



UNIVERSITÉ TOULOUSE - JEAN-JAURÈS

Département UFR Sciences Espace et Société

Sciences de l'Éducation et de la Formation

Master II Mention Sciences de l'Éducation et de la Formation
Parcours Recherche et Expertise en Éducation et Formation

L'appropriation du numérique par les enseignants du second degré

Une analyse de l'activité en classe de deux enseignantes membres du réseau *Ludovia*

Mémoire présenté le 7 juillet 2026 par

Patrice Cuperty

Sous la direction de : Rémi Bonasio, Maître de conférences en Sciences de l'Éducation et de la Formation, UMR EFTS, Université de Toulouse - Jean Jaurès

Directeur de stage : Éric Fourcaud, Fondateur de *Ludovia*

Membres du jury :

Rémi Bonasio, président du jury

Christiana Charalampopoulou, Maître de conférences en Sciences de l'Éducation et de la Formation, UMR EFTS, Université de Toulouse - Jean Jaurès

Éric Fourcaud, Fondateur de *Ludovia*

Résumé : Dans ce travail, nous nous demandons quelles sont les spécificités de l'appropriation du numérique utilisé par les enseignants. Dans une tradition ergonomique, nous avons choisi d'analyser l'activité en classe de deux enseignantes inscrites dans le réseau *Ludovia*, l'université d'été du numérique éducatif. L'enquête s'appuie le cadre théorique du cours d'action et sa méthodologie d'entretien d'autoconfrontation simple. Nous avons étudié la complexité de séances de cours pendant lesquelles le numérique est intégré en articulation avec d'autres artefacts par deux enseignantes expertes. Les principales préoccupations des acteurs ne concernent pas les outils numériques mais le travail en groupe, le temps imparti pour effectuer les tâches ou encore la récupération de la production des élèves. Ces résultats nous invitent ainsi à interroger la place qu'occupe le numérique en classe.

Abstract : In this study, we examine the specific characteristics of how teachers adopt digital technology. Drawing on an ergonomics-based approach, we analyzed the activities of two teachers affiliated to the *Ludovia* network, a summer conference school focused on digital technology in education. The study is grounded in the theoretical framework of the course of action and employs a simple self-reflective interview methodology. We studied the complexity of classroom sessions in which two expert teachers integrated digital technology alongside other artifacts. The participants main concerns did not relate to the digital tools themselves, but rather to group work, time management for tasks, and the collection of student work. These findings prompt us to reconsider the role digital technology plays in the classroom.

Remerciements...

A l'équipe enseignante du Master II Mention Sciences de l'Éducation et de la Formation, Parcours Recherche et Expertise en Éducation et Formation, et en particulier à Dominique Broussal, Lucie Aussel et Rémi Bonasio pour leurs précieux conseils.

A Éric Fourcaud et Marie Soulié pour leur éclairage de l'histoire de *Ludovia* ainsi que leurs encouragements.

Aux camarades du Master II qui ont apporté leur concours à la relecture de ce mémoire.

Sommaire

Sommaire	4
Chapitre 1. Contextualisation et état de la question	8
1 Le contexte de l'université d'été du numérique éducatif <i>Ludovia</i>	8
1.1 Les débuts de Ludovia.....	8
1.2 Les principales étapes de l'histoire de Ludovia	11
2 Le contexte institutionnel du numérique : équipement, prescriptions et formation des enseignants.....	14
2.1 Equipements et prescriptions au numérique.....	14
2.2 Formations institutionnelles des enseignants au numérique	16
2.3 Deux constats et une question de départ	19
3 L'état de la question : Appropriation du numérique par les enseignants	22
3.1 Le concept d'appropriation	22
3.2 Appropriation et métiers de l'éducation.....	23
3.3 Comment les enseignants s'approprient-ils les outils numériques ?.....	26
3.4 Construction de la question de départ	31
Chapitre 2. Cadre théorique et méthodologie.....	33
1 Cadre théorique : Le cours d'action et l'activité des enseignants	33
1.1 Les ancrages théoriques des trois postulats du cours d'action : éaction, conscience préreflexive et pensée-signe	33
1.2 L'analyse de l'activité via quatre composantes : action, préoccupation, élément significatif, référentiel	35
1.3 Question de recherche	37
2 Méthodologie de l'analyse de l'activité.....	38
2.1 Le terrain étudié par notre enquête située	38
2.1.1 Le contexte des cours de Sylvie et Lisbeth	39
2.1.2 Positionnement éthique du chercheur dans une étude située	41
2.2 Impacts des spécificités de notre terrain sur le recueil de données	42
2.2.1 Contraintes particulières du recueil de données	43
2.2.2 Mener des EAC avec des enseignantes rompues à la technologie numérique.	44
2.2.3 Exemple de traitement d'une unité d'action (UA)	45
1 La séance de Sylvie.....	47
1.1 Déroulement des unités d'action (UA) et photos de la salle de classe.....	47
1.2 L'analyse des données via les préoccupations de Sylvie.....	51
1.2.1 Faire en sorte que les groupes fonctionnent	51

