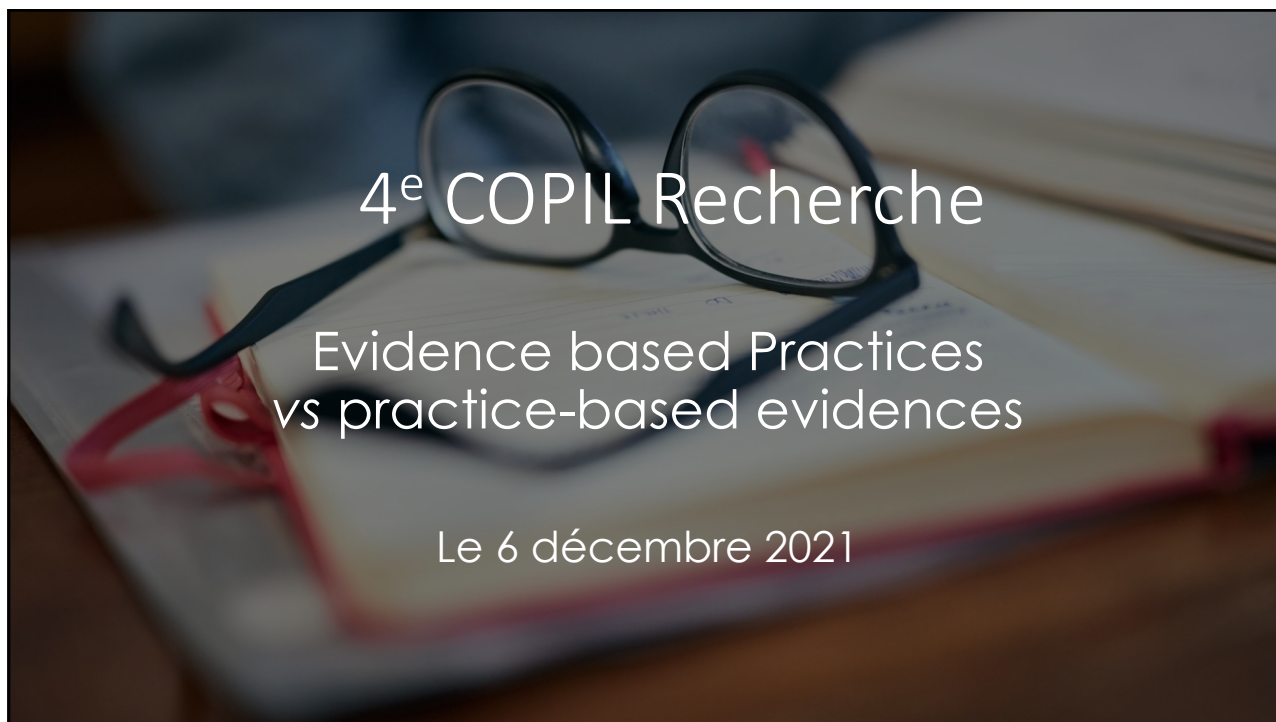




1

Ordre du jour

	Introduction de la thématique et état de la question en lien avec quelques articles récents et de référence	1.S. Cartaut & S. Quilio – 16h-16h45
	La thématique et le PIA3 AMPIRIC	16h-45-17h00 Questions et échanges
	Synthèse et perspectives	2. A. Chiaruttini & M. Brunel – 17h-17h40
		Exemple d'études menées et de démarches scientifiques s'y rapportant dans le cadre du PIA3
		3. 17h40-18h00 Débats ouverts, controverses et enjeux dans le cadre des engagements de l'INSPE

2

Introduction de la thématique
La démarche fondée sur la preuve
de la médecine à l'éducation

3



« L'instinct c'est bien, la preuve c'est mieux »



4

Une démarche dont les origines sont en lien avec la médecine (*Evidence Based Medecine*)

1980-1990 Canada

- Formation des médecins cliniciens pour les conduire à mobiliser les résultats de la recherche fondée sur la littérature exhaustive du domaine afin de donner les meilleurs soins possibles aux patients
- Enjeux d'acculturation, d'appropriation des praticiens pour des diagnostics fondés sur les données les plus actuelles du domaine et permettant au patient de prendre des décisions éclairées par rapport à sa pathologie, au problème rencontré.



5

Une démarche dont les origines sont en lien avec la médecine (*Evidence Based Medecine*)

- Fonder la prise de décision politique et la pratique sur des données scientifiques les plus fiables (Sackett, Rosenberg, Gray, Haynes, & Richardson, 1996).

Mais cette approche est souvent associée, à la recherche expérimentale, quasi expérimentale et corrélationnelle (Dupriez, 2015;



6

Une démarche dont les origines sont en lien avec la médecine (*Evidence Based Medecine*)

Domaines d'application de la démarche

- santé publique,
- psychologie cognitive,
- neuropsychologie,
- sciences et Techniques des activités physiques et sportives
- économie

Etapes :

1. Revue systématique des productions scientifiques les plus pertinentes =
Sélection d'un type de revues en particulier internationales à impact factor ou H index
2. Veille scientifique spécifique autour de certaines thématiques
3. **Production et recherche de méta-analyses**
4. Intégration de ces résultats à la résolution d'un problème spécifique décrit par les professionnels et à la formation continue de ceux-ci
 - Face à tel problème qu'avez-vous comme preuves scientifiques permettant d'y remédier puis de l'évaluer ?
 - **Faire état des « bonnes pratiques » et de « ce qui marche »**

7

Il y a des preuves mais toutes ne se valent pas ! Exemple de la démarche GRADE

GRADE : l'émergence d'un consensus sur l'évaluation de la **qualité des données probantes** et de la force des recommandations
<https://www.nccmt.ca/fr/referentiels-de-connaissances/interrogez-le-registre/304>

