populaire ». [Consulté le 20 novembre 2016] [archive.org: https://archive.org/details/InterventionCamilleCouvryGCP26Mars2015](https://archive.org/details/InterventionCamilleCouvryGCP26Mars2015).
- Debord, G (1967). La société du spectacle Paris, Gallimard.
- Detrez, C (2002). La construction sociale du corps. Paris, Le Seuil.
- Dimitrov, A (2006) « Le « jeu » entre le local et le global : dualité et dialectique de la globalisation ». [Consulté le 5 avril 2017] Socio-anthropologie : <http://socio-anthropologie.revues.org/440>.
- Dubois, J-M & Fremy, M-N (dir.) (2004). 101 mots pour décrire la Polynésie française. Nouvelle-Calédonie, Ile de lumière.
- Garnier, G (2012). Te peritone ma'ohi. Réflexion sur la circoncision polynésienne, Tahiti, Au vent des îles, 331 p.
- Gherchanoc, F (2016). Concours de beauté en Grèce ancienne Discours et pratique. Bordeaux, Ausonius.
- kaufmann, J-C (1985) L'enquête et ses méthodes. L'entretien compréhensif. Paris, Armand Colin.
- Lahire, B (1996) « Risquer l'interprétation. Pertinences interprétatives et surinterprétations en sciences sociales ». [Consulté le 20 avril 2017] Revue. [org: https://enquete.revues.org/373](http://enquete.revues.org/373).
- Lapassade, G (2002) Observation participante. [Consulté le 10 avril 2017], <http://vadeker.net/corpus/lapassade/ethngr1.htm>
- Le breton, D (2005) Anthropologie du corps et modernité. Paris, PUF.
- Loubet del Bayle, J-L (2001). Initiation aux méthodes des sciences sociales. [Consulté le 10 avril 2017] [dphu.org: www.dphu.org/uploads/attachements/books/books_1319_0.pdf](http://dphu.org/uploads/attachements/books/books_1319_0.pdf)
- Perrey, E (2015). « La « miss est dite. » [Consulté sur Libération le 10 décembre 2016] http://next.liberation.fr/sexe/2015/01/29/la-miss-est-dite_1191570
- Ramos, E (2015). L'entretien compréhensif en sociologie, Paris, Armand Colin.
- Saura, Bruno (1999). Des Tahitiens, des Français. Leurs représentations réciproques aujourd'hui, Tahiti, Au vent des îles, 157 p.
- Saura, Bruno (2008). Tahiti Ma'ohi. Culture, identité, religion et nationalisme en Polynésie, Tahiti, Au vent des îles, 2008, 529 p.
- Schuft, L [(2010). Couple «métropolitain»-«polynésien» à Tahiti, Enjeux de l'ethnicité, du genre et du statut socioéconomique dans un contexte postcolonial. Nice, Université de Nice-Sophia Antipolis, 2010.
- [2012] « Les concours de beauté à Tahiti. La fabrication médiatisée d'appartenance territoriale, ethnique et de genre. » Corps n°10, pp. 133-142.
- Vallet, G (2008) « Corps performant bodybuildé et identité sexuée masculine : une congruence ». Revue ¿ Interrogations ?, N°7. Le corps performant, Décembre 2008.
- Vigarello, G (2014). Histoire de la beauté, le corps et l'art de l'embellir de la Renaissance jusqu'à nos jours, Paris, Le Seuil.
- Vigarello, G, Monjaret, A, & Monnot, C (2015). Les concours de beauté (interview de Vidard, Mathieu), France Inter, 1er juin 2015.



MOREAU Marie-Christine

EASTCO - EA 4241

Université de la Polynésie Française (UPF)

Contact : mariechristine.moreau@upf.pf

Résumé

La question qui se pose aux îles Australes n'est peut-être pas tant la sauvegarde des langues vernaculaires que leur préservation et leur revitalisation auprès des jeunes générations qui, certes, s'affirment attachées à leur langue et leur culture mais s'en éloignent de plus en plus pour diverses raisons que nous exposerons dans une première partie.

Le pourcentage des locuteurs bilingues diminue selon les strates d'âge. Se pose donc la question de l'enseignement de ces langues qui sont de moins en moins les langues maternelles des enfants scolarisés. Nous nous interrogerons dans une deuxième partie sur les dispositifs et mécanismes mis en œuvre pour revitaliser les langues vernaculaires à l'école primaire et au collège en prenant comme exemple principalement les actions menées à Raivavae et Rurutu.

L'enseignement du 'Orero comme matière d'enseignement à l'école primaire et au collège et les dispositifs associés destinés à le mettre en valeur auprès de l'ensemble de la population, comme par exemple les concours, seront au cœur de notre communication.

Cet enseignement de l'art oratoire initié en 2008 à l'école primaire est un exemple d'innovation pédagogique qui a permis aux élèves de tisser des liens avec leurs cultures ancestrales et leurs langues vernaculaires, engageant un cercle vertueux de valorisation de ces dernières et de revitalisation linguistique. En effet, par le biais des différents concours organisés à l'école, puis par île et ensuite lors d'une grande confrontation des cinq langues des Australes à l'échelon de l'archipel, les familles d'abord puis les populations d'une manière générale se sentent interpellées face à leurs propres pratiques langagières et encouragées à renouer avec leurs langues maternelles. Et le prestige des jeunes orateurs lors des rencontres territoriales à Tahiti, fortement médiatisées, contribue à la fierté des habitants vis-à-vis de leur langue.

Mots clés : 'orero, art oratoire, langues australes, transmission, enseignement, revitalisation linguistique, culture orale

Références

Charpentier, J. M., & François, A., Atlas linguistique de la Polynésie française, de Gruyter Mouton, UPF.

Nocus, I., Vernaudeau, J., & Paia, M. (2014). L'école plurilingue en Outre-mer : apprendre plusieurs langues pour apprendre, Actes du colloque organisé du 14 au 17 novembre 2011 en Polynésie française, Presses universitaires de Rennes.

Code de l'éducation pour la Polynésie française, Tahiti, édition 2015.

Institut de la Statistique de la Polynésie française (ISPF) ; données 2012 consultables sur le site www.ispf.pf.

Interviews réalisées par Madame Marie-Christine Moreau auprès des enseignants de Raivavae, Tubuai, Rurutu et Rimatara (2016-2018).

Professeur agrégé d'espagnol, membre scientifique de la Casa de Velázquez de Madrid (Ecole des Hautes Etudes Hispaniques), maître de conférences en études hispaniques, spécialiste de l'histoire de la transition à la démocratie après la dictature franquiste, Madame Marie-Christine Moreau enseigne à l'université de la Polynésie française depuis 2015. Dès lors elle a eu à cœur de découvrir la culture polynésienne et d'en comprendre ses enjeux. Elle a lancé, dans le cadre d'un BQR, un projet de recherche portant sur la préservation et la valorisation du patrimoine linguistique et culturel aux îles Australes. Pour répondre aux attentes de sa nouvelle équipe d'accueil EASTCO, elle a également mené des recherches sur les voyages de découverte des Espagnols aux îles Palaos.



MORHAIN Christian

Inspecteur d'académie, conseiller pour l'éducation et l'enseignement supérieur
Ministère du travail, de la formation professionnelle et de l'éducation, en charge de la fonction publique, de la recherche et de l'enseignement supérieur

Contact : christian.morhain@gmail.com

Résumé

Le décrochage est un processus qui conduit chaque année un grand nombre de jeunes à quitter le système de formation initiale sans avoir obtenu une qualification équivalente au baccalauréat ou un diplôme à finalité professionnelle, de type certificat d'aptitude professionnelle (CAP) ou brevet d'études professionnelles (BEP). En 2016, le nombre de sorties précoces de jeunes du système scolaire national sans qualification a été estimé à 8,9%.

En 2010, la synthèse des états généraux de l'Outre-mer annonçait que le nombre de jeunes Polynésiens qui sortent du système scolaire sans aucun diplôme est de plus de 40%, ce qui est bien au-dessus de tous les chiffres relevés en métropole et dans les Outre-mer à la même époque. Elle annonçait également que selon une évaluation approximative, seuls 38,5 % d'une génération atteignaient un niveau baccalauréat, alors que le taux est de 70 % en métropole.

En Polynésie française, comme ailleurs, le phénomène du décrochage est essentiellement lié à celui de l'illettrisme. Les données recueillies par le Centre du Service National de Polynésie française, ainsi que par la délégation générale de l'Outre-mer (DéGéOm) indiquent chaque année que 38 à 40% des jeunes qui se présentent aux journées défense et citoyenneté (JDC) sont considérés comme étant en situation d'illettrisme.

De ce qui précède, sans études plus approfondies, il n'y a qu'un pas à conclure et à diffuser, en particulier les médias, que chaque année 30% des élèves du système éducatif polynésien décrochent, et 40% des élèves polynésiens sont en situation d'illettrisme.

Si le système éducatif polynésien est frappé par le décrochage et l'illettrisme, comme l'ensemble des autres systèmes éducatifs, la réalité est tout autre en termes de proportions, de flux et de politique éducative.

Mots clés : décrochage scolaire, illettrisme, politique éducative.

Références

Ministère de l'éducation nationale (2017). Site Eduscol, Enjeux et objectifs de la lutte contre le décrochage en France et en Europe.

Projet de Loi de Finances 2018 (2017). Extrait du bleu budgétaire de la mission : enseignement scolaire. Ministère de l'éducation nationale.

Les états généraux de l'Outre-mer en Polynésie française (2009). Document de synthèse - Délégation aux états généraux de Polynésie française (p. 55).

Loi du Pays n°2017-15 du 13 juillet 2017 relative à la Charte de l'éducation de la Polynésie française.

Communication en conseil des ministres n°27/MEE du 12 avril 2017 relative au rapport de performance 2015-2016 de la Charte de l'éducation de la Polynésie française.

Christian MORHAIN est Inspecteur d'académie, conseiller de la ministre en charge de l'éducation du gouvernement de la Polynésie française.

Il est titulaire d'un diplôme d'études approfondies (DEA) en sciences de l'éducation et d'un Master d'ingénierie des ressources humaines dans les institutions éducatives. Il est doctorant en sciences de l'éducation. Il est également diplômé de l'Institut des hautes études de défense nationale.

Il a débuté sa carrière comme suppléant à Napuka (Tuamotu) en 1983, puis à Faaité (Tuamotu) en 1987 où il a obtenu le certificat d'Aptitude Pédagogique. Il entrera à l'école normale mixte de Polynésie française en 1989 d'où il sortira major de promotion. Affecté en zone d'éducation prioritaire (Faaa), il obtiendra le certificat d'aptitude aux fonctions d'instituteur maître formateur (CAFIMF) en 1992 et sera de conseiller pédagogique jusqu'en 2001. Après sa formation à l'école supérieure de l'éducation nationale, il exercera les fonctions d'Inspecteur de l'éducation nationale en 2003 à Tahiti, puis sera nommé directeur de l'enseignement primaire de 2007 à 2013.

Il est officier de réserve (Lieutenant-colonel) au régiment du service militaire adapté où il encadre le dispositif de remise à niveau scolaire des jeunes volontaires dans le cadre de la convention de lutte contre l'illettrisme.

