



Séminaires de spécialités 2016-2017

Laboratoire CIREL – EA 4354

Lieu : Université Lille 3 – Bâtiment F (Maison de la Recherche) – Salle F0.13
Sauf le 30 Mars 2017 : Université Lille 1 – Bâtiment B 6 – Salle 206

Vendredi 10 mars 2017

Les dispositifs au rythme des chemins de vie : accompagnement, formation, orientation

Organisation : Michaël Bailleul (Proféor-CIREL), Sylvain Obajtek, (Trigone-CIREL), Maria Pagoni (Proféor-CIREL)

Jeudi 30 mars 2017

Quand l'insertion se « digitalise », entre dé-formalisation et déstructuration : quels discours, modèles, dispositifs et pratiques ?

Organisation : Frédérique Bros (Trigone-CIREL) et Corinne Baujard (Proféor-CIREL)

Vendredi 31 mars 2017

Une vision d'ensemble sur les didactiques, les pédagogies et les professionnalisations.

Organisation : Raffaele Pisano (Théodile-CIREL), Corinne Baujard (Proféor-CIREL), Remi Casanova (Proféor-CIREL).

Jeudi 27 avril 2017

Les compétences transversales : un référent pertinent pour la formation ?

Organisation : Ioana Deicu (Trigone-CIREL) et Sylvain Starck (Proféor-CIREL)

Lundi 29 Mai 2017

La problématisation : enjeux et perspectives de la recherche sur les apprentissages et en éducation.

Organisation : Denise Orange (Théodile-CIREL) et Christophe Niewiadomski (Proféor-CIREL).

Les dispositifs au rythme des chemins de vie : accompagnement, formation, orientation

Organisation : Michaël Bailleul (Proféor-CIREL), Sylvain Obajtek, (Trigone-CIREL), Maria Pagoni (Proféor-CIREL)

Date : Vendredi 10 mars 2017

Lieu : Lille 3 – Bâtiment F (Maison de la Recherche) – Salle F0.13

La notion de dispositif est largement reprise par les acteurs de la vie civile et professionnelle. Si elle est mobilisée dans le langage courant, elle questionne nombre de dimensions et plus particulièrement ses ancrages institutionnel et temporel aussi bien pour les mandataires que les bénéficiaires. La mise au travail de cette notion au sein de la littérature scientifique s'est largement inspirée de la pensée foucauldienne du dispositif, où l'on comprend que chaque élément ne peut être compris isolément, mais est toujours à entrevoir dans les liens qu'il établit avec les autres éléments. Cependant, même si l'on peut situer le dispositif à un niveau *méso*, il ne peut être considéré comme un système en tant que tel, puisqu'il est lui-même inséré dans un ensemble plus vaste possédant son organisation, son environnement et son contexte propres (de Certeau, 1990 ; Agamben, 2007). Si le dispositif peut également être perçu comme une mise en mot spécifique d'une réponse apportée à un problème explicitement ou implicitement énoncé (Foucault, 1994 [1977]), il renvoie entre autres à une logique double, dans le sens où il permet de « désigner » (désignation de plusieurs éléments) et de « traiter » (opérationnalisation de l'action). Des auteurs tels que Peeters et Charlier (1999) infirment cependant toute réduction de ce terme aux strictes idées de contrôle et d'assujettissement. Le dispositif est bien plus, il est un espace potentiel pour l'acteur, marqué par la stratégie, l'innovation et la créativité. Ces auteurs le considèrent ainsi comme un concept de « l'entre deux », caractérisé par sa nature « hybride » et de « figure intermédiaire » (1999, p. 15). Si le sens d'un dispositif (ou d'une décision politique), en distinguant sens latent *versus* sens explicite, n'est pas toujours celui affiché par le décideur (Muller, 2006), le dispositif peut être perçu comme « un cadre d'actualisation de l'épreuve identitaire » pour l'acteur (Klein et Brackelaire, 1999, p. 73), sorte de « travail constant de nouage entre différents mouvements identitaires essentiels » (*Ibid.*). À l'instar de Boudjaoui et Leclercq (2014, p. 24), nous retenons ici qu'« un dispositif de formation potentialise des fonctions éducatives, mais s'actualise à travers des usages ».