GRADE = (Grading of Recommendations, Assessment, Development and Evaluations) est un cadre transparent pour développer et **présenter des résumés de preuves** qui fournit une approche systématique **pour faire des recommandations**

Cet outil permet de noter **la qualité des méthodes d'étude** afin d'établir **si les constatations sont fiables, significatives** et se rapportent à la situation que le chercheur souhaite traiter

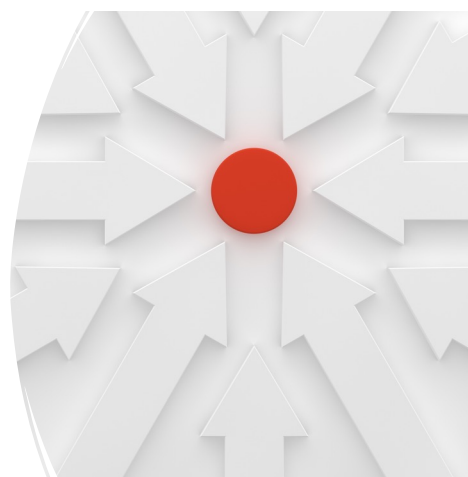
Il permet d'aider le chercheur à répondre à la question : « Les méthodes employées dans l'étude sont-elles assez bonnes pour que je puisse me fier aux constatations? »

8

Il y a des preuves mais toutes ne se valent pas

• Huit critères sont soumis au chercheur afin de l'aider à faire l'évaluation critique de la qualité des données probantes :

- Le risque de biais ou les limites de l'étude;
- L'incohérence des résultats;
- Le caractère indirect des données probantes;
- L'imprécision;
- Le biais effectif des rapports;
- L'ampleur de l'effet des résultats;
- La direction des biais plausibles.



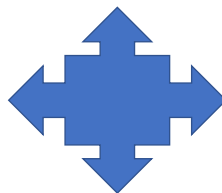
9

Exemple du programme CASP et de ses outils

CASP [Critical Appraisal Skills Programme \(CASP\) Tools Oxford Centre for Triple Value Healthcare Ltd \(n.d.\). The Critical Skills Appraisal Programme: Making sense of evidence.](http://www.casp-uk.net/)
<http://www.casp-uk.net/>

7 outils aident les chercheurs à l'évaluation critique de différents types de données probantes. Ils permettent d'analyser plus particulièrement

- des revues systématiques;
- des essais cliniques randomisés (ECR);
- des études qualitatives;
- des études d'évaluation économique;
- des études de cohorte;
- des études cas-témoins;
- des études diagnostiques.



Il est recommandé en éducation, enseignement et formation d'accepter tous les types d'études car les essais cliniques randomisés ne sont pas toujours possibles, souhaitables, voire adaptés

Ces outils sont des guides qui traitent de trois principales sections :

- L'étude est-elle valide?
- Quels sont les résultats?
- Les résultats seront-ils utiles à l'échelle locale ?

<https://casp-uk.net/casp-tools-checklists/>

10



11



Que tirer de cette démarche en éducation, enseignement et formation ?

Améliorer l'école pour qu'elle fasse mieux réussir tous les élèves ?

Comment ?

Améliorer la formation des enseignants pour leur permettre de faire mieux réussir leurs élèves ? Comment ?

Appliquer « les pratiques qui ont fait leurs preuves » ?

Opérer des choix à partir des savoirs robustes dont on dispose ?

Principes:

1. Nécessité de combiner dans une approche critique et pas applicationniste les «**meilleures preuves scientifiques** » et les «**preuves issues des pratiques situées** » **pour une prise de décision partagée** (démarche collaborative avec les praticiens)= une prise en compte nécessaire **des contextes**
2. Méthodologie de **production des recommandations**, acceptables et applicables par les bénéficiaires

12



Recommandations	Niveaux de preuve		
	Preuve forte	Preuve modérée	Preuve minimale
1. Allouer un temps d'écriture quotidien.			◆
2. Enseigner des processus d'écriture à mettre en œuvre pour poursuivre une variété d'intentions	◆		
3. Enseigner comment progressivement automatiser l'écriture manuscrite, l'orthographe des mots fréquents, la construction de phrases, l'utilisation du clavier et l'usage de logiciels de traitement de texte.		◆	
4. Créer une communauté d'auteurs engagés			◆

Enseigner aux élèves de l'école primaire comment devenir des scripteurs experts
Guide Pratique – What Works Clearinghouse (WWC), (Graham, et al. 2018)

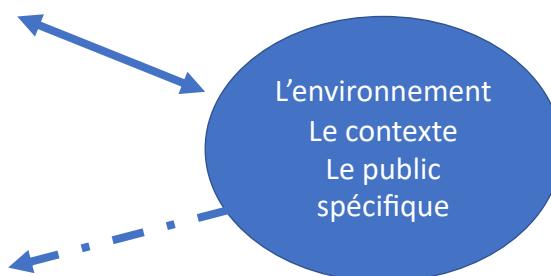
13



Que font les chercheurs non positivistes/qualitatifs pour produire des données probantes ?

Sanderson (2003) souligne que « nous devons **étendre la portée de notre préoccupation, de "ce qui marche" à "ce qui est approprié"** pour régler des problèmes sociaux complexes et ambigus, en adoptant des préoccupations éthiques et morales »

Les bonnes pratiques de recherche se fonderont alors sur l'ensemble des preuves disponibles et la prise en compte des éléments de contexte



14



Des enjeux pour la recherche en éducation, enseignement et formation au sein des INSPE

- Prendre au sérieux le fait que certaines recommandations ne sont pas applicables localement
- En l'absence de méta-analyses, indiquer l'atteinte **du niveau de preuve ou le degré de certitude de l'efficacité de la pratique** (Slavin, 2019)
- Prendre en compte le fait que **les professionnels disposent d'une expertise à valoriser**, à reconnaître
- Les chercheurs et les professionnels doivent pouvoir **travailler ensemble**
- Des liens entre ces deux mondes sont encore à construire et à opérer et la formation des enseignants y contribue aussi