Il est officier dans l'Ordre des Palmes académiques, titulaire de la médaille de la Défense nationale, et de la médaille des services militaires volontaires.



PAIA Mirose

EASTCO - EA 4241

Université de la Polynésie Française (UPF)

Contact : mirose.paia@upf.pf

Résumé

La situation linguistique en polynésie française est marquée par une déperdition de l'usage des langues polynésiennes au profit du français, qui se traduit par un affaiblissement progressif de leur transmission au sein des cellules familiales, engendrant d'autant une déficience de leur fonction communicationnelle. Les programmes expérimentaux d'enseignement renforcé du tahitien à l'école élémentaire publique menés en 2005, 2009 (Ecolpom) et 2011 (ReoC3) ont permis la production de données sur les pratiques d'enseignement et de transmissions familiales de la langue tahitienne et les représentations qui nourrissent ces pratiques (Tetahiotupa et al. 2007, Salaün 2011, Nocus et al., 2014). Par ailleurs, une enquête auprès de 24 élèves de CM2, âgés de 10 ans, a permis de leur donner la parole sur leurs propres représentations linguistiques et leurs motivations à pratiquer leur langue d'origine, dont les résultats sont très encourageants sur leur engagement vis-à-vis de cette langue (Vernaudon et al., 2014). Néanmoins, malgré le renforcement de l'enseignement du tahitien à l'école, les données révèlent que les parents ne sont pas activement investies dans la transmission de la langue d'origine sous-estimant leur rôle de vecteurs linguistiques et la capacité de leurs enfants à acquérir une autre langue que la langue principale de scolarisation (Salaün et al. 2016). Or, il n'y a pas d'inversion du changement linguistique envisageable sans engagement des familles en parallèle des dispositifs déployés par l'institution scolaire (Fishman, 1991). Cette étude a souhaité poursuivre les investigations sur les représentations et les pratiques d'enseignement et de transmission des langues d'origine, en partant cette fois-ci, d'un dispositif mené à l'école depuis près de neuf ans, la pratique de l'art oratoire 'ōrero. Dans le contexte scolaire et social, celui-ci a connu un engouement et notamment dans les familles qui semblent activement investies (Paia, 2014, Paia & Vernaudon, 2016). L'enquête a ciblé des lauréats orateurs venant des cinq archipels, âgés entre 8 à 11 ans, issus de classes de CE2, CM1 et CM2, jugés comme possédant une excellente technicité dans le maniement de leur langue d'origine et du discours oratoire. Elle a aussi ciblé leur enseignant et parents, soit un échantillon environ de 20 sujets en entretien semi-directif. L'analyse des pratiques déclarées, en milieu scolaire et familial, autour du dispositif 'ōrero, permet de mettre principalement en exergue les conditions de mise en oeuvre de cette pratique à l'école et dans les familles, l'impact de cette pratique sur l'usage et la transmission de la langue polynésienne, les représentations des différents sujets sur la langue, la pratique oratoire et leur utilité, les conditions d'investissement et de réinvestissement de ce dispositif, les stratégies d'apprentissage et éduco-linguistiques générées par ce dispositif.

Mots clés : langue polynésienne, art oratoire, pratiques, familles, école, représentations, apprentissage, transmission, stratégie éduco-linguistique.

Références

Fishman, J. (1991). *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*, Clevedon, Multilingual Matters.

Nocus, I., Vernaudon, J., & Paia, M. (2014). *L'école plurilingue en outre-mer : Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre*, Rennes, Presses uni-

Mirose Paia est maîtresse de conférences à l'Université de la Polynésie française et travaille sur la langue tahitienne particulièrement, mais aussi sur les langues polynésiennes reo mā'ohi s'inscrivant dans les problématiques d'enseignement (transposition didactique, documentation et description des langues, approches plurielles...) et au-delà sur la question de la transmission et de la revitalisation des langues en famille. Ses recherches sont en effet centrées sur le lien entre l'école et les familles et cherchent ainsi à identifier les pratiques éducatives, linguistico-culturelles et de transmission dans le contexte familial et scolaire. Enfin, ses centres d'intérêt sont également tournés vers les textes anciens de la littérature polynésienne dans leur dimension linguistique, littéraire et particulièrement leur portée symbolique.

versitaires de Rennes.

Nocus, I., Salaün, M., Florin, A. et P. Guimard, P. (2014). L'enseignement renforcé du reo ma'ohi au cycle 3 comme prévention et lutte contre l'illettrisme en Polynésie française, pour le compte des Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse dans le cadre de l'appel à projets n°APDOM-2 lancé en mars 2011 par le Ministère chargé de la jeunesse. Rapport de Recherche, Université de Nantes et École des Hautes Etudes en sciences sociales (non publié), 248 pages, multigraph.

Paia, M. (2014). « L'enseignement des langues et de la culture polynésiennes à l'école primaire en Polynésie française » in I. Nocus, J. Vernaudo, & M. Paia (dir.), L'école plurilingue en Outre-mer: Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre. Rennes, Presses universitaires de Rennes, 409-430

Paia, M., & Vernaudo, J. (2016). « Le défi de l'éducation bilingue en Polynésie française », in C. Hélot et J. Erfurt, L'éducation bilingue en France. Politiques linguistiques, modèles et pratiques, Limoges, éditions Lambert-Lucas, 87-99.

Salaün, M. (2011). Renforcer l'enseignement des langues et cultures polynésiennes à l'école élémentaire. Contribution à l'évaluation de l'expérimentation ECOLPOM en Polynésie française : aspects sociolinguistiques, Rapport de recherche, ANR Ecole Plurilingue Outre-mer, 182 p., multigraph.

Salaün, M., Paia, M., Vernaudo, J. (2016). « "Le tahitien, c'est pour dire bonjour et au revoir" : paroles d'enfants sur une langue autochtone en sursis », *Enfances Familles Générations* [revue en ligne], (25). URL : <https://efg.revues.org/1156>

Tetahiotupa, E. et al. (2007). Enquête sur l'expérimentation renforcée des langues polynésiennes à l'école primaire, Ministère de l'Education de la Polynésie française, 98 p. + annexes, multigraph.

Vernaudo, J., Paia, M., & M. Salaün. (2014). Le tahitien entre l'école et la famille : représentations et pratiques contemporaines des enfants en Polynésie française, Université de la Polynésie française, multigraph.



REEA Goenda

EASTCO - EA 4241

Université de la Polynésie Française (UPF)

Contact : goenda.reea@upf.pf

Résumé

Cette étude s'inscrit dans le cadre de l'enseignement des langues polynésiennes à l'Ecole Supérieure du Professorat et d'Education de la Polynésie française. Son objectif principal est de définir le rapport des étudiants de MEEF1 de l'ESPE de la Polynésie française à la langue tahitienne et à son enseignement en école primaire. Grâce à une approche systémique de la macrostructure des entités signifiantes de l'enseignement du tahitien en formation initiale et une enquête qualitative et quantitative, elle déterminera l'impact de la mise en application du Cadre Européen Commun de Référence des Langues (CECRL) dans l'apprentissage/enseignement d'une langue et d'une culture si différentes des langues et cultures de l'Europe, en montrant les enjeux d'une instrumentalisation excessive du tahitien en 1ère année conditionnée par le Concours Externe de Recrutement des Professeurs des Ecoles (CERPE) et de l'insécurité pédagogique ressentie par les fonctionnaires stagiaires engendrée par une trop faible exposition à « l'enseigner du tahitien » en classe. Cet article met aussi en évidence une politique d'enseignement trop centrée sur les activités langagières, au détriment d'une culture pourtant bien vivante. Il conclut sur une identité culturelle dont les « fragiles » fondements servent relativement peu à l'enseignement de la langue tahitienne en contexte scolaire.

Mots clés : langue tahitienne, enseignement, didactique, pédagogie, langue vivante régionale, instrumentalisation langagière, insécurité pédagogique, culture scolaire, culture.

Bibliographie

- Berchoud, M. (2012). De la distance – Prendre en compte des publics lointains et décentrer la réflexion méthodologique : sociodidactique ou sémi-didactique ? Étude de linguistique appliquée N°4.
- James, C. (2008). Langues et cultures régionales, langues vivantes étrangères : quels enjeux pour une convergence didactique ? Colloque ACEDLE. Strasbourg.
- Jouliá, D. (2003). À la recherche de la qualité dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Cahiers de l'APLIUT [En ligne], Vol. XXII N° 1.
- Leylavergne, A., & Parra, A. (2010). La culture dans l'enseignement apprentissage d'une langue étrangère. Zona proxima. (I. d. Norte, Éd.)
- Migeot, F. (2017). CERL avec photos de famille (ERT,CCE,OCDE...) et langue de coton. La pensée CECR, TDFLE N°70. Université de Franche-comté.
- Proscolli, A. (s.d.). Conscience interculturelle et stratégies d'apprentissage.
- Puren, C. (2002). Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle. Langues modernes N°3. (A. d.-v. (APLV), Éd.) Paris.
- Salaün, M., Vernaudon, J., & Paia, M. (2016). « Le tahitien, c'est pour dire bonjour et au revoir : paroles d'enfants sur une langue autochtone en sursis ». Enfances Familles Générations.
- Saura, B. (2013). Tahiti Mā'ohi : culture, identité, religion et nationalisme en Polynésie française, Papeete.
- Tetahiotupa, E. (2004), Les langues polynésiennes : obstacles et atouts, Le journal de la Société des Océanistes, N°119, 2004-2, spécial Polynésie française.

Goenda TURIANO - REEA est docteur en langues et civilisations polynésiennes. Ses recherches portent sur la littérature polynésienne et l'enseignement du tahitien en contexte scolaire. Elle est actuellement professeur de tahitien à l'ESPE de la Polynésie française.



REGNIER Denis

EASTCO - EA 4241

Université de la Polynésie Française

Contact : denis.regnier@upf.pf

Résumé

Dans cette communication, j'aborde l'éducation et les apprentissages aux Marquises à la lumière de l'anthropologie de l'enfance et de la personne, ainsi que de la psychologie culturelle de « l'apprentissage en contexte » (learning in context). Je m'intéresse en particulier à la conception marquisienne de l'enfance, aux « théories ethnoparentales » de l'éducation, à la parentalité, à la socialisation et aux rapports entre les différents types d'apprentissage. Ces réflexions me permettent de proposer quelques nouvelles pistes de recherches sur l'enfance et les pratiques éducatives en Polynésie française.

Mots clés : éducation ; apprentissage en contexte ; parentalité ; théorie ethnoparentale ; enfance ; anthropologie ; socialisation ; Iles Marquises ; Polynésie française

Références

Alí, M. (2016). De l'apprentissage en famille à la scolarisation républicaine. Deux cas d'étude en Guyane et en Polynésie française (Thèse de Doctorat, Université de la Polynésie française).

Allerton, C. (Ed.) (2016). *Children: Ethnographic Encounters*. Bloomsbury Publishing.

Kirkpatrick, J. (1983). *The Marquesan Notion of the Person*. Ann Arbor, MI: UMI Research Press.