Au prisme de ces travaux, ce séminaire constitue l'occasion de questionner l'épaisseur de la notion de dispositif dans le cadre de l'éducation et de la formation, en interrogeant plus particulièrement l'accompagnement de la formation professionnelle tout au long de la vie. Les lois adoptées les dernières années sur la formation continue et, plus particulièrement la loi sur la sécurisation des parcours professionnels du 14 juin 2013 et la loi sur la formation professionnelle du 4 mars 2014 modifient radicalement les conditions d'accompagnement des parcours professionnels. Il s'agit donc d'interroger comment ce paysage politique concernant l'orientation et la formation influence les dispositifs d'accompagnement qui se mettent en place dans les différents lieux de formation (université, enseignement supérieur, centres de formation continue) et d'accompagnement des parcours professionnels (lieux associatifs, missions locales, centres de bilan de compétences ...) depuis la sortie de l'enseignement secondaire et jusqu'à la retraite.

Plus particulièrement trois types de questionnement vont structurer les interventions du séminaire :

- Comment les acteurs, aussi bien les professionnels du conseil et de l'accompagnement que les bénéficiaires s'approprient-ils ces dispositifs ? Quelles sont les tensions et les stratégies observées, quels sont les « mouvements identitaires » adoptés ?

- Comment les notions de rythme et de rythmicité entre mandataire et bénéficiaires au prisme du cadre institutionnel et juridique notamment interviennent elles dans les usages des dispositifs ? Sont aussi abordées ici les questions de temps et de la temporalité vécue articulée à travers les notions de temps social, temps normatif et temps institutionnel, au sein même du dispositif mais aussi à travers les conséquences directes et/ou indirectes que cette inscription engendre.

- Comment le croisement des approches disciplinaires (psychologie du travail, anthropologie de l'orientation, sociologie du travail, de l'insertion professionnelle et des publiques en difficulté) et le croisement des champs de recherche (champ de la santé, champ de l'insertion professionnelle, champ de la formation) peuvent-ils contribuer à l'étude des dispositifs en formation et orientation ?

Quand l'insertion se « digitalise », entre dé-formalisation et déstructuration : quels discours, modèles, dispositifs et pratiques ?

Organisation : Frédérique Bros (Trigone-CIREL) et Corinne Baujard (Proféor-CIREL)

Date : Jeudi 30 mars 2017

Lieu : Lille 1 – Bâtiment B6 – Salle 206

Notre proposition de séminaire de spécialité s'origine dans la recherche intitulée Ludo Ergo Sum, conduite par l'équipe Trigone du laboratoire CIREL de Lille 1 (EA 4354), portant sur l'expérimentation d'un dispositif sociotechnique (« Skillpass »), incluant un serious game et un portfolio de compétences, développé par l'association ID6.

Cette recherche a pour objectif d'élucider les usages de ce dispositif vidéo-ludique et ses effets sur le champ et les processus d'insertion et de formation des jeunes adultes peu qualifiés/scolarisés en région Nord Pas-de-Calais.

L'étude soulève des questions plus globales, relatives au phénomène de digitalisation, entendu comme généralisation des usages des TIC dans les mondes sociaux, professionnels et éducatifs (et plus particulièrement dans le champ de la formation des adultes) :

- Un dispositif tel que Skillpass constitue-t-il un révélateur de mutations du système social d'insertion, de son industrialisation et des modèles de pensée et d'action de ses professionnels ?
- Est-il symptomatique de croyances en des modèles d'apprentissage « augmentés » par leur instrumentation technologique et plus spécifiquement vidéo ludique ?
- Est-il porteur de représentations des modes de régulation du marché du travail véhiculées par le « diktat » de la compétence ?