Design participatif et recherche interventionnelle à différentes échelles, selon des modalités conjointes (exemple PIA3 AMPIRIC - étude SA3P *bien être pour bien apprendre*)

→ L'enseignant en établissement scolaire doit avoir une attitude scientifique devant les faits

15



Conséquences sur les manières de collaborer

- Les différentes modalités de **recherches collaboratives** (Desgagné, 1997) ; (Sanchez & Monod-Ansaldi, 2015) **indexent la question de la preuve à la relation entre professeurs et chercheurs**, c'est-à-dire à la comparaison effective entre les deux mondes en jeu.
- Les ingénieries collaboratives/coopératives (Sensevy et al, 2013, 2017; Perrin-Glorian, 2011, Tiberghien et al. 2009; Ligozat et Marlot, 2016 ; Gruson, 2016...) et l'approche par « situations forcées » (Orange, 2010) ont profondément fait bouger la répartition des rôles entre chercheurs et praticiens.
- **La preuve du changement** : Ce qui amène à questionner non seulement la distinction de nature entre les *Evidence-Based Practice* et les *Practice-Based Evidence*, mais aussi **ce que mobilisent en matière de preuve, les recherches collaboratives/coopératives, orientées par la conception d'un artefact, et les conceptions (d'artefact) orientées par la recherche.**
- Dans la perspective d'un paradigme de l'amélioration (Bryk, 2017) c'est alors **la preuve du changement** qui est en jeu et qui vise de manière indissociable l'enseignement du professeur et l'apprentissage des élèves.

16



Une contribution décisive: Bryck (2017)

- Bryck présente un paradigme de l'amélioration des pratiques pédagogiques « qui reconnaisse la complexité du travail de l'éducation et la grande variété des résultats (outcomes) que nos systèmes produisent actuellement » (Bryck, 2017, p. 11). Cet article **met en cause le recours, systématique et incessant, par les décideurs politiques, aux changements programmatiques pour résoudre des problèmes urgents – mais complexes – avant-même d'avoir pu en comprendre ou identifier les fondements, attitude qu'il appelle solutionnisme.**
- Il propose dès lors **un nouveau modèle de recherche** et développement pour renouveler l'approche des problèmes éducatifs, qui se veut **intégratif**, c'est-à-dire impliquant **conjointement les différents membres de la communauté éducative**, que sont les praticiens, les chercheurs, les technologues etc. Ce modèle vise à combler l'écart entre l'augmentation des exigences en matière d'acquisition de contenus, et les échecs réitérés de certains élèves ou étudiants, ce qui implique de repenser la question de la preuve dans les recherches en éducation.
- Il s'agit ainsi de passer du **paradigme evidence-based practice** (pratique fondée sur les preuves) à un **paradigme practice-evidence based** (preuves fondées sur la pratique).

17



La « bataille des paradigmes des données probantes » n'implique pas qu'une simple querelle de méthodes (quantitative vs qualitative) qui serait dépassée par les démarches mixtes, mais bien un fondement ontologique divergent. Elle relève **d'une discussion entre réalité, validité et preuve (Hume, 2011; Sensevy et Al., 2018)**

Critères de rigueur repris de Pelletier et Pagé (2002, p. 40)

Critères de rigueur :	Recherche quantitative	Recherche qualitative
Véracité	Validité interne	Crédibilité
Applicabilité	Validité externe	Transférabilité
Consistance	Fidélité	Fiabilité
Neutralité	Objectivité	Confirmation

Practice-based evidences

Etablir des « preuves basées sur la pratique » en **analysant les écarts entre les « bonnes idées » et « bonnes pratiques »** et les difficultés que pose leur mise en oeuvre dans le réel.

18

MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS

Conseil scientifique
de l'éducation nationale

**LA RECHERCHE
TRANSLATIONNELLE
EN ÉDUCATION**
Pourquoi et comment ?

TEXTE DU
Conseil scientifique
de l'éducation nationale

TEXTE RÉDIGÉ PAR
Stanislas Dehaene
et Elena Pasquinelli

AVEC LA COLLABORATION DE
Marc Gurgand
Franck Ramus
Elizabeth Spelke




- **Evidence-based education (EBP)** caractérisée par l'usage des méthodes scientifiques **pour** aider à faire progresser, autrement dit **transformer les pratiques pédagogiques**
- Recherche translationnelle : recherche rigoureuse, dont l'origine est le domaine médical, qui articule recherche fondamentale et Clinique
- **Hierarchisation méthodologique avec au sommet l'essai contrôlé randomisé** (randomized controlled trials)

19



Un premier travail de référence sur la question de la preuve (Saussez & Lessard, 2009)

- L'EBP est une approche des pratiques et des politiques éducatives vise à ce **que la chose éducative soit régie par la raison et non par la croyance** (Davies, 1999) ou **l'idéologie** (Slavin, 2002, 2008,a). Cette approche est présentée comme **un système d'aide à la décision rationnelle pour les praticiens et les politiques** (Davies, 1999, Gough, 2007).
- L'EBP porte particulièrement sur des questions relatives à l'efficacité d'une intervention ou en d'autre mots sur ce qui fonctionne (What works, Gough, 2004). Elle a deux tâches principales : **établir la preuve de ce qui fonctionne et rendre cette preuve disponible** (Davies, 1999)

20

Deux dispositifs spécifiques en appui :

- « **L'essai contrôlé randomisé** (randomized controlled trial), considéré comme **la règle d'or en matière d'évaluation de l'efficacité** d'un traitement, d'une méthode ou d'une politique publique.
- « **La revue systématique de recherche** qui consiste en un système d'analyse, d'évaluation, de synthèse et de diffusion de la preuve (RSR). Elle consiste en un ensemble de procédures formelles pour **réunir différents types de preuve**, de manière à établir le plus clairement possible ce que l'on sait d'une méthode et comment elle a été établie (Davies, 2004). Pour les tenants de l'EBP, la transparence des procédures et des critères les biais associés aux revues narratives de recherches sont liés notamment au parti pris des chercheurs pour un modèle. »

21

Un exemple concret

Theurel, A., Gimbert, F., & Gentaz, E. (2018). **Quels sont les bénéfices académiques, cognitifs, socio-émotionnels et psychologiques des interventions** sur la pleine conscience en milieu scolaire ?.