Lancy, D. (2015). *The Anthropology of Childhood: Cherubs, Chattel, Changelings*. Second Edition. Cambridge: Cambridge University Press.

Lancy, D., Bock, J. & Gaskins, S. (Eds.) (2010). *The Anthropology of Learning in Childhood*. Lanham, MD: AltaMira Press.

Levinson, B. & Pollock, M. (Eds.) (2011). *A Companion to the Anthropology of Education*. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.

Levy, R. (1973). *Tahitians: Mind and Experience in the Society Islands*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Levy, R. (1996). Essential contrasts: Differences in parental ideas about learners and teaching in Tahiti and Nepal. In S. Harkness & C. Super (Eds.), *Parents' Cultural Beliefs Systems: Their Origins, Expressions, and Consequences* (pp. 123-142). New York, NY: Guilford Press.

Martini, M. (1994). Peer interactions in Polynesia: A view from the Marquesas. In J. Roopnarine, J. Jonson & F. Hooper (Eds.), *Children's Play in Diverse Cultures* (pp. 73-103). Albany, NY: State University of New York Press.

Martini, M. & Kirkpatrick, J. (1981). Early interactions in the Marquesas Islands. In

Denis Regnier est docteur en anthropologie, qualifié aux fonctions de Maître de conférences (section 20). Il a obtenu son doctorat à la London School of Economics and Political Science avec une thèse sur la discrimination des descendants d'esclaves dans le Sud Betsileo (Madagascar). Il travaille actuellement à ouvrir de nouveaux terrains en Polynésie française.

- T. Field, A. Sostek, P. Vietze & P. Leiderman (Eds.) Culture and Early Interactions. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Martini, M. & Kirkpatrick, J. (1992). Parenting in Polynesia: A view from the Marquesas. In J. Roopnarine & D. Carter (Eds.), Parent-Child Socialization in Diverse Cultures. Vol. V: Annual Advances in Applied Developmental Psychology (pp. 199-222). Norwood, NJ: Ablex.
- Maynard, A. E., & Martini, M. I. (Eds.) (2006). Learning in Cultural Context: Family, Peers, and School. Springer Science & Business Media.
- Oliver, D. (2002). Les âges de la vie. Tahiti et Hawai'i aux temps anciens. Papeete: Société des Etudes Océaniques / Haere Po.
- Ritchie, J. & Ritchie, J. (1979). Growing Up in Polynesia. Sydney: George Allen and Unwin.
- Salaün, M. (2016). Citoyens en principe, indigènes en pratique ? L'obligation scolaire et ses dilemmes à Tahiti sous la IIIe République. Politix (4), 29-52.
- Saura, B. (2008). Tahiti ma'ohi. Culture, identité, religion et nationalisme en Polynésie française. Papeete: Au vent des îles. des Océanistes (68), 165-172.



REVAUGER Guilène

Professeure agrégée d'anglais
ESPE, Université de la Polynésie Française

Contact : guilene.revauger@upf.pf

Ludmilla CHIN MEUN - Zehra GABILLON - Olivier PEYRAT –
Goenda REEA - Guilène REVAUGER – Marane TOYANE
Avec la participation des étudiants ayant participé à l'événement

Animatrices session : Zehra Gabillon et Goenda Reea

Résumé

Le jeudi 15 février 2018 s'est tenu l'événement 'la Ora Numérikids qui a permis l'accueil de deux classes de 6ème du collège de Punaauia au sein de l'ÉSPÉ de la Polynésie française. Les étudiants de Master MEEF second degré tahitien et anglais ont animé des activités en langues vivantes à l'aide d'outils numériques¹. Ces activités ont été exclusivement menées en langues cibles.

Quelle a été l'efficacité de cette action ? Comment le numérique éducatif a-t-il été utilisé afin de faciliter l'enseignement des langues vivantes ? Quelles représentations du numérique ont les étudiants futurs professeurs de langues ?

Cadre institutionnel, présentation du projet

L'objectif de l'action était de permettre la rencontre des étudiants de l'ÉSPÉ et des élèves du collège de Punaauia. Il s'agissait aussi de conduire les étudiants inscrits en Master *Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation* à organiser une manifestation interlangues au plus proche de leur projet professionnel. Le terme « interlangues » est utilisé ici non pas en référence à ses définitions en didactique des langues mais en référence à son emploi dans l'enseignement secondaire. En effet les sites académiques disciplinaires de langues vivantes dans le second degré sont aujourd'hui regroupés sous l'appellation de portails « interlangues » au sein des académies. Ce choix politique met en exergue les stratégies communes d'enseignement des langues sans pour autant taire les spécificités de chacune. Le projet 'la Ora Numérikids a permis la rencontre d'étudiants spécialistes de différentes langues vivantes.

Les étudiants ont été amenés à collaborer et coopérer pour créer puis mettre en œuvre des activités authentiques qui furent proposées aux collégiens. Ils ont pleinement pris part à l'organisation du projet (conception des activités, participation à la campagne de communication, rédaction des formulaires relatifs au droit à l'image, liaison collège/ÉSPÉ, rédaction du questionnaire d'évaluation remis aux collégiens...) et devaient donc être amenés à exploiter les compétences développées pendant la formation et y recourir en encadrant des élèves.

Dans le cadre de leur Master 2 MEEF les étudiants inscrits en « PPE2D » suivent un enseignement transversal, qui s'effectue par conséquent en français, intitulé « Postures professionnelles et intégration des TICE dans la spécialité ». Répondant à une commande institutionnelle précise², cet enseignement s'appuie sur une répartition des compétences en deux domaines (environnement numérique professionnel et intégration du numérique éducatif dans la spécialité). Il s'agit d'une part d'utiliser le numérique au quotidien, afin de communiquer et se former, mais aussi de connaître ses responsabilités. L'étudiant est par ailleurs amené à apprendre à utiliser le numérique avec ses futurs collègues et ses futurs élèves. Les objectifs de cet enseignement

1 Lecteurs mp3, mp4, tablettes iPad, robots Thymio, robots Bluebot.
2 La commande institutionnelle repose sur un trépied composé du Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (2013), de l'arrêté du 27 août 2013 fixant le cadre national des formations dispensées au sein des masters MEEF ainsi que du C2i niveau enseignant.

Guilène Révauger (CREW, EA 4399 Sorbonne Nouvelle Paris 3) est Professeure agrégée d'anglais à l'ÉSPÉ de la Polynésie française et chargée de mission d'inspection en anglais au Vice-Rectorat de la Polynésie française. Elle participe à la formation initiale et continue des enseignants du premier et second degré en anglais, ainsi qu'à la formation transversale au numérique des fonctionnaires stagiaires du second degré.

Docteure en Études du monde anglophone, ses recherches portent sur les institutions et les Affaires étrangères britanniques, la didactique des langues vivantes ainsi que le numérique éducatif.

ment sont triples : l'étudiant doit apprendre à mieux appréhender les outils avant de s'en servir. Il découvre dans cet enseignement le potentiel formidable du numérique mais il doit aussi être conscient des écueils éventuels. L'étudiant doit, en fin de formation, faire preuve d'un esprit critique et utiliser le numérique en poursuivant une réflexion pédagogique approfondie, partant du principe que l'enseignant a un rôle précis à jouer au cœur de la situation d'apprentissage. Enfin, notre objectif est aussi de donner un avant-goût de l'innovation pédagogique à de futurs professeurs qui seront bientôt amenés à relever de nombreux défis pédagogiques dans leurs classes.

Déroulé de la présentation lors des JRE

Ce retour réflexif organisé dans le cadre de l'axe 5 des JRE débutera par le visionnage d'une courte vidéo de présentation de l'événement, puis suivront une analyse de données empiriques à partir des résultats du questionnaire auquel ont répondu les élèves et du questionnaire complété par les étudiants animateurs. Les étudiants apporteront ensuite leurs témoignages. Une série de vidéos complémentaires thématiques et reposant sur des témoignages d'étudiants ayant participé au projet sera disponible en ligne³.

Le second temps sera une phase de questions. Les acteurs du projet pourront rencontrer des partenaires n'ayant pas participé initialement à l'action de formation (Vice Rectorat - DANE, Pôle numérique de l'ESPE, chercheurs, public). Cela nous permettra d'adopter différentes perspectives afin de proposer une analyse plus approfondie des utilisations et de l'apport du numérique.

Questionnement

Au cœur de notre réflexion figureront la place du numérique éducatif dans l'enseignement des langues vivantes en Polynésie française, son apport pour les différentes activités langagières, le travail collectif ou encore l'aménagement des espaces de travail. Il s'agira de savoir comment les outils ont été exploités par les futurs professeurs et ce qu'ils ont apporté à l'enseignement des langues. Se poseront aussi les questions de l'évaluation de l'événement et du transfert des acquis. Les objectifs initiaux du projet, les phases de conception, d'animation, d'accompagnement, de gestion, et de mesure des résultats, pourront faire l'objet d'une analyse.

Un compte rendu pourra être rédigé suite à cet échange.

Mots clés : langues vivantes – anglais – tahitien – numérique éducatif – action de formation – évaluation – travail collectif – innovation pédagogique

³ Ces capsules vidéo portent sur : le travail collaboratif en salle modulable, le travail collectif, la ludification d'une activité, l'investissement des étudiants, les liens entre pratique et théorie, la gestion d'un incident technique, le respect du rythme de l'enfant, la compréhension orale et l'évaluation, les activités de réception, la différenciation pédagogique et le guidage.



TUHEIVAVA-RICHAUD Vāhi Sylvie

MCF en Langues, littératures et cultures polynésiennes
EASTCO - EA 4241

Université de la Polynésie Française (UPF)

Contact : vahi.richaud@upf.pf

Résumé

Sur les 37 langues polynésiennes distinctes parlées dans la grande aire géographique de la Polynésie, délimitée à l'ouest par les îles Tonga jusqu'à l'île de Pâques à l'est, au Nord par les îles Hawai'i jusqu'à la Nouvelle-Zélande plus au sud, la Polynésie française n'en compterait plus aujourd'hui que 7, elles-mêmes se subdivisant en variantes dialectales ou parlers locaux à l'exemple du rurutu, rimatara, ra'ivavae faisant partie de l'ensemble dialectal austral.

La position dominante du français, langue officielle de la Polynésie française (et par conséquent langue de l'administration publique et des documents administratifs, langue de l'enseignement de la maternelle à l'université, langue de la justice et langue de diffusion des media -journaux, radio et télévision bilingues avec le tahitien), et l'influence grandissante du tahitien rayonnant au-delà de l'archipel des îles de la Société où il est à la fois langue vernaculaire et véhiculaire, première langue de traduction de la bible éditée à Londres dès 1838 et la plus étudiée d'un point de vue scientifique, ont fini par supplanter voire «détruire» les parlers anciens environnants comme le tupua'i au sud dans l'archipel des Australes¹. Ce comptage des langues parlées en Polynésie française, fait à partir de 20 points d'enquête dont 3 aux Australes à Rurutu, Ra'ivavae et Rapa, facilite notre tâche et nous permet d'avoir des données plus précises sur l'actuelle diversité et délimitation des aires linguistiques présentes dans le Territoire. Il vient à point nommé combler un manque surprenant d'imprécision et de reconnaissance de l'ensemble des langues d'origine existantes de la part des législateurs dans la Section 7 intitulée « L'identité culturelle », à l'article 57² qui, tout en indiquant que « La langue tahitienne est un élément fondamental de l'identité culturelle : ciment de cohésion sociale, moyen de communication quotidien, elle est reconnue et doit être préservée, de même que les autres langues polynésiennes, aux côtés de la langue de la République, afin de garantir la diversité culturelle qui fait la richesse de la Polynésie française. », n'identifie que « Le français, le tahitien, le marquisien, le paumotu et le mangarevien » comme langues de la Polynésie française alors même que la Polynésie française «comprend les îles du Vent, les îles Sous-le-Vent, les îles Tuamotu, les îles Gambier, les îles Marquises et les îles Australes, ainsi que les espaces maritimes adjacents ».