La visée de la journée est de mettre ce questionnement en perspective en s'appuyant sur quatre interventions thématiques :

- Serious games, les promesses d'un apprentissage augmenté ?
- Les compétences transversales, passeport d'employabilité et/ou de mobilité professionnelle ?
- Les professionnels face à la médiatisation de l'accompagnement
- Dématérialisation des dispositifs d'insertion et des pratiques d'accompagnement des DE
- Produire du savoir à partir d'une démarche d'analyse sous l'angle formatif : le cas des serious games et le projet « Ammonite »

Le repérage des modèles d'insertion et d'enseignement/apprentissage émergents en formation des adultes constitue le principal résultat attendu des débats et échanges co-animés par des membres des équipes Trigone et Proféor du CIREL.

Une vision d'ensemble sur les didactiques, les pédagogies et les professionnalisations.

Organisation : Raffaele Pisano (Théodile-CIREL), Corinne Baujard (Proféor-CIREL), Remi Casanova (Proféor-CIREL)

Date : Vendredi 31 Mars 2017

Lieu : Lille 3 – Bâtiment F (Maison de la Recherche) – Salle F0.13

La journée d'étude portera principalement sur :

- La recherche en didactique (- s) des disciplines scolaires (avec également une dimension historique – épistémologique), l'analyse et la modélisation d'enseignement – apprentissage.
- La recherche et la dimension sociale du travail éducatif, les processus pédagogiques scolaires et professionnels, l'apprentissage des adultes et les rapports avec les dispositifs de formation pour adultes et les environnements d'apprentissage.

PROGRAMME

8h45 : Accueil

9h-9h15 : Ouverture

9h30-12h : 4 interventions

1. Abdelkader Anakkar (MCF–HDR, Lille 1) : *Quelques difficultés sémantiques liées à l'enseignement et didactique de la thermodynamique*
2. Corinne Baujard (PU, Proféor, Lille 3) : *Analyse de l'activité et situations de travail des conservateurs de musées*
3. Rémi Casanova (MCF, Proféor, Lille 3) : *De la pédagogie à la pédagogie d'institution. Pour une éthique de l'institution*
4. Vincenzo Cioci (Doctorant, Théodile, Lille 3) : *L'enseignement de la physique au lycée et le rôle de l'histoire des sciences : le cas de la physique galiléenne*

13h30-17h45 : 4 interventions

1. Chistelle Didier (MCF, Proféor, Lille 3), Valérie Melin (MCF, Proféor, Lille 3), Grégory Aiguier (Université Catholique de Lille) : *La formation à l'éthique : une question complexe en renouvellement*
2. Babela Kouela Pacôme (doctorant Théodile, Lille 3) : *Les visites du groupe scolaire et extrascolaire dans les musées scientifiques : quels types de formation ?*
3. Brigitte Pezon (doctorante Proféor, Lille 3) : *Contribution éducative à l'entrepreneuriat : conflit cognitif et représentation du projet*
4. Raffaele Pisano (PU, Théodile) : *Cas–études sur l'enseignement et l'histoire de la physique–mathématiques, lycée et université*

17h45-18h15 : débats

18h30 : CLÔTURE

Les compétences transversales : un référent pertinent pour la formation ?

Organisation : : Ioana Deicu (Trigone-CIREL) et Sylvain Starck (Proféor-CIREL)

Date : Jeudi 27 avril 2017

Lieu : Lille 3 – Bâtiment F (Maison de la Recherche) – Salle F0.13

L'engouement actuel pour les compétences dites transversales, considérées comme indispensables à l'employabilité des individus (Evéquoz, 2004), nous invitent à nous intéresser à la nature de ces compétences, aux conceptions qui leur sont sous-jacentes et aux contenus visés (Coulet, 2016). La diversité des formules existantes pour les caractériser (génériques, fortes, *soft skills*, clefs, de base, etc.) nous indique au moins deux choses : elles font l'objet d'une mobilisation notable dans les espaces professionnels (entreprises publiques ou privées, milieu de l'enseignement, de la formation, de l'insertion ou de la recherche) ; il existe une grande diversité dans les conceptions disponibles. N'est-on finalement pas confronté à un concept « proche de l'expérience » (Geertz, 1986/2012) qui traduirait avec une certaine imprécision une « intuition » commune à différents acteurs sociaux ?