« L'analyse de **39 études quantitatives** publiées entre 2005 et 2017 a permis de **mieux cibler l'effet des interventions** basées sur la pleine conscience en milieu scolaire sur les performances cognitives et académiques, les compétences sociales et émotionnelles et la santé et le bien-être psychologique d'enfants et adolescents. Ces résultats encourageants demandent toutefois à être **validés et enrichis par de nouvelles études qui appliqueraient de manière systématique une méthodologie plus rigoureuse** (e.g., **groupe contrôle actif, randomisation, échantillon représentatif**, mesure de la pleine conscience) »

22

Mais

- Peut-on se cantonner à une réflexion sur ce qui se passe dans la classe lorsqu'on s'interroge sur l'effet de pratiques ou de dispositifs innovants en éducation ?
- Dans ce débat entre pratiques fondées sur les preuves et preuves fondées sur la pratique, il va être nécessaire de mieux comprendre **comment il est possible de passer de l'expérimentation contrôlée à la classe pour s'assurer que l'efficacité obtenue à petite échelle, dans des conditions contraintes, puisse avoir une chance d'être répliquée à grande échelle** (Gurgand, 2018).

23

- https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/conseil_scientifique_education_nationale/Ressources_pedagogiques/La_recherche_translacionnelle_en_education.pdf
-
- Balshem, H., Helfand, M., Schünemann, H. J., Oxman, A. D., Kunz, R., Brozek, J., ... & Guyatt, G. H. (2011). « GRADE guidelines: 3. Rating the quality of evidence ». *Journal of clinical epidemiology*, 64(4), 401-406.
- Davidoff, F., Haynes, B., Sackett, D., & Smith, R. (1995). « Evidence based medicine ». *Bmj*, 310(6987), 1085-1086.
- Guyatt, G., Cairns, J., Churchill, D., Cook, D., Haynes, B., Hirsh, J., ... & Sackett, D. (1992). « Evidence-based medicine: a new approach to teaching the practice of medicine ». *Jama*, 268(17), 2420-2425.
- Guyatt, G., Cairns, J., Churchill, D., Cook, D., Haynes, B., Hirsh, J., ... & Sackett, D. (1992). « Evidence-based medicine: a new approach to teaching the practice of medicine ». *Jama*, 268(17), 2420-2425.
- Guyatt, G. H., Oxman, A. D., Vist, G. E., Kunz, R., Falck-Ytter, Y., Alonso-Coello, P., & Schünemann, H. J. (2008). « GRADE: an emerging consensus on rating quality of evidence and strength of recommendations ». *Bmj*, 336(7650), 924-926.
- Guyatt, G. H., Oxman, A. D., Kunz, R., Vist, G. E., Falck-Ytter, Y., & Schünemann, H. J. (2008). « What is "quality of evidence" and why is it important to clinicians? ». *Bmj*, 336(7651), 995-998.
- Guyatt, G. H., Oxman, A. D., Kunz, R., Falck-Ytter, Y., Vist, G. E., Liberati, A., & Schünemann, H. J. (2008). « Going from evidence to recommendations ». *Bmj*, 336(7652), 1049-1051.
- Mankoff, S. P., Brander, C., Ferrone, S., & Marincola, F. M. (2004). « Lost in translation: obstacles to translational medicine ». *Journal of Translational Medicine*, 2(1), 14.
- Richards, D. (2009). « GRADING—levels of evidence ». *Evidence-based dentistry*, 10(1), 24-25.

24

- Bourassa, M., Bélair, L., & Chevalier, J. (2007). « Les outils de la recherche participative ». Education et Francophonie.
- Davies, P. (1999). « What is evidence-based education? ». *British journal of educational studies*, 47(2), 108-121.
- Davies, H. T., & Nutley, S. M. (Eds.). (2000). *What works?: Evidence-based policy and practice in public services*. Policy Press.
- Dillon, M. R., Kannan, H., Dean, J. T., Spelke, E. S., & Duflo, E. (2017). Cognitive science in the field : A preschool intervention durably enhances intuitive but not formal mathematics. *Science (New York, N.Y.)*, 357(6346), 47-55.
- Gentaz, E. (2017). « Co-construction de recherches en sciences cognitives interventionnelles »
- Un outil pour développer la formation initiale et continue des enseignant-e-s » - Editorial - ANAE N°146 - <https://anae-revue.com/anae-en-access-libre/co-construction-de-recherches-en-sciences-cognitives-interventionnelles-un-outil-pour-developper-la-formation-initiale-et-continue-des-enseignant-e-s-editorial-e-gentaz-anae-n-146/>.
- Higgins, S., Katsipatakis, M., Villanueva-Aguilera, A. B., Coleman, R., Henderson, P., Major, L. E., ... & Mason, D. (2016). *The Sutton Trust-Education Endowment Foundation Teaching and Learning Toolkit*, Manual. Education Endowment Foundation.
- Lortie-Forgues, H., & Inglis, M. (2019). « Rigorous large-scale educational RCTs are often 44 uninformative: Should we be concerned? ». *Educational Researcher*, 48(3), 158-166.
- Pasquinelli, E. (2013). « Slippery slopes. Some considerations for favoring a good marriage between education and the science of the mind-brain-behavior, and forestalling the risks ». *Trends in neuroscience and education*, 2(3-4), 111-121.