L'absence de mention des langues des îles Australes dans la loi organique de 2004 portant statut d'autonomie de la Polynésie française toujours en vigueur vient conforter notre choix de nous orienter vers l'observation de l'une des langues australes d'origine très peu étudiée, le ra'ivavae, parlée par la population résidant dans l'île de Ra'ivavae et ceux résidant hors de cette île en termes de vitalité, de préservation et de transmission de son patrimoine tant linguistique que culturel et historique. Ce travail s'inscrit dans une phase préliminaire d'approche pour tenter d'obtenir des éléments de réponse aux questions liées à l'état actuel de fonctionnement de cette langue dans la société insulaire d'origine, son statut, son intégration dans les structures d'enseignement public et religieux et dans les structures familiales et associa-

¹ *op.cit.*, p. 19.

² Loi organique n° 2004-192 du 27 février 2004 portant statut d'autonomie de la Polynésie française.

La langue tahitienne dans tous ses états est objet d'étude dans son fonctionnement et dans son évolution sur le plan synchronique et diachronique. La collecte de corpus de textes intégraux écrits ou oralisés en tahitien (mythologiques, légendaires, narratifs, chantés etc.) fait partie de notre travail de constitution d'un fonds toujours à enrichir, servant de base de matériau premier à partir duquel toute analyse est possible. Les textes des premières lois écrites en tahitien au début et jusqu'à la fin du XIX- début du XXème siècle - riche en quantitatif et en qualitatif - ont été ceux sur lesquels notre intérêt s'est porté, en particulier pour la connaissance de la société tahitienne traditionnelle, dans ses pratiques et coutumes anciennes, et pour l'analyse du discours contenu dans la langue de l'époque. Le recours à la traduction, exigeante et précise, est une étape importante dans tout travail de recherche et de prospection de données conceptuelles et culturelles dont certaines ont disparu, évolué, survécu ou remplacé par de nouvelles. Le Tahitien étant une langue d'une culture de l'oralité, quel type de rapport peut-il y avoir entre la langue, instrument de communication et moyen de véhiculer la pensée d'un monde entièrement basé sur l'oralité ?

Quelles représentations de la société ancienne peut-on avoir de la dimension orale de la langue ? Cette oralité - cela est vrai pour les Pa'umotu, les Ma'areva, les Tuha'a 5, les Marquisiens - n'est pas que mode de transmission par la voix et la langue mais constitue un vrai système de construction de la pensée et de sa traduction concrète par le jeu de la langue, rythmes, sonorités et constructions de mots porteurs de sens dont beaucoup reste probablement encore à découvrir et à étudier.

tives, sa valorisation dans le domaine historique et culturel, dans la conservation des valeurs et la transmission des savoirs et connaissances ancestraux en rapport avec les sites lithiques anciens, la faune, la flore, la survivance des gestes anciens (sculpture, taille de va'a, confection de la vannerie, médecine traditionnelle, entretien et irrigation des tarodières, protection des lagons et gestion de l'environnement...).

Des signes annonciateurs de changement des habitudes et des mentalités perceptibles chez les jeunes ménages soucieux de parler français avec leurs enfants scolarisés dans une perspective de favorisation de leur réussite scolaire et de leur accession à des emplois rémunérateurs à long terme inquiètent les générations plus âgées, parents et grands-parents, solidement attachées à leur terre, à leur langue, à leurs traditions orales, à leur patrimoine. L'influence du monde extérieur par la radio, la télévision, la connexion Internet et les réseaux sociaux très utilisés en Polynésie et par le flot des visiteurs arrivant par les vols hebdomadaires de la seule compagnie aérienne locale Air Tahiti et le rayonnement de Tahiti la grande, déjà terre de migration et d'implantation des familles ra'ivavae et autres insulaires des Australes pour le travail salarial, l'accès aux soins et la poursuite des études secondaires et universitaires pour les jeunes générations ont facilité l'ouverture de Ra'ivavae sur les réalités du reste de la Polynésie, mais ont également permis et accéléré la circulation d'idées et de pratiques nouvelles dont celles de la rencontre-confrontation des langues et des cultures, laissant craindre une déperdition et un déclin de la langue et culture ra'ivavae minoritaire en nombre d'habitants si aucune stratégie de préservation et de valorisation de son patrimoine immatériel unique n'est mise en place.

Mots clés : langue, société, histoire, enseignement, préservation, transmission, patrimoine matériel et immatériel, sentiment d'appartenance.



ROCHETTE Lovaina

Enseignante à l'UPF

Doctorante de l'université de Nouvelle Calédonie
sous la direction de Yann Bevant

Contact : lovaina.rochette@upf.pf

Résumé

Dans un contexte postcolonial où les enchères pour plus d'autonomies ne cessent de monter, enseigner les langues et la culture polynésienne (LCP) cristallise de facto des enjeux diplomatiques sensibles malgré un large consensus socio-politique.

Pour autant, si dans le premier degré, des expérimentations menées depuis 1985 et de 2004 à 2011-2014 par des sociolinguistes soulignent l'importance des LCP pour des raisons notamment patrimoniales, politiques et pédagogiques, dans le second degré cet enseignement ne fait jusqu'ici l'objet d'aucune recherche. Or le second degré se caractérise également par les spécificités « disciplinaires » (Chervel, 1988) et les choix stratégiques d'orientation.

L'objectif de cette communication est de restituer une partie des enquêtes réalisées dans les établissements publics secondaires de Tahiti (14 sur 20) de 2013 à 2015. Les protagonistes de la transposition didactique : l'apprenant de LCP (85 élèves au total), l'enseignant (14 sur 107) et le chef d'établissement (2 sur 20) ont été interrogés au sujet des tensions pédagogiques ressenties, vécues, liées à cet enseignement. En effet une de nos hypothèses soulève la présomption de l'« obligation » de l'option Tahitien au détriment d'une LV2 étrangère au motif de mauvais résultats ou de difficultés d'apprentissage de l'élève. Plus largement, cet article s'inscrit dans la continuité et poursuit la réflexion entamée dans une thèse en cours de rédaction.

Pour ce faire, notre protocole empirique insiste sur l'autonomie et l'objectivité du chercheur par rapport à la hiérarchie, sur les règles de confidentialité et de protection des données par anonymisation des résultats ainsi qu'un droit de regard sur les informations collectées les concernant. Le mode d'interprétation mobilise une approche qualitative de la posture compréhensive wébérienne, ascendante basée sur les entretiens semi-directifs réalisés.

A l'issue de notre analyse, les résultats montrent un large spectre d'implications des adultes dont les logiques et les actes nous déroutent puisque ils convergent peu dans l'intérêt de l'apprenant. Les conclusions sont ainsi criantes de « vérité » : l'apprenant est-il toujours au centre du système éducatif polynésien ?

Mots clés : transposition didactique, culture disciplinaire, culture scolaire, « guerre des options »

Références

Balandier, G. (1951). La Situation Coloniale : Approche Théorique. Cahiers Internationaux de Sociologie, 11, 44-79.

Chevallard, Y., & Johsua, M.-A. (1991). La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné. Grenoble, France : la Pensée sauvage.

Dolz, J. (2008). Forme scolaire, objet enseigné et formes sociales du travail de l'enseignant. *Babylonia*, 3(2008), 41-45.

Enseignante titulaire du CAPES depuis 2001 jusqu'en 2004 en lettres-tahitien aux collèges (Arue, Papara (+Ly-cée), Fa'a'a).

Formatrice 1er degré et 2nd degré LCP de 2005 à 2010 à l'ex-ESPE + UPF.

Enseignante à plein temps à l'UPF depuis 2010 (mastérisation) avec charges de responsabilités pédagogiques.

Participation en co-auteur avec Goenda Reea sur « L'école plurilingue en outre-mer » sous la direction de Isabelle Nocus, Jacques Vernaudon et Mirose Paia. Colloque en 2011 à l'UPF. Titre de l'article : La formation initiale des enseignants du premier et du second degré en langues et cultures polynésiennes. Pp431-444

Titulaire d'un Master 2 en 2012 à l'UPF : langues civilisations et sociétés océaniques, sous la direction de Bruno Saura et Rodica Alincai.

Inscription en thèse en 2013 à l'université de Nouvelle Calédonie, sous la co-direction de Bernard Rigo (UNC) et de Marie Salaün (Paris Descartes).

Kaufmann, J.-C. (2007). L'entretien compréhensif. (F. de Singly, Éd.). Paris, France: A. Colin.

Lahire, B. (2008). La forme scolaire dans tous ses états. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 30(2), 229-258.

Nocus, I., Salaün, M., Fillol, V., Vernaudon, J., Colombel, C., & Paia, M. (2012). Évaluation psycholinguistique et sociolinguistique de dispositifs d'enseignement qui valorisent les langues et cultures locales en Océanie: bilan d'étape du programme ECOLPOM. Consulté à l'adresse http://www.alk.nc/portal/page/portal/alk/ress_docu/lecoleplurilingue/nocus_al/nocusweb.pdf

Perini, A. (1986). L'introduction du vernaculaire dans l'enseignement du premier degré de l'aire géographique tahitiano-phono. Contribution à une réflexion. Consulté 10 mars 2016, à l'adresse <http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=12003766>

Prost, A., Caplat, G., & Caspard, P. (2004). Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome IV, L'école et la famille dans une société en mutation, depuis 1930. Paris, France : Perrin.

Salaün, M. (2013). Décoloniser l'école : Hawaï'i, Nouvelle-Calédonie, expériences contemporaines. Rennes, France: Presses universitaires de Rennes.



SALAÜN Marie

Professeure d'anthropologie
Centre d'anthropologie culturelle, Université Paris Descartes
Contact : marie.salaun@parisdescartes.fr

Résumé

Cette capsule vidéo de 10 minutes présentera une enquête réalisée dans le cadre du programme ANR AUTOCHTOM « Legs colonial et outre-mer autochtones : Amérindiens de Guyane, Kanak de Nouvelle-Calédonie et Ma'ohi de Polynésie face à deux institutions de la République Française (justice, école) ».