Notons toutefois que, au-delà de cette diversité, certaines conceptualisations des compétences transversales en identifient des caractéristiques : elles seraient non techniques, autrement dit non reliées à une tâche précise ou à un contexte professionnel particulier (Afriat, Gay & Loisil, 2006) ; elles seraient non disciplinaires (Demeuse, Strauven & Roegiers, 2006), en cohérence avec l'idée d'une acquisition supposée informelle et/ou non formelle (Werquin, 2010) ; elles seraient par nature liées aux dimensions personnelles des individus. Ces propositions posent toutefois de nombreuses questions, notamment celles de leur compatibilité avec l'idée même de compétence, ce que souligne par exemple S. Anlart (2008). A l'engouement social semble ainsi répondre une perplexité conceptuelle.

Ce séminaire se propose donc de discuter le concept de compétences transversales en analysant la manière dont celles-ci se trouvent mobilisées dans divers contextes (école, université, entreprise, formation continue et « tout au long de la vie »). Comprendre comment elles sont identifiées par différents acteurs – qu'ils soient concepteurs des dispositifs, représentants de discours institutionnels, professionnels, apprenants (élèves, étudiants, doctorants, stagiaires...) permettra sans doute de mettre à l'épreuve la consistance conceptuelle des compétences dites transversales. Pour ce faire, plusieurs perspectives d'analyse sont ici proposées :

- **les usages qui y sont associés** : Quels sont les processus en jeu dans la mobilisation de ces compétences en situation ? Quelles conceptions implicites des compétences transversales y sont associées ? Parmi ces usages, nous proposons particulièrement d'interroger **la référentialisation des compétences transversales** : quels sont les critères de catégorisation des compétences transversales choisis par les concepteurs de référentiels ? Comment les professionnels et les décideurs (prescripteurs, financeurs) jonglent avec la pluralité de référentiels¹ de compétences transversales ? Comment sont-elles identifiées par les professionnels et quels usages en font-ils pour l'action ?

- **leur apprentissage et/ou leur développement** : existe-t-il une spécificité des apprentissages liés aux compétences transversales ? Comment leur évaluation est-elle envisagée et mise en œuvre ?

1 Il existe plusieurs référentiels de compétences transversales : le référentiel de compétences-clés de l'Union européenne, de l'OCDE, de l'Office d'orientation et de formation professionnelle (Suisse) ; le référentiel européen de qualification associé au doctorat, le référentiel de l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (Québec, Canada), le référentiel des Écoles de la seconde chance, etc.

- **qu'est-ce qui caractérise l'aspect transversal des compétences visées dans les usages ?** Faut-il parler de transférabilité de celles-ci ou de méta-compétences structurant d'autres compétences ? Y répondre demande alors d'affronter d'autres questionnements : dans quelle mesure le transfert est-il possible ? Quelles sont les conditions favorables au transfert des compétences d'un contexte à un autre ? Qu'est-ce qui distingue les compétences dites transversales des autres ? Qu'est-ce qui les rend capables de structurer les autres compétences ?

La réflexion menée se veut pluridisciplinaire croisant à la fois des approches sociologiques des politiques publiques (d'éducation, de formation et de l'emploi) et des logiques d'acteurs ; des approches de l'analyse de l'activité (didactique professionnelle, ergologie, clinique de l'activité, etc.), et des approches biographiques. Elle s'attachera à mettre ce questionnement en perspective dans quatre mondes :

- **L'école** où il s'agit notamment de développer l'autonomie et l'esprit d'initiative des élèves, ingrédients de la 7^{ème} compétence clé du socle commun français.

- **L'université et par exemple les écoles doctorales** : Quelles sont les compétences transversales mises en avant et/ou recherchées dans les formations doctorales en SHS ? Dans quelle mesure, celles-ci correspondent-elles aux objectifs affichés des formations doctorales dites transversales ?

- **Le monde professionnel** : Quelle est la place des compétences transversales dans le processus de recrutement ? En quoi celles-ci facilitent la mobilité professionnelle des travailleurs ? L'activité de transition déployée par les personnes qui font l'expérience du changement professionnel mobilise-t-elle des compétences transversales ?