25

Saussez et Lessard (2009) remarquent **une tension entre deux fonctions de la recherche : la fonction d'intelligibilité**, qui permet la production de nouveaux schémas de **compréhension** du monde, façonnant ainsi des cadres interprétatifs permettant d'étayer les jugements ; **la fonction instrumentale**, qui pour sa part contribue à **développer des solutions techniques**, et produit des réponses claires aux questions posées. Cette tension entre les deux fonctions peut être formulée en termes de modalités de contribution de la recherche à l'élaboration **des modes d'intervention éducative : directe (c'est la fonction instrumentale), et indirecte (c'est la fonction d'intelligibilité)**. Et sur ce point, les auteurs se positionnent :

« [...] la fonction de la recherche est de créer les conditions intellectuelles en mesure de changer la compréhension que les praticiens (ou les politiques) ont du problème, de produire des connaissances pour nourrir les délibérations pratiques plutôt que de développer des solutions techniques directement applicables. [...] Nous défendons plutôt l'idée d'une **contribution indirecte**. » (Ibid., p.130-131).

26

Ces auteurs prennent position sur la question de l'émergence d'une forme d'orthodoxie :

« Bref, en affirmant notre fois en une forme de rationalité scientifique, nous tentons **d'éviter de tomber dans le piège tendu par la rhétorique de l'EBP** affirmant que toute mise en question de **la thèse selon laquelle la preuve doit fonder les politiques et pratiques éducatives** ne peut être qu'irrationnelle et le fait de personnes dont le jugement est obscurci par l'idéologie ou toute autre forme de raisonnement d'opinions non fondées sur la raison. En fait dans cette partie, nous adoptons la même position que celle qui est valorisée dans le champ de la médecine basée sur des preuves : **les savoirs issus de la recherche doivent trouver leur place aux côtés d'autres formes de savoirs dans le raisonnement professionnel**. En ce qui nous concerne, nous formulons l'hypothèse que le principal danger que court le mouvement EBP, c'est de verser dans une forme d'orthodoxie. » (ibid., p 126)

27

La question de la preuve et le rapport du professeur à la recherche

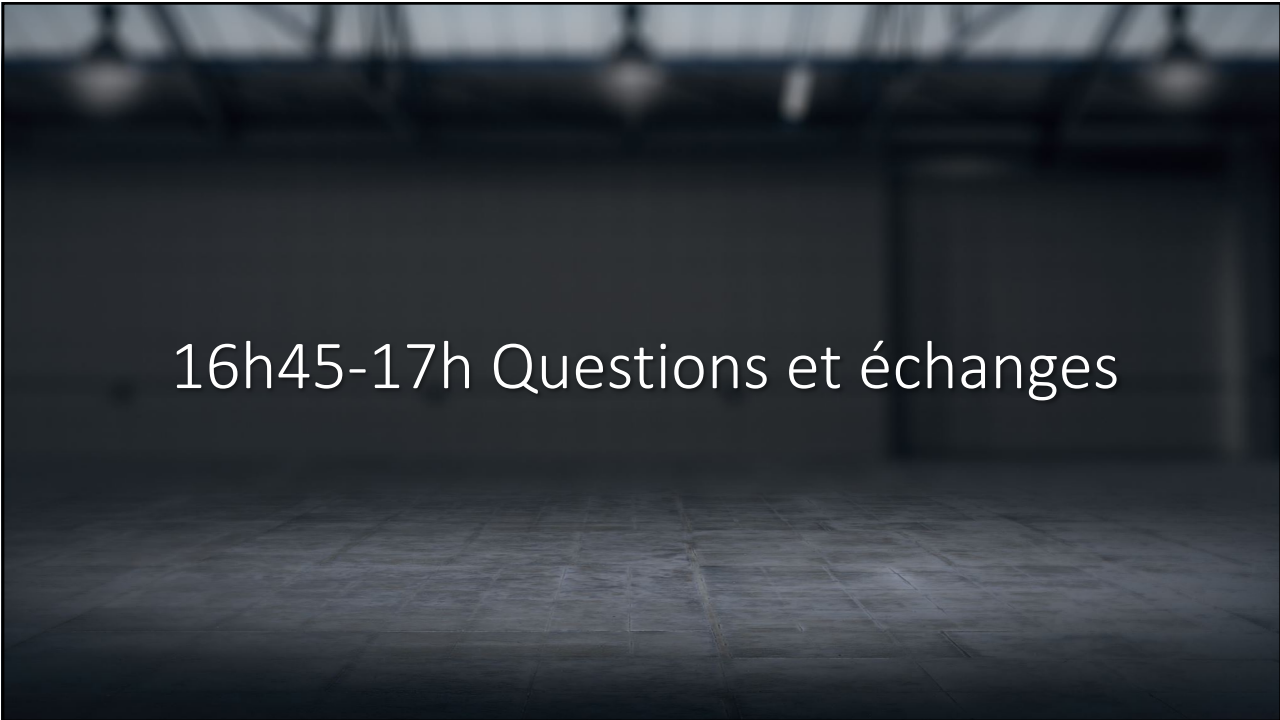
- Astolfi (1993) met les chercheurs en garde contre **la confusion entre preuve et nature des résultats** : « Quel que soit le type de recherche que l'on conduit, il est primordial de s'interroger sur la nature **des résultats fiables** qu'elle peut produire, sur le genre d' "objets trouvés" auxquels elle peut parvenir. La didactique n'échappe pas à cette question. Or, ce problème est trop souvent pensé sur le seul mode de l'administration de la preuve, ce qui conduit à des distorsions assez négatives » (Astolfi, 1993, p. 5). Ainsi posé, le problème le mène à distinguer trois types de paradigmes – recherche de possibles, de significations ou de lois – qui déterminent trois natures différentes de résultats fiables.
- C'est ici **le rapport des enseignants à la recherche – et en arrière-plan à leur formation** – qui est en jeu et qui pèse fortement sur les orientations des recherches : l'étude des rapports entre enseignement et apprentissage place au cœur des interrogations les relations entre les dispositifs testés et les modalités de mise en œuvre par les enseignants. **C'est le sens de l'opposition soulignée par Bryk (2017) entre « la connaissance que quelque chose peut fonctionner » et « la connaissance sur la façon de le faire fonctionner ».**