Ce programme interroge le legs colonial en comparant le rapport à l'Etat (post)colonial des populations de trois territoires ultramarins (Polynésie française, Nouvelle-Calédonie, Guyane) à partir d'enquêtes ethnographiques et socio-historiques. Il cible deux institutions-clés, l'école et la justice, intrinsèquement liées au fait colonial et centrales dans les expériences contemporaines des populations. Sa méthodologie repose sur l'étude minutieuse des « points de rencontre » entre institutions et individus, au croisement de l'ethnographie de terrain et du travail sur archives, selon deux approches complémentaires : à partir des représentations et des pratiques des administrations vis-à-vis de leurs « publics » (de haut en bas) ; et à partir des expériences et stratégies des individus confrontés à ces dispositifs institutionnels (de bas en haut).

La communication portera sur le volant scolaire polynésien de ce programme de recherche, en présentant les résultats d'une enquête qualitative menée à Tahiti par Marie Salaün et Emeline Le Plain entre 2015 et 2017, résultats qui seront publiés dans les semaines à venir sous la forme d'un ouvrage intitulé « L'école ambiguë. Histoires de famille à Tahiti ». L'enquête part du constat d'un hiatus entre l'abondance de la littérature institutionnelle sur la difficulté scolaire telle qu'elle ressort des rapports périodiquement publiés par différentes instances chargées d'évaluer le système éducatif local (IGEN, DGEE, Cour des comptes, Chambre territoriale des comptes, CESC, etc.) et la quasi-absence de recherches empiriques fouillées sur les représentations de ceux qui vivent cette difficulté. Mieux comprendre comment et pourquoi certains ne jouent pas pleinement, refusent de jouer, ou jouent mal, le jeu scolaire à Tahiti aujourd'hui, tel est l'enjeu. La présentation de 9 témoignages de parents de collégiens en difficulté illustre l'expérience des principaux acteurs - et principaux perdants - de ce jeu scolaire, afin de mettre au jour leur vision, à eux, du fonctionnement de l'école. Nous proposons ici un pas de côté, qui consiste à se départir d'une vision « depuis le haut », pour privilégier une approche « par le bas ». Il s'agit de dépasser l'appréhension institutionnelle des conduites des élèves et de leur famille, non pour les justifier, mais pour interpréter autrement, par le biais de leur subjectivité, leurs silences, leurs absences, leurs refus. Autant de décentrement qui nous permettent de comprendre pourquoi, de leur point de vue, il est rationnel de refuser l'école, alors même que ce refus est source d'anxiété, de tensions, de souffrance.

Mots clés : Tahiti, école, collège, difficulté scolaire, décrochage, familles, legs colonial

Marie Salaün est professeure d'anthropologie à l'Université Paris Descartes, chercheuse au Centre d'anthropologie culturelle. Elle enseigne l'anthropologie de l'éducation et la sociohistoire de l'école en situations coloniales et postcoloniales.

Ses recherches dans le programme ANR Legs colonial et outre-mer autochtones. Kanak de Nouvelle-Calédonie, Amérindiens de Guyane et Mā'ohi de Polynésie face à deux institutions de la République (justice, école) ont donné lieu à plusieurs publications :

- 2016. « Citoyens en principe, indigènes en pratique ? L'obligation scolaire et ses dilemmes à Tahiti sous la III^{ème} République », *Politix*, vol. 116, 4 : 29-52.

- 2016. « Les langues de l'école au temps des Etablissements française de l'Océanie : ce que nous dit la législation coloniale, et ce qu'elle ne nous dit pas », *Bulletin de la Société des Etudes Océaniques*, 336 : 25-53.

- 2018 (juin). Avec E. Le Plain, *Une école ambiguë. Histoires de familles à Tahiti*, Paris, L'Harmattan.

Références

- Bazin, J. (2008). Des clous dans la Joconde. L'anthropologie autrement. Toulouse : Anarchisis.
- Bourdieu, P. (dir.) (1993). La misère du monde. Paris : Le Seuil.
- Cizeron, M., & Hienly, M. (1983), Tahiti, côté montagne. Papeete : Haere Po No Tahiti.
- Conseil économique et social de Polynésie française (1982). Rapport et recommandations sur le rôle des parents d'élèves au sein de l'établissement scolaire. Papeete : Rapport du CES, 27.
- Conseil économique, social et culturel de Polynésie française (2008). Le décrochage scolaire : quelles actions pour le pays ? Papeete : Rapport du CES, 143.
- Delay, C. (2011). Les classes populaires à l'école. La rencontre ambivalente entre deux cultures à légitimité inégale. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Herrera, J., & Merceron, S. (2010). Les approches de la pauvreté en Polynésie française : résultats et apports de l'enquête sur les conditions de vie en 2009. Paris : Agence française de développement.
- Hoggart, R. (1970). La culture du pauvre. Paris : Editions de Minuit.
- Lewis, O. (1963). Les enfants de Sanchez. Autobiographie d'une famille mexicaine. Paris : Gallimard.
- Poirine, B. (1996). Réponse de Bernard Poirine à Bertrand Troadec. Journal de la Société des océanistes, 103, 307-310.
- Salaün, M. (2013). Décoloniser l'école ? hawai'i, Nouvelle-Calédonie. Expériences contemporaines. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Salaün, M. (2016). Citoyens en principe, indigènes en pratique ? L'obligation scolaire et ses dilemmes à Tahiti sous la IIIe République. Politix, 116(4), 29-52.
- Salaün, M. (2016). Les langues de l'école au temps des Etablissements français de l'Océanie : ce que nous dit la législation coloniale, et ce qu'elle ne nous dit pas. Bulletin de la Société des Etudes Océaniques, 336, 25-53.
- Scott, J. (2009). La Domination et les arts de la résistance. Fragments d'un discours subalterne. Paris : Amsterdam.
- Serra Mallol, C. (2014). Exclusion et dispositifs sociaux dans l'outre-mer Pacifique. L'exemple de la prostitution de rue en Polynésie française. Revue Française des Affaires Sociales, 4, 90-113.



SAURA Bruno

Professeur en Civilisation polynésienne
Université de la Polynésie française

Contact : bruno.saura@upf.pf

Résumé

Une culture est un système de valeurs et de pratiques, dont la transmission s'opère dès le plus jeune âge, via l'éducation. L'anthropologie, discipline née à la fin du 19ème siècle, se veut une étude comparative des cultures, avec un intérêt particulier pour celles "distantes", évoluant à l'écart du mode de vie majoritaire ou dominant. La question de l'éducation n'y a fait son entrée qu'au début des années 1920, avec le développement de l'école "culture et personnalité", née de la rencontre de l'ethnologie de terrain et des sciences du psychisme. Nombre des fondateurs de cette école (Margaret Mead, Ruth Benedict, Gregory Bateson, Ralph Linton, Abraham Kardiner) effectuèrent des recherches sur les sociétés océaniques. Nous reviendrons sur les principaux apports de leurs travaux avant de nous attacher à l'ouvrage de Robert Levy (1973) Tahitiens. Mind and experience in the Society Islands, qui relève pleinement de ce type d'études. Bien que certaines théories de son auteur sur la question du genre (délimitation culturelle du masculin et du féminin) aient pu être critiquées, il s'agit d'un ouvrage fondateur en matière d'étude des valeurs positives (solidarité, affectivité, rapport à l'autorité, etc.) et négatives (peurs, interdits, désordres...) transmises dès l'enfance dans les milieux autochtones de l'aire culturelle tahitienne.

Références

Hooper, Antony (1975). "Reviewed work. Tahitiens, by Robert Levy", Journal of the Polynesian Society, 84-3, p. 269-378.

Levy, Robert (1973) Tahitiens. Mind and experience in the Society Islands. Chicago, Chicago University Press, 547 p.

Mead, Margaret (1988). L'un et l'autre sexe [Male and Female]. Galimard, Folio (Essais), 350 p. (2001).

Mœurs et sexualité en Océanie. Paris, Pocket, 608 p.

Bruno SAURA, Professeur en Civilisation polynésienne à l'Université de la Polynésie française. Docteur en science politique, Habilité à diriger des recherches en anthropologie, il dirige l'équipe EASTCO (Equipe d'Accueil Sociétés Traditionnelles et Contemporaines en Océanie). Il est l'auteur de nombreux articles et ouvrages relatifs à la Polynésie des temps passés et présents dont (2005) Huahine aux temps anciens, (2008) Tahiti ma'ohi. Culture, identité, religion et nationalisme en Polynésie française, (2013) Mythes et usages des mythes. Autochtonie et idéologie de la Terre Mère en Polynésie.

Promoting Gender Equity in Science Education by Applying an Interdisciplinary Approach of Science and Art



Smyrnaïou Zacharoula, Giannakopoulou Eleni, Kotsari Konstantina
Department of Pedagogy, National and Kapodistrian University of Athens

Contacts : zsmyrnaiou@ppp.uoa.gr
el_giannakopoulou@hotmail.com
conkotsari@gmail.com

Abstract

Nowadays, science education is considered as a key investment to meet global challenges and improve human life (2015 UNESCO Report). It is therefore imperative that the public is engaged in science issues that affect individual and societal progress (Marincola, 2006). However, one of the major issues facing science, engineering and technology today is the decline of women enrolling in these subjects and entering careers in these fields. This alarming trend may have serious repercussions on capacity in science as well as in social and economic development (Hill, Corbett and Rose, 2010).

Despite the emphasis placed on STEM education (Science, Technology, Engineering and Math) important deficits and wide disparities still prevent full involvement of all students and talents (Science Education for Responsible Citizens, European Committee). There are still many challenges for girls in STEM, including unsupportive classrooms, outdated pedagogy and lack of role models. Making connections between STEM and other disciplines such as Art, allows to embrace the creative potential of linking arts, scientific inquiry and innovation and overcome traditional gender bias by breaking through practices.

The main aim of this research project is to examine stereotypes, expectations and inequalities regarding STEM teaching and learning, in terms of gender in secondary education by applying an interdisciplinary approach of Teaching Science and Social Anthropology. Apart from examining the current situation, the project introduces innovative STEAM initiatives (Science, Technology, Engineering, Art and Math) as a way of empowering female students in educational settings. More specifically the study aims to:

- Bring about a change in how young girls as individual relate to STEM and their perceptions towards science careers ;
- Offer pre service and in service teachers as well as relevant stakeholders quality information regarding gender based didactics in STEM subject teaching ;
- Add valuable information in an international level as regards combating stereotypes and prompting broader participation to STEM among schoolgirls ;
- Stimulate the implementation of innovative approaches as STEAM- by incorporating Art to STEM and fostering gender balanced environments.

Because of the complexity of the research field, a mixed approach of both qualitative and quantitative research methodologies will ensure that the limitations of one type of data will be balanced by the strengths of the other (e.g.in depth interviews with students, teachers and various stakeholders, ethnographic observation, questionnaires)

To this end, this project aims by examining the situation and offering a new conceptual framework to encourage equal participation, battling against 'the leaky pipeline' as societies can no longer afford to let schools sideline girls and discourage their achievements.