- **La formation continue** : Comment la formation des adultes et plus particulièrement le secteur de l'insertion sont-ils interpellés par l'engouement social pour les compétences transversales ? Y a-t-il une spécificité des formations en lien avec le développement ou l'acquisition de compétences identifiées comme transversales ?

La problématisation : enjeux et perspectives de la recherche sur les apprentissages et en éducation

Organisation : Denise Orange (Théodile-CIREL) et Christophe Niewiadomski (Proféor-CIREL)

Date : Lundi 29 Mai 2017

Lieu : Lille 3 – Bâtiment F (Maison de la Recherche) – Salle F0.13

On parle beaucoup de problématisation de nos jours : en sciences, en philosophie, en politique, en éducation... autrement dit dans des contextes variés et avec des finalités multiples sinon contradictoires... Si l'on veut éviter de céder aux effets de modes, les notions de problème et de problématisation doivent être interrogées, situées, définies en vue de développer leur pouvoir heuristique et de repenser, à partir d'elles, l'apprentissage et le savoir (le savoir scientifique, le savoir scolaire, le savoir profane, le savoir professionnel, etc.) et plus largement l'éducation. C'est ce que nous proposons de travailler lors de cette journée d'étude.

La problématisation comme processus ne saurait en effet se réduire à un simple questionnement, et son aboutissement ne conserver qu'un résultat qui oublierait le problème. Et si certains modèles peuvent la situer dans le cadre d'une enquête (Dewey, 1993) ou d'une démarche réflexive (Schön, 1994), toute réflexion n'est pas problématisation. De même, la problématisation se distingue d'une démarche de résolution de problème en ce qu'elle concerne également et surtout la construction et le travail des problèmes (Fabre, 1999 ; Orange, 2005). Il s'agit donc de développer la réflexion sur ce qui caractérise la problématisation en éducation, les appuis théoriques permettant de la penser, les conditions qu'elle réclame pour se déployer.

Les domaines, les problématiques et les terrains de recherche privilégiés par l'équipe Profeor et ceux de l'équipe Théodile ne sont pas exactement les mêmes. Ils concernent respectivement le travail éducatif et les didactiques (voir par exemple : Niewiadomski, 2016 ; Orange Ravachol, 2005, 2011). En matière de problématisation, faut-il en rester à une diversité d'approches, à une pluralité de références théoriques, à des investigations empiriques contrastées ? Peut-on envisager des processus transversaux aux différents domaines de rationalité qu'ils soient disciplinaires ou autres ? Doit-on nécessairement voir la problématisation en rupture avec le sens commun ? Ce sont autant de questions à approfondir lors de cette Journée transversale.

Le lundi 29 mai 2017, ce programme d'étude et de recherche se déclinera dans des interventions, une table ronde et des ateliers où des travaux d'enseignants chercheurs et de doctorants seront mobilisés. Il se concrétisera par la réalisation d'une note de synthèse.

Bibliographie

Dewey, J. (1993/1938). *Logique. La théorie de l'enquête*. Paris : PUF.

Fabre, M. (1999). *Situations-problèmes et savoir scolaire*. Paris : PUF.

Niewiadomski, C. (2012) *Recherche biographique et clinique narrative*. Toulouse, Erès.

Niewiadomski, C. (2016). Problématiser la question des effets « d'allègement du symptôme » dans le cadre de groupes de formation à vocation non thérapeutique. 13^{ème} Colloque PROBLEMA, Villeneuve d'Ascq, 11-14 mai 2016.

Orange C. (2005). Problème et problématisation dans l'enseignement scientifique. *ASTER*, 40, 1-7.

Orange Ravachol, D. (2005). Problématisation fonctionnaliste et problématisation historique en Sciences de la Terre chez les chercheurs et chez les lycéens. *ASTER*, 40, 177-204.

Orange Ravachol, D., & Beorchia, F. (2011). Principes structurants et construction de savoirs en sciences de la vie et de la terre. *Éducation & Didactique*, 5(1), 7-28.

Schön, D A. (1994). *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel.*
Éditions Logique : Québec.