28

Documentation indicative

- Saussez, F. & Lessard, C. (2009). Entre orthodoxie et pluralisme : les enjeux de l'éducation basée sur la preuve. *Revue française de pédagogie*, 168, 111-136.
- Bryck, A. S. (2017). Accélérer la manière dont nous apprenons à améliorer, *Éducation & Didactique*, vol. 11 (2), 11-30.
- Astolfi, J.-P. (1993). Trois paradigmes pour des recherches en didactique. *Revue française de pédagogie*, 103, 5-18.
- Gurgand, M. (2018). *Expérimentation scolaire : du laboratoire à la classe*. Le rôle de l'expérimentation dans le domaine éducatif. Collège de France.
- Hume, D. (2011). *A treatise of human nature*. Oxford: Clarendon Press.
- Jorion, P. (2009). *Comment la vérité et la réalité furent inventées*. Paris : Gallimard.
- Meuret, D. (2018) Comment améliorer l'enseignement ? Considérations à partir de Bryk, A., 2015, Accelerating how we learn to improve. *Éducation & Didactique*, 11 (2), 35-38.
- Sackett, D. L., Rosenberg, W. M. C., Gray, J. A. M., Haynes, R. B., & Richardson, W. S. (1996). Evidence based medicine: What it is and what it isn't. *BMJ*, 312(7023), 71-72. <https://doi.org/10.1136/bmj.312.7023.71>
- Sensevy, G. Santini, J. Cariou, D. & Quilio, S. (2018). Preuves fondées sur la pratique, pratiques fondées sur la preuve : distinction et mise en synergie. *Éducation & Didactique*, 12 (2), 111-125. <https://journals.openedition.org/educationdidactique/3400>
- Vilette, B., Fischer, J-P, Sander, E., Sensevy, G., Quilio, S., & Richard, J-F. (2017). Peut-on améliorer l'enseignement et l'apprentissage de l'arithmétique au CP ? Le dispositif ACE. *Revue Française de Pédagogie*, 4, 105-120.
- Wolf, R. (2013) *Quantification de la qualité d'un geste chirurgical à partir de connaissances a priori*. Grenoble : Thèse de doctorat en médecine.

29



16h45-17h Questions et échanges

30



Une thématique en lien avec le

PIA3 AMPIRIC

A. Chiaruttini

31

Genèse et visée d'AMPIRIC

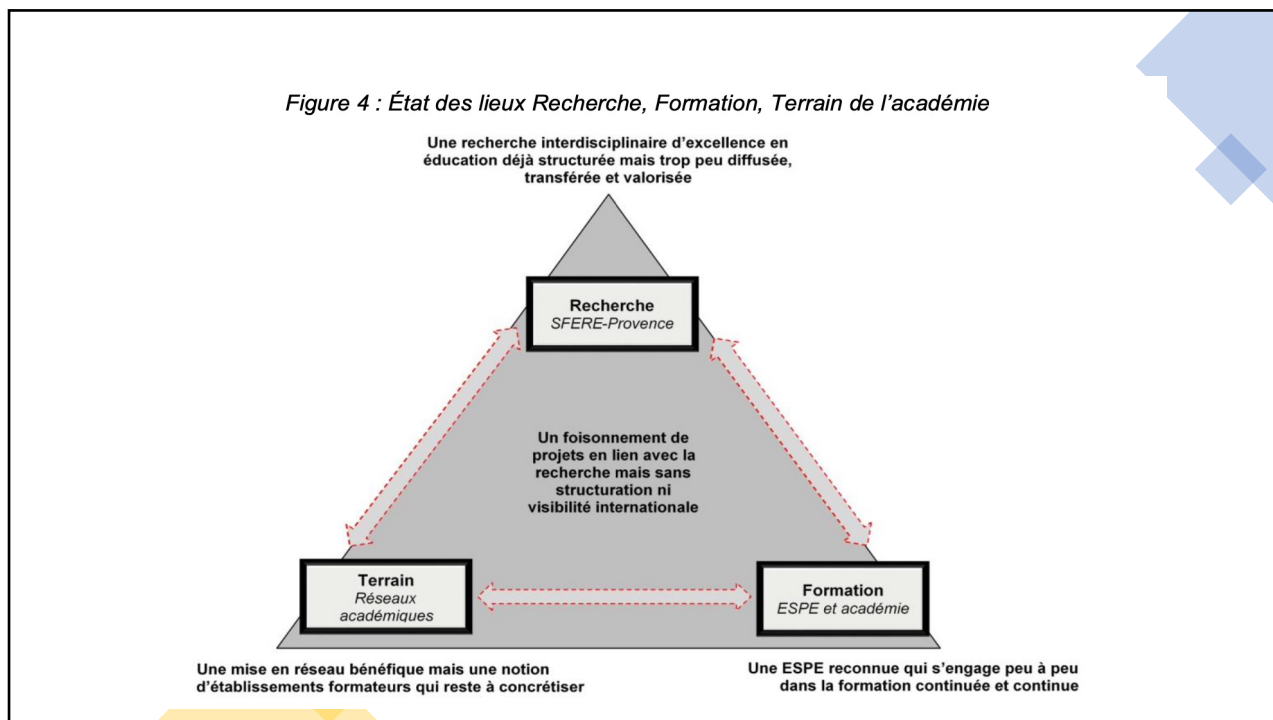
- A l'origine : créer l'"ESPE" du futur.
- Une finalité : "Améliorer la réussite des élèves dans leurs apprentissages des savoirs fondamentaux"