Dr. Zacharoula Smyrnaïou is Assistant Professor in Science Education and Researcher in Educational Technology Lab. She teaches Science Education, Educational Technology and Modern Theories of Learning. The past 10 years her work has focused a) on the teaching of science using new information technologies b) on the educational design of digital media and accompanying pedagogical scenarios c) on implementing research in real classroom settings considering different factors d) on supporting teachers and students during the implementation of innovative educational activities with digital media or art-based or work-based and e) on teaching teacher educators. She is member of the committee of Science Curriculum Reform in Greece, chairman of the Scientific Supervisory Board of 1st Experimental High School of Athens and president at three-member committees to evaluate science teachers. She has been involved in projects funded by E.U. (CREATIONS H2020-SEAC-2014-1 CSA, DESCI Erasmus +, PLAY4GUIDANCE-Erasmus +, FP7-Metafora, Erasmus Intensive Programme (Innovative practices for teaching science)).

Ms. Eleni Giannakopoulou was born in London in 1979 and lives in Athens. She has graduated from University of Athens, Department of Philosophy, Pedagogy and Psychology with a major in Psychology. She holds two master degrees: MA in Contemporary History, University of Bristol and MSc in Public Policy, University of London, Queen Mary and Westfield College. At the moment she is completing her PhD Thesis in Social Anthropology and Education at the University of Peloponnese. She has participated in various projects and publications. Her main academic interests are minorities and

Bibliography

1. Hill C., Corbett C. and Rose St. A. (2010) *Women in Science, Technology, Engineering and Mathematics*, Washington DC: American Association of University Women.
2. Kenway J., Gough A. (1998) *Gender and Science Education in Schools*, *Studies in Science Education* 31:1-30.
3. Kerkhoven A., Russo P., Land_Zandstra A., Rodenburg F. (2016), *Gender Stereotypes in Science Education Resources: A Visual Content Analysis*, *PLoS ONE* 11(11): doi: 10.1371/journal.pone0165037, e - Collection 2016.
4. Marincola E., (2006) *Why is Public Science Education Important*, *Journal of Translational Medicine*, 4:7.
5. *Science Education for Responsible Citizens*, Report to the European Commission of the Expert Group on Science Education (2015) Luxembourg: Publication Office of the EU.

education, gender in education, social anthropology in education, social policy, and qualitative social research. She speaks fluently English, French, German and Greek.

Ms. Konstantina Kotsari, Primary School Teacher (Ph.D. Candidate, M.Ed. in Educational Technology, M.Ed. in Special Needs Education). She is a Ph.D. student (Thesis Title: *Fostering the aspects of Creativity and Improvisation in Science Education: Theory, Methodology and Implementation*) and researcher at the Faculty of Philosophy, Pedagogy & Psychology of University of Athens (NKUA). She also has a bachelor degree in Communication, Media and Culture from Panteion University, Greece. Her main academic interests are STEM education and didactics in primary and secondary school. She has taken part as a researcher/ technical manager in various Erasmus+ and H2020 projects. She speaks English, French, Norwegian and Greek.

Le français utilisé en Polynésie française : caractéristiques, usages et représentations. Quelle place dans l'enseignement en PF ?



SRAMSKI Sandra

Maître de conférences en Sciences du langage – Linguistique générale et Didactique du Français Langue Etrangère
EASTCO, EA 4241

Université de la Polynésie française

Contact : sandra.sramski@upf.fr

Résumé

Si l'on peut poser l'existence de nombreuses variétés de français dans l'aire francophone, leur usage par les locuteurs et la créativité de ces derniers pour les adapter aux situations de communication qu'ils rencontrent (Valdman 1979), la question à laquelle les enseignants sont confrontés est de déterminer quel français enseigner. Régulièrement posée depuis les années 1960 dans l'enseignement du français, comme langue maternelle, comme langue seconde ou comme langue étrangère, cette question implique de s'intéresser à la norme ou aux normes (Holtzer 2009 : 13-27), ne serait-ce que pour savoir quoi enseigner et comment évaluer les usages et productions d'élèves. Les diverses dénominations attribuées au français utilisé en Polynésie française, parmi lesquelles sont fréquemment employées : le « français-tahitien », le « franco-tahitien », le « français local » montrent la difficulté de le nommer, de le caractériser, de reconnaître son existence sauf en opposition au français dit « de France », au français « normé » ou au français « standard ». Ces variations, phonologiques, lexicales, sémantiques ou syntaxiques, sont généralement perçues comme « non normées », voire fautives, d'autant qu'à celles-ci s'ajoute la pratique de l'alternance codique qui consiste à utiliser en alternance des mots de reo tahiti et de français dans une même interaction. Ce phénomène est présent dans de nombreuses autres aires linguistiques plurilingues (avec le français, ou non) puisque, selon J.-F. Hamers et M. Blanc (1989), c'est une stratégie de communication courante chez les locuteurs bilingues.

Les représentations collectives, et individuelles, des locuteurs sur les variétés du français sont donc plutôt négatives, et s'organisent par rapport à un français normé idéalisé, le bon usage de la langue, enseigné à l'école. Les élèves, utilisant le français de Polynésie française dans (presque) toutes les situations de la vie quotidienne, mesurent l'écart de cette variété linguistique avec celle de l'école et se trouvent en insécurité linguistique (Francard 1989 : 151).

Reconnaître l'existence de la variété de français utilisée en PF permettrait de modifier les représentations sur la langue, ses usages et ses locuteurs et d'en donner une image plus positive, créative et dynamique, comme toutes les variétés de l'aire francophone. Prendre en compte dans l'enseignement ces variétés, aux côtés du français de métropole, permettrait aux élèves de mieux comprendre que l'usage d'une variété est liée à une situation donnée, et qu'apprendre une langue c'est apprendre en même temps comment l'utiliser et dans quelles circonstances (Bourdieu 1984 : 98). Ce changement de représentations influe sur les comportements langagiers des locuteurs et sur les comportements d'apprentissage d'une langue/des langues des élèves. Dans des situations de F.L.S. (J.-P. Cuq 2003 : 108-109), linguistes et didacticiens, soulignent la nécessité de prendre en compte la variété locale à l'école, sans toutefois se limiter à celle-ci, et précisent : « qu'elle a sans doute intérêt à [lui] accorder une certaine valeur didactique. » (Cuq, Gruca 2002 : 82). Mais quelle est cette « valeur didactique » ? Pour tenter de répondre à cette question, il conviendrait de s'interroger sur ce qu'est le français de Polynésie, la place et le rôle qui lui seraient accordés dans l'enseignement, pour quels objectifs et quels publics, quels en seraient les avantages et les inconvénients. Les travaux lexicographiques menés sur le français de Belgique par M. Francard (1986 : 71-79) et le Centre de recherche Valibel, par exemple, montrent une évolution certaine de l'insécurité linguistique des locuteurs face à l'usage d'une variété du français, de leurs représentations et de leurs comportements langagiers, ainsi qu'une volonté de faire évoluer l'institution scolaire par l'intégration de la variation linguistique en classe.

Mots clés : français de Polynésie, norme/usages, variétés du français, représentations, enseignement, situation plurilingue, insécurité linguistique.

Références

Bourdieu, P. (1984). Questions de sociologie. Paris : Editions de Minuit.

Boyer, H. (2013 (2001)). Introduction à la sociolinguistique. Paris : Dunod.

Boyer, H. (2013 (2003)). De l'autre côté du discours. Recherches sur le fonctionnement des repré-

Depuis 2002, je suis maître de conférences en Sciences du langage – Linguistique générale et Didactique du Français Langue Etrangère à l'Université de la Polynésie française. Membre de l'Eastco (EA 4241), j'ai collaboré à l'expérimentation du renforcement des langues polynésiennes à l'école primaire du ministère de l'éducation (2005-08). Je participe au groupe de réflexion sur les littératures et langues françaises et tahitiennes dans l'enseignement (Vice-Rectorat 2017-18). Mes recherches portent sur les représentations dans les discours sociaux ; leurs rôles dans l'enseignement-apprentissage des langues ; les situations de plurilinguisme, les usages des langues et leurs variations.

Publications :

Sramski, S. (2014). Les représentations interculturelles en milieu plurilingue : motivations ou obstacles dans l'enseignement-apprentissage des langues ? L'exemple de la Polynésie française. In L'école plurilingue en Outremer. Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre: actes du colloque du 4 au 17 novembre 2011 à l'Université de la Polynésie française (pp. 457-475). Rennes, France: Presses Universitaires de Rennes.

sentations communautaires. Paris : L'Harmattan.

Boyer, H., Cichon, P., de Pietro, J.-F., et al. (2010 (1997)). Plurilinguisme. Contact ou conflit de langues ? Paris : L'Harmattan.

Candelier, M., Ioannitou, G., Omer, D., & Vasseur, M.-T. (dir.) (2008). Conscience du plurilinguisme. Pratiques, représentations et interventions. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Corne, C. (1970). La prononciation du français tahitien : introduction à l'étude d'une variété régionale du français. Thèse de doctorat. Université d'Auckland.

Cuq, J.-P. (1996). Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère. Paris : Didier/Hatier.

Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2002). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.

Cuq, J.-P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : Clé international.

Dabène, L., & Billiez, J. (coord.) (1992). Autour du multilinguisme. Lidil, (6), Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.

Fève, G. (dir.) (1992). L'enfant polynésien. Son univers langagier. Paris : L'Harmattan.

Fève, G., & Lombardini, C. (dir.) (1994). Communication et parlers en Polynésie. Paris : Maisonneuve-Larose.

Fève, G. (dir.) (1997). Polynésie, Polynésiens hier et aujourd'hui. Paris : L'Harmattan.

Francard, M. (1989). Insécurité linguistique en situation de diglossie : le cas de l'Ardenne Belge. Revue québécoise de linguistique théorique et appliquée, (8 (2)).

Hamers, J.-F., & Blanc, M. (1989 (1983)). Bilinguisme et bilinguisme. Paris : Mardaga Editeur.

Holtzer, G. (2009). Normes et usages : le français (d'ici et (d')ailleurs. In M. Berchoud, J. Goes, & J.-M. Mangiante (coord.), Normes et usages en français langue étrangère, seconde ... (pp. 13-27). Paris : Les Cahiers de l'asdifle, Association de didactique du français langue étrangère.

Lemaître, Y. (1979). Comptes rendus. Corne, J.-C. (1979). Le français à Tahiti. In A. Valdman (dir.), Le français hors de France (pp. 630-661). Paris : Champion. Bulletin de la Société des Etudes Océaniques, 209, 563-564.

Leroi-Gourhan, A., Julien, C.-A. (eds) (1953). Ethnologie de l'Union française. Tome 2 : territoires extérieurs. Asie, Océanie, Amérique. Paris : Presses Universitaires de France.

Nocus, I., Vernaoudon, J., & Paia, M. (dir.) (2014). L'école plurilingue en Outre-mer. Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

O'Reilly, P. (1962). Le français parlé à Tahiti. Journal de la Société des Océanistes, tome 18, 69-81.

Perini, A. (1985). L'introduction du vernaculaire dans l'enseignement du 1er degré de l'aire géographique tahitienne. Contribution à une réflexion. Thèse de 3ème cycle sous la direction de L. Dabène.

Prudent, L.-F., Tupin, F., & Wharton, S. (eds) (2005). Du plurilinguisme à l'école. Vers une gestion coordonnée des langues en contextes éducatifs sensibles. Berne : Peter Lang.

Rey, A. (1972). Usages, jugements et prescriptions linguistiques. In R. Lagane & J. Pinchon (éds.), La Norme, Langue Française, 16, 4-28.

Robillard, D. de, & Beniamino, M. (dir.) (1996). Le français dans l'espace francophone. Paris : Champion.

Salaün, M. (2013). Décoloniser l'école ? Hawaï'i, Nouvelle-Calédonie, expériences contemporaines. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Valdman, A. (dir.) (1979). Le français hors de France. Paris : Champion.

Verdelhan-Bourgade, M. (dir.) (2007). Le français langue seconde : un concept et des pratiques en évolution. Bruxelles : De Boeck.



TAQUET Coralie, MARTIN-NOUREUX Philippe, LEROY Patrice

Collège de Hao, Polynésie française

Contact : coralie.taquet@gmail.com

metocphil@free.fr

direction@clghao.ensec.edu.pf

Résumé

Dans le cadre de la réforme du collège, l'interdisciplinarité a été renforcée par plusieurs dispositifs et plus particulièrement par la mise en place d'Enseignements Pratiques Interdisciplinaires. Ces EPI sont l'occasion d'enseigner les sciences autrement. L'un des 4 thèmes abordés au cycle 4 en Physique-Chimie, est « Organisation et transformations de la matière ». Dans ce thème, l'aspect microscopique de la matière et de ses transformations (atomes et molécules) est un moment clé, souvent difficile à appréhender par les élèves de 4ème (ou de 3ème selon les choix de progression pédagogique de l'enseignant). C'est particulièrement vrai pour les élèves polynésiens qui se servent préférentiellement d'éléments visuels et de la manipulation pour apprendre. C'est dans ce cadre que nous avons proposé de mettre en place au niveau 4ème du collège de Hao un EPI alliant les sciences, le français et les arts plastiques autour du thème « Atomes en mouvement ». La production finale de ce projet est la réalisation d'une vidéo (filmée en hauteur, grâce au drone du professeur d'arts plastiques) mettant en scène les élèves de la classe jouant le rôle des différents atomes composants des molécules de notre vie quotidienne. Les molécules et les réactions chimiques mises en scènes (et regroupées en 3 thématiques) ont été choisies par les élèves, avec l'aide de leur professeur de sciences physiques et chimiques. Les deux principales thématiques sont : « les odeurs qui nous entourent » (agréables versus désagréables), où les élèves joueront le rôle d'atomes de la molécule de vanilline, du méthane, ... ; « les feux d'artifices » où les élèves pourront évoluer sur la « scène » en mimant les phénomènes microscopiques se déroulant lors de quelques transformations chimiques donnant leur force et leurs couleurs aux feux d'artifices. Ce deuxième acte devrait être tourné de nuit (par le drone ou depuis un point surélevé du collège) en utilisant des ballons contenant des LED et des bracelets phosphorescents afin de mieux associer les molécules et transformations chimiques formées aux feux d'artifices. Cet EPI, encore en cours pour l'instant (résumé) mais qui devrait être finalisé au moment de cette présentation, a d'ores-et-déjà permis aux élèves de mieux appréhender les notions d'atomes et de molécules en leur permettant de visualiser ceux-ci et en étant eux-mêmes acteurs de cette modélisation concrète (Vitse, 2015). Outre cet EPI, d'autres façons de mettre en scène les sciences ont été testées pendant l'année. Par exemple, les élèves d'une classe de 6ème à projet ont élaboré avec l'aide de leur professeur de physique-chimie, de camarades volontaires d'autres classes, et de quelques parents des costumes et des décors d'êtres vivants marins (tortue, ophiure, ...) et des scénettes à mimer montrant l'importance de respecter notre environnement.

Mots clés : EPI, théâtre scientifique, vidéo, chimie, biodiversité marine, ...

Références

Vitse V. (2015). Sciences en scène. In N. Bineau & Y. Bineau (Eds), À l'école du théâtre (pp. 21-24). Dossier des Cahiers pédagogiques, 519.

TAQUET Coralie

Professeur de physique-chimie, Collège de Hao, Hao, Polynésie française
Docteur en génétique des populations (université de La Réunion), ingénieure agronome d'AgroParisTech, avec un master sur le comportement animal (université Paris XIII), j'ai travaillé sur des espèces marines (tortues marines, échinodermes), mais aussi terrestres (bovins). Après un post-doctorat de 3 ans au Japon sur la génétique des populations d'invertébrés marins, et un autre sur la connectivité marine à l'USR 3278 CNRS-EPHE (Perpignan), j'ai travaillé 1 an et demi à l'UPF en tant qu'enseignant-chercheur. J'ai ensuite réussi le CAPES de mathématiques, puis obtenu le master MEEF2 de l'ESPE de Polynésie française. C'est à présent ma deuxième année comme titulaire au collège de Hao (Tuamotu), où j'enseigne la physique-chimie à des élèves de la 6ème à la 3ème. J'interviens également ponctuellement dans le cadre de la formation CPAP GEMM (Gestion et Exploitation des Milieux Marins) du CETAD de Hao. Je suis auteur ou co-auteur de plusieurs publications scientifiques, et d'un ouvrage de vulgarisation sur les échinodermes.

Projet interdisciplinaire pédagogique « Adopte un flotteur » en Polynésie française



**TAQUET Coralie, MARTINEZ Elodie,
TAQUET Marc**

Contact : coralie.taquet@gmail.com
elodie.martinez@ird.fr
marc.taquet@ird.fr

Résumé

Dans le cadre d'un projet de recherche international en océanographie physique lancé par l'IRD (UMR EIO) à partir de la Polynésie française en 2015, une initiative pédagogique a été réalisée en étroite collaboration entre l'équipe scientifique responsable du projet et une équipe d'enseignants du collège Henri Hiro de Faa'a. L'objectif scientifique du projet est de collecter des données océanographiques dans le Pacifique central Sud à l'aide de flotteurs profileurs physique-biogéochimique (bio-Argo). Ces engins autonomes sont capables d'enregistrer et de transmettre à distance par satellite différentes mesures physiques et biogéochimiques entre la surface et 1000 mètres de profondeur. Ces données permettent aux scientifiques d'observer la dynamique océanique et en particulier de mieux comprendre l'influence des cycles climatiques dans la région. L'expérience pédagogique conduite en Polynésie française dans ce cadre, repose sur l'existence d'un projet pédagogique à plus large échelle « Adopt a float » (www.monoceanetmoi.com), mis au point par l'équipe du laboratoire océanographique de Villefranche sur mer et qui a pour objectif de faciliter la connaissance et l'apprentissage de notions d'océanographie physique par des scolaires de différents niveaux et de différents pays de la planète. La première phase de l'expérience menée à Tahiti a permis d'établir des échanges entre scientifiques, professeurs et élèves qui se sont déroulés alternativement au collège Henri Hiro et au Centre IRD d'Arue. A l'issue de ces échanges fructueux, les élèves de deux classes de 5ème du collège Henri Hiro ont pu collectivement « adopter » deux flotteurs profileurs appartenant à l'IRD et ainsi avoir un accès direct à la plate-forme de données qui permet aux scientifiques de recevoir en temps réel, les mesures collectées par leurs profileurs. Cette démarche a permis à l'équipe pédagogique de développer un certain nombre d'ateliers d'apprentissage avec leurs élèves dans plusieurs disciplines (Mathématiques, Français, Science de la Vie et de la Terre, Anglais, Géographie). Plusieurs exemples d'ateliers conduits dans ce cadre seront développés lors de cette présentation, et en particulier un projet de pièce de théâtre scientifique (Vitse, 2015) sur le thème du développement durable, menée par l'une de ces classes avec leur professeur principal et de Lettres. Cette pièce comprenant une chanson finale, a été écrite par les élèves, avec l'aide de leur professeur et a permis de valoriser les connaissances acquises durant les différents ateliers du projet et les élèves eux-mêmes durant les représentations. Un petit concours portant sur les connaissances acquises lors de cette expérience pédagogique, avec une remise de prix lors de la fête du collège, a également contribué à valoriser le travail effectué par les élèves, mais a aussi permis de démontrer toute l'efficacité de cette approche, constituée d'une ouverture concrète sur le monde de la recherche et de ses différents métiers.

Mots clés : Projet interdisciplinaire, théâtre scientifique, océanographie physique.

Références

www.monoceanetmoi.com

Vitse V. (2015). Sciences en scène. In N. Bineau & Y. Bineau (Eds), À l'école du théâtre (pp. 21-24). Dossier des Cahiers pédagogiques, (519).

TAQUET Coralie

Professeur de physique-chimie, Collège de Hao, Hao, Polynésie française

Docteur en génétique des populations (université de La Réunion), ingénieure agronome d'AgroParisTech, avec un master sur le comportement animal (université Paris XIII), j'ai travaillé sur des espèces marines (tortues marines, échinodermes), mais aussi terrestres (bovins). Après un post-doctorat de 3 ans au Japon sur la génétique des populations d'invertébrés marins, et un autre sur la connectivité marine à l'USR 3278 CNRS-EPHE (Perpignan), j'ai travaillé 1 an et demi à l'UPF en tant qu'enseignant-chercheur. J'ai ensuite réussi le CAPES de mathématiques, puis obtenu le master MEEF2 de l'ESPE de Polynésie française. C'est à présent ma deuxième année comme titulaire au collège de Hao (Tuamotu), où j'enseigne la physique-chimie à des élèves de la 6ème à la 3ème. J'interviens également ponctuellement dans le cadre de la formation CPAP GEMM (Gestion et Exploitation des Milieux Marins) du CETAD de Hao. Je suis auteur ou co-auteur de plusieurs publications scientifiques, et d'un ouvrage de vulgarisation sur les échinodermes.

Elodie MARTINEZ est à l'IRD/OCEANS/UMR LOPS, Brest France

TAQUET Marc est Docteur en océanologie biologique et environnement marin (Université Pierre et Marie Curie, Paris 6), titulaire d'une Habilitation à diriger des Recherches, actuellement Représentant de l'IRD en Polynésie française et Directeur de l'UMR « Ecosystèmes Insulaires Océaniques », j'ai été directeur du Centre Ifremer du Pacifique de janvier 2009 à août 2014. Mon domaine de recherche est l'haliutique, j'étudie notamment les pêcheries tropicales sous Dispositifs de Concentration de Poissons (DCP) ainsi que le comportement agrégatif des grands poissons pélagiques sous les objets flottants. J'ai travaillé également sur l'ichtyo-diversité marine des milieux pélagique hauturier et récifal dans l'océan Indien, aux Antilles françaises et dans le Pacifique. Je suis auteur ou co-auteur d'une cinquantaine de publications scientifiques, huit ouvrages et une dizaine de films scientifiques (Lauréat du Prix Jean Pantaléon, Académie Vétérinaire de France, 2014).