Une hypothèse sous-jacente : la formation pourrait y jouer un rôle / hypothèse portée par d'autres structures (INRP - Ifé - Alaina Savary - Lire et écrire au CP- Goigoux). On se situe dans une longue tradition en SE-F et dans le champ des didactiques

Mais dans un contexte qui oriente la réflexion sur les "bonnes pratiques" vers des méthodologies soutenues au plan politique (Fluckiger, 2020)

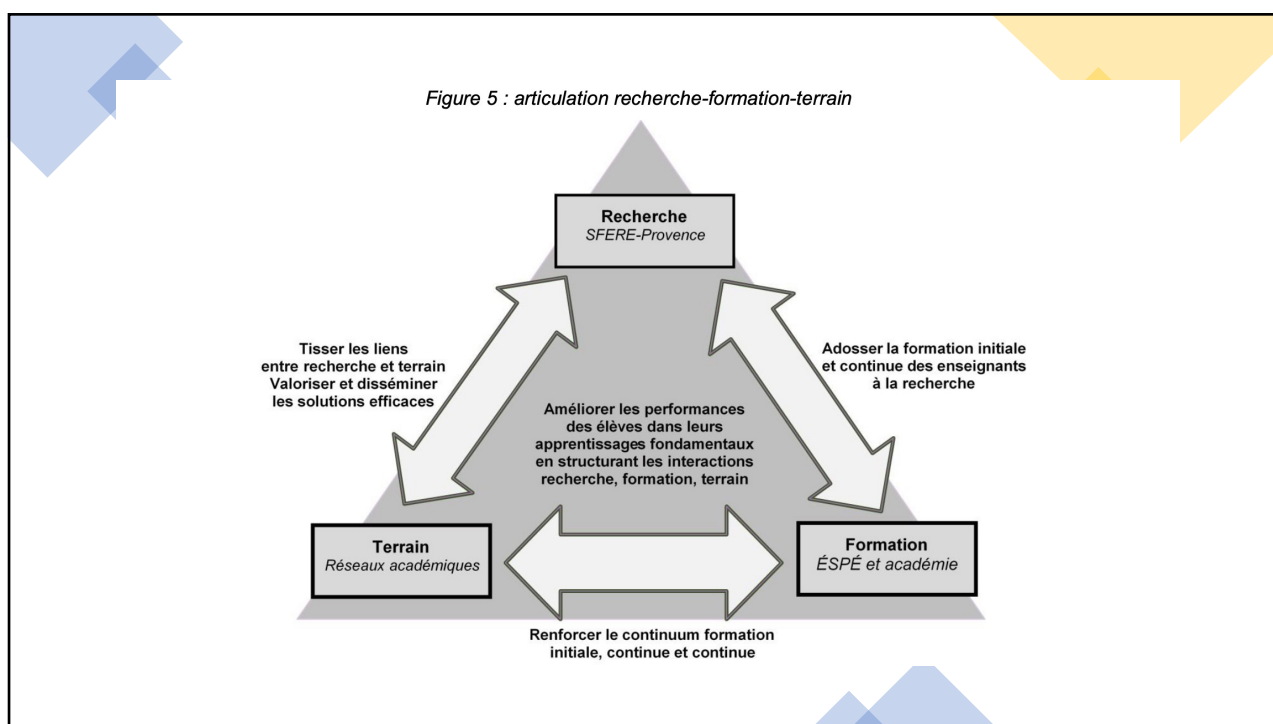
32

Figure 4 : État des lieux Recherche, Formation, Terrain de l'académie



33

Figure 5 : articulation recherche-formation-terrain



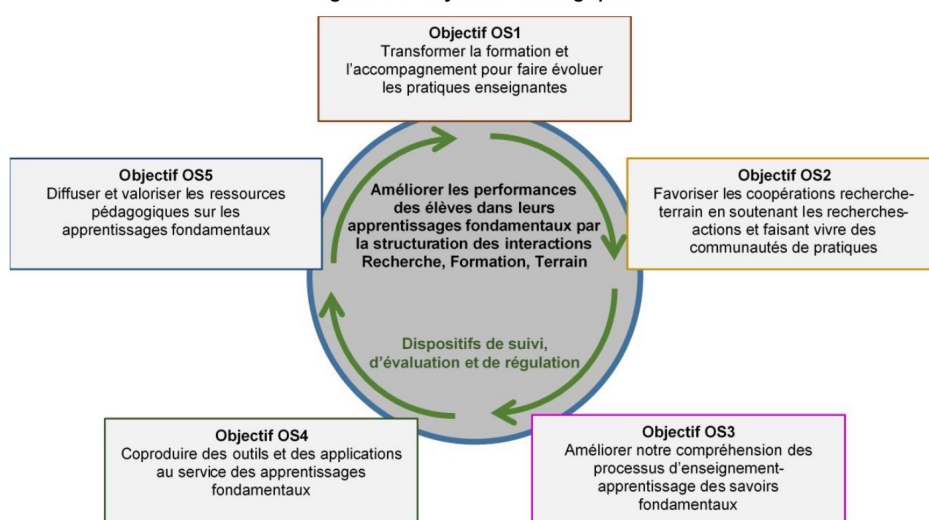
34

Choix méthodologiques

- Favoriser la **recherche collaborative** : faire de PACA un laboratoire expérimental
- Former les enseignants à la méthodologie "**réponse à l'intervenant**" --> former aux pratiques validées MAIS contextualisées
- **Réponse à l'intervenant** : modèle pédagogique de lutte contre l'échec scolaire. C'est un cadre d'interprétation de la difficulté scolaire fondée sur la manière dont chaque élève répond à l'enseignement dispensé (Fuchs ans Fuchs, 2006).
- 3 niveaux : au niveau 2 dans ce modèle on privilégie les interventions dont l'expérimentation a « prouvé » les effets positifs (evidence-based interventions)

35

Figure 6 : Objectifs stratégiques



36

Qu'est-ce qu'un résultat probant ?