Quelle métalangue pour enseigner le tahitien et le comparer au français ? Étude diachronique de la terminologie grammaticale en usage à l'école polynésienne



VERNAUDON Jacques

Maître de conférences en linguistique
EASTCO, EA 4241
Université de la Polynésie française

Contact : jacques.vernaudon@upf.pf

Résumé

Le développement de l'enseignement de toute langue s'accompagne de l'essor d'un discours réflexif sur son fonctionnement et génère donc un attirail terminologique destiné à la décrire (ex. syllabe, phrase, verbe, etc.). Ce vocabulaire technique conçu pour parler de la langue est communément appelé « métalangue ». Or, comme le rappelle Claude Vargas (2009, p. 29), la métalangue en circulation dans l'espace scolaire n'est pas obtenue « par transposition didactique des savoirs savants, mais par recombinaison de savoirs hétérogènes, certains obtenus à partir de la linguistique par emprunts-modifications, d'autres conservés de la grammaire scolaire déjà-là ». Notre communication, qui s'inscrit dans le cadre de la didactique des langues et de la grammaire (Besse & Porquier, 1991) et des approches plurielles (Troncy, 2014), vise à rendre compte de l'évolution de la métalangue utilisée pour décrire le tahitien à l'école. À travers l'analyse d'un corpus de documents authentiques consacrés à la grammaire de cette langue, depuis les premières descriptions missionnaires du 19^{ème} siècle (inter alia Davies, 1988 [1851]), jusqu'aux instructions officielles contemporaines (BO, 2012), en passant par les supports d'enseignement diffusés dans les classes, nous montrerons, d'une part, comment la métalangue appliquée au tahitien, d'abord inspirée des grammaires gréco-latines, s'est progressivement émancipée grâce à l'apport théorique et méthodologique de la linguistique et, d'autre part, comment ces connaissances nouvelles ont été digérées par l'école. Une autre question connexe contemporaine est celle de la genèse progressive d'une métalangue en tahitien au motif légitime que le tahitien peut parfaitement se décrire en tahitien, plutôt qu'en français (inter alia Peltzer, 1995 et Raapoto, 2002). Même si elle n'apparaît pas formellement dans les instructions officielles, cette métalangue en langue (ex. ta'o, 'irava, niu, fa'ai'oa, tohu, etc.) est utilisée dans la formation des enseignants de tahitien à l'université et il importe de mesurer sa convergence avec la métalangue française. Enfin, parmi les justifications de l'enseignement plurilingue, outre les objectifs communicationnels, plusieurs auteurs soulignent sa contribution au développement des compétences métalinguistiques des apprenants grâce au jeu de la comparaison entre les langues (inter alia Candelier, 1986 ; Vernaudon, 2009 ; Launey, 2014). Les programmes actuels de Polynésie française pour les cycles 2 et 3 disposent d'ailleurs que « l'apprentissage d'une langue vivante est l'occasion de procéder à des comparaisons du fonctionnement linguistique avec le français » (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2016). Cette comparaison suppose cependant que l'on s'entende a minima sur une métalangue partagée, ce qui ne va pas toujours de soi lorsque l'on a affaire à deux langues appartenant à deux familles linguistiques, la famille austronésienne pour le tahitien et la famille indo-européenne pour le français, et typologiquement relativement distantes. Pour illustrer ce point, nous partirons de l'exemple du terme « verbe », communément en usage dans la métalangue scolaire appliquée à la fois au tahitien et au français, pour montrer qu'il recouvre une réalité morphosyntaxique très différente dans les deux langues et que la comparaison impose implicitement une autre acception sémantique plus générale (Haspelmath, 2010). Derrière une même étiquette, les enseignants et leurs élèves manipulent donc en fait trois concepts différents.

Mots clés : tahitien, français, grammaire scolaire, métalangue, didactique des langues

Mes travaux s'articulent autour de deux axes complémentaires, l'un centré sur la description métalinguistique de langues kanak et polynésiennes, l'autre sur la transmission de ces langues dans des contextes plurilingues. Je participe également à la production de supports numériques d'enseignement ou de valorisation des langues océaniques (ex. <http://nengone.univ-nc.nc/>). Depuis 2018, je pilote le programme « Anareo - Corpus lexical des langues polynésiennes », qui vise à rassembler en une base numérique des données lexicographiques sur les langues de Polynésie française.

Vernaudon, J., 2016, « Quelles (nouvelles) finalités pour l'enseignement des langues polynésiennes ? », Papeete, Bulletin de la Société des études océaniques, 336, p. 54-69.

Nocus, I., Vernaudon, J., Paia, M., (dir.), 2014, L'école plurilingue en outre-mer : Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre, Rennes, Presses universitaires de Rennes.

Bibliographie

Besse, H., & Porquier, R. (1991). Grammaires et didactique des langues. Paris: Hatier/Didier.

Bulletin officiel n°27 du 5 juillet 2012

Candelier, M. (1986). La «réflexion sur la langue» : d'où nous vient-elle et qu'en ferons-nous ? Les Langues Modernes, 3, 59-74.

Davies, J. (1988 [1851]). A Tahitian and English Dictionary: With Introductory Remarks on the Polynesian Language, and a Short Grammar of the Tahitian Dialect. Papeete : Haere po.

Haspelmath, M. (2010). Comparative concepts and descriptive categories in crosslinguistic studies. Language, 86(3), 663-687.

Launey, M. (2014). L'observation réfléchie conjointe des langues maternelles et du français. Dans I. Nocus, J. Vernaudon, & M. Paia, L'école plurilingue en outre-mer. Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre (pp. 353-368). Rennes: Presses universitaires de Rennes.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, d. l. (2016). Programmes 2016 adaptés à la Polynésie française. Cycles 2 & 3. Papeete.

Peltzer, L. (1995). Te 'ihi reo e te tarama papa-reo. Papeete: Polycop.

Raapoto, T. (2002). Te reo, te parau, e te pāpai. Papeete: Polytram.

Troncy, C. (2014). Didactique du plurilinguisme. Approches plurielles des langues et des cultures. Autour de Michel Candelier. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Vargas, C. (2009). Peut-on inventer une grammaire pour la réussite scolaire. Repères, 39, 17-39.

Vernaudon, J. (2009). Observation réfléchie et comparée des langues océaniques et de la langue française. Dans J. Vernaudon, & V. Fillol, Vers une école plurilingue dans les collectivités françaises d'Océanie et de Guyane (pp. 191-206). Paris : l'Harmattan.



YU Anita
ESPE, Université de la Polynésie Française
Contact : anita.yu@upf.pf

Recherche menée dans le cadre master 2 DCAIRP mention sciences de l'éducation à l'Institut Supérieur de l'Enseignement Privé de Polynésie, rattaché à l'Université de Nantes

Résumé

Enseigner est un métier d'exigences qui nécessite de toujours s'adapter, d'évoluer. À la question « Que dois-je faire ? », le référentiel de compétences parle d'« agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques ». Pachod (2007) souligne l'importance de la formulation choisie « l'agir éthique de l'enseignant » et non pas simplement « l'éthique enseignante » pour distinguer le faire et l'agir, en référence à l'opposition aristotélicienne entre poiesis, dans laquelle l'agent possède une technè, des procédures bien définies pour aboutir à un résultat, et la praxis, qui introduit du nouveau, de l'imprévisible. L'éthique questionne la pratique et les valeurs, elle se situe du côté de l'autonomie, de l'interaction, de la réflexion. Elle est plus difficile à enseigner puisqu'elle est formée sur le raisonnement et se construit par chaque individu. C'est un concept fondamental en enseignement et il est donc important de lui accorder une attention particulière.

Où en sont les enseignants en formation initiale dans la construction de leur professionnalité, notamment au niveau de l'éthique professionnelle ?

Pour Ricoeur (1990), l'éthique est la recherche d'« une vie bonne, avec et pour les autres, dans des institutions justes ». Il y a cette idée d'une visée, d'un telos qui repose sur la notion de finalité. J'ai donc fait le choix de questionner l'éthique en passant par les représentations de l'élève, l'enseignant et l'école idéale, pouvant constituer pour les stagiaires des objectifs à atteindre. Les données présentées dans cette étude sont issues d'une recherche qualitative auprès de sept professeurs des écoles stagiaires 2ème année (PE2) de l'ESPE de Polynésie, à partir d'entretiens semi-dirigés. Dans les échanges, j'ai aussi choisi une approche par résolution de problèmes éthiques, en présentant une étude de cas et un dilemme moral aux enquêtés. Ces situations visent la prise de décision éclairée et responsable. La population ciblée a été sélectionnée en 2016 de façon non probabiliste et constituée de volontaires. Le traitement des entretiens a débuté par des lectures flottantes (Bardin, 1977) puis la réduction de données s'est faite par regroupements thématiques (Paillet & Mucchielli, 2005).

Boisclair et Boisvert (2013) précisent quatre catégories de définition de l'éthique que nous retrouvons effectivement dans les entretiens. Toutefois l'échantillon de recherche révèle que les PE2 se retrouvent davantage dans des définitions comportementalistes et normatives de l'éthique. Leur formation doit donc les conduire vers les dimensions axiologiques et réflexives, en aidant les enseignants stagiaires à s'auto-réguler, à faire des choix responsables et réfléchis. Enfin, la visée téléologique des enseignants stagiaires a permis de mettre à jour un certain nombre de valeurs. C'est en les conscientisant que chacun peut se situer, et construire sa propre éthique, soutenue par un souci constant du bien faire et du mieux faire.

Références

Bardin, L. (1977). L'analyse de contenu. France : PUF.

Boisvert, Y., & Boisclair, M. (2013). La place de l'éthique dans la fonction de direction d'établissement scolaire : résultats d'une recherche exploratoire. Communication

Anita YU a été enseignante et maître formateur chargée de l'accompagnement des enseignants stagiaires en école d'application. A partir de 2009, elle a intégré la mission innovation de la politique éducative, en tant que conseillère pédagogique au pôle littérature de la Direction Générale de l'Education et de l'Enseignement. Ses actions se sont orientées vers la lutte contre l'illettrisme et la promotion de la littérature en Polynésie. Depuis 2015, elle œuvre pour la formation initiale à l'Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education de Polynésie, ainsi que pour la formation continue des enseignants des premier et second degrés. Au sein de l'équipe d'ingénierie, elle est en charge de la gestion du plan académique de formation des enseignants du premier degré en Polynésie.

Ses travaux de recherche se sont orientés vers l'éthique, comme fondement du développement des compétences et la professionnalisation des pratiques enseignantes.

présentée dans le cadre du colloque de l'ACFAS, Québec.

Ministère de l'éducation nationale (25 juillet 2013). Référentiel des compétences des métiers du professorat et de l'éducation, Bulletin officiel, NOR : MENE1315928A

Pachod, A. (2007). « Que dois-je faire ? » ; La morale en 3D de l'enseignant. Paris : L'Harmattan.

Paillé, P. & Mucchielli ; A. (2005). L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales. Paris : Armand Colin.

Ricœur, P. (1990). Soi-même comme un autre. Paris : Seuil (rééd. coll. « Points Essais », 2015)



ESPE de la Polynésie française

BP 6570 - 98702 - Faa'a - Tahiti - Polynésie française

Campus d'Outumaoro

Tél. (+689) 40866492 - secretariat-espe@upf.pf