Crinon, Dias-Chiaruttini (2017) **Interroger l'efficacité des pratiques d'enseignement de la lecture-écriture au cours préparatoire, Repères n° 55 :**

L'efficacité des pratiques enseignantes se détermine à partir d'une interprétation de résultats de recherche méthodologiquement construits. En soi, aucune pratique n'est efficace ou inefficace. C'est par rapport à des normes, à des attentes et en fonction de systèmes de mesure que des résultats et des effets de l'action enseignante peuvent être identifiés, analysés et interprétés en termes d'efficacité. Dans cette recherche, l'idée d'identifier de « bonnes pratiques » a pu être avancée par certains membres (Goigoux, Jarlégan et Piquée, 2015), mais au final, et nous le verrons dans les articles présentés, ce qui est mis en valeur par les résultats construits ce sont des composantes de l'activité enseignante, qui dans certaines situations ont plus d'effets sur les performances des élèves que d'autres. Le maître ou la maîtresse parfaite n'existe pas, mais des façons de faire dans certaines classes, selon certaines caractéristiques des classes et des élèves, nous renseignent sur ce qui aide le plus les élèves à progresser ou ce qui au contraire n'est pas le plus aidant. Reste à savoir ce qui pourrait être modélisé ou encore ce qui peut être « transformable » en contenu de formation des enseignants. La somme des composantes de pratiques évaluées comme efficaces ne modélise pas une pratique de classe de CP efficace. Pourtant, identifier ce qui contribue à l'amélioration des apprentissages des élèves et par là même « produire des argumentations savantes étayées et cohérentes susceptibles d'orienter efficacement les pratiques d'enseignement » (Halté, 1992, p. 7) constitue bien l'enjeu fondamental de la didactique du français voire des didactiques.

37

Pour discuter

- Résultats et contre-intuition
- Un ***tempo rapide de la correspondance graphie-phonème*** s'avère bénéfique aux apprentissages des élèves en code et en écriture. En code, cette influence atteint son maximum pour un tempo de 14 ou de 15 CGP étudiées pendant les neuf premières semaines. Les élèves initialement faibles progressent davantage en code lorsque le tempo est compris entre 12 et 14. Les tempos les plus lents, inférieurs à 8, freinent les apprentissages des élèves, en code et en écriture.

38

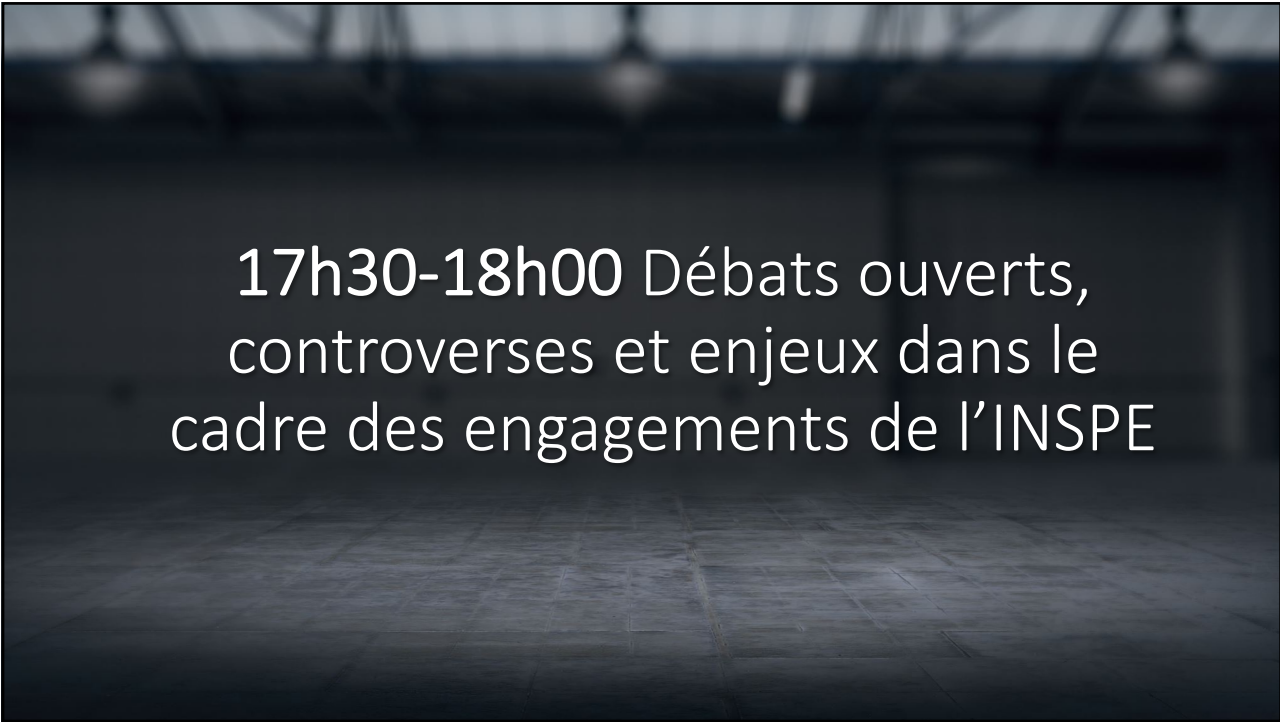
Pour discuter

- Proscrire ?
- Le temps consacré à la copie (34%) n'a aucun effet sur les élèves de niveau intermédiaire ou fort. En **revanche, il a un effet négatif pour les élèves les plus faibles.**
- Le temps consacré à **produire en combinant des unités linguistiques déjà imprimées (E5)** a un effet global négatif sur les performances finales en écriture de tous les élèves (faibles, intermédiaires et forts)

39

Exemple d'études menées et de démarches scientifiques s'y rapportant dans le cadre du PIA3
M. Brunel

40



17h30-18h00 Débats ouverts,
controverses et enjeux dans le
cadre des engagements de l'INSPE