1.2.2	Faire avancer l'activité dans le temps imparti en utilisant dans certains cas des outils numériques.....	54
1.2.3	Rassurer / Encourager les élèves	57
1.2.4	Récupérer le travail des élèves à l'aide de supports numériques ou papiers....	60
1.2.5	Remplir ses obligations réglementaires, principalement l'appel via l'ENT	62
2	La séance de Lisbeth	63
2.1	Déroulement des UA de Lisbeth et photos de la salle de classe	63
2.2	L'analyse des données via les préoccupations de Lisbeth.....	68
2.2.1	Faire avancer l'activité, souvent par le rappel des consignes.....	68
2.2.2	Gérer les groupes tout en prenant en compte individuellement les élèves	71
2.2.3	Utiliser des outils numériques et papiers.....	73
	Chapitre 4. Discussion.....	77
1	Synthèse des résultats de notre recherche.....	77
1.1	La technologie numérique est intégrée au cours	77
1.2	La technologie numérique est une ressource tout autant qu'une contrainte.....	78
1.3	Les outils numériques sont articulés avec les autres artefacts	79
1.4	Les principales préoccupations des acteurs ne concernent pas le numérique	80
2	Pistes interprétatives	81
2.1	Une appropriation du numérique pensée en termes d'incorporation	81
2.2	Caractéristiques de l'activité et appropriation du numérique.....	82
2.3	Points de convergence sur les résultats et tensions sur le cadre théorique lors du Colloque scientifique de Ludovia	84
3	Enjeux de la diffusion de notre recherche via le réseau <i>Ludovia</i>	85
3.1	La restitution : « moment fédérateur d'ajustement des connaissances »	85
3.2	Perspective d'un article scientifique post-mémoire de Master II.....	86
	Conclusion.....	88
	Bibliographie.....	89
	Annexes :	97

Introduction

L'importance des technologies numériques sur l'éducation fait l'objet de nombreuses recherches depuis le début du 21^{ème} siècle. Le Centre National d'Etude des Systèmes Scolaires (CNESCO) évalue, analyse et accompagne des politiques, dispositifs et pratiques scolaires. Son dernier rapport définit les outils numériques comme un ensemble extrêmement vaste et hétérogène de techniques de l'informatique et de la communication (Tricot, & Chesné, 2020) et s'appuie principalement sur des travaux quantitatifs ancrés sur la psychologie cognitive. En revanche, les travaux en Sciences de l'Education et de la Formation ont souvent adopté des cadres théoriques et méthodologiques très divers à caractère qualitatif dont nous nous inspirons dans ce mémoire.

Notre attention s'est portée sur *Ludovia*, la seule université d'été du numérique éducatif en France, qui se déroule à Ax-les-Thermes quelques jours avant chaque rentrée scolaire depuis plus de 20 ans. Le Ministère de l'Education Nationale (MEN), partenaire de l'événement, considère les participants de *Ludovia* comme particulièrement engagés dans les pédagogies utilisant les technologies numériques. Or, le rapport du CNESCO (Tricot, & Chesné, 2020) indique que seuls 10 à 15% des enseignants intègrent le numérique pendant la séance de cours avec les élèves et non pas uniquement pour la préparer en amont. C'est pourquoi nous nous sommes intéressés à des enseignants ayant participé à *Ludovia* car ils appartenaient à priori à cette minorité. Selon nous, le suivi de deux enseignantes ayant participé à l'édition de 2024 offrait la possibilité d'enquêter, à travers une démarche située, sur la façon dont le numérique pouvait être intégré par des enseignantes expertes lors d'une séance de cours. C'est bien la question du « comment » qui nous intéresse dans cette recherche.

L'essentiel des travaux qualitatifs disponibles sur le numérique en éducation se centrent sur l'utilisation d'un outil particulier au sein d'un établissement scolaire. Dans le cas de notre recherche, nous avons choisi de nous intéresser à des professionnelles expérimentées qui mobilisent plusieurs outils numériques lors d'une même séance. Le cadre théorique du cours d'action (Theureau, 2006) et sa méthodologie d'entretien d'autoconfrontation simple ont donc été mobilisés pour traiter le plus finement possible la complexité du travail réel de deux enseignantes utilisant simultanément de multiples artefacts.

Nos observations des séances ont été enrichies par les transcriptions Verbatim des entretiens en autoconfrontation (EAC). Les cours d'une enseignante de français en collège et d'une enseignante d'histoire-géographie en lycée sont donc abordés à travers une analyse détaillée de leur activité. Notre question de recherche est la suivante : en quoi l'analyse de l'activité en

classe de deux enseignantes ayant participé à *Ludovia* révèle-t-elle des spécificités de l'appropriation du numérique ?

Ce mémoire de recherche présente deux spécificités. La première concerne l'importance accordée à la contextualisation à partir de l'université d'été *Ludovia*, puis des équipements et formations au numérique du MEN et enfin de celui du terrain étudié. Ce dernier est abordé au début de la partie consacrée à la méthodologie avec un Collège et un Lycée Général et Technologique (LGT) d'une ville d'Occitanie. La seconde spécificité est la temporalité de l'enquête qui s'est engagée par un temps exploratoire lors de l'édition 2024 de *Ludovia* puis d'une restitution l'année suivante au cours de son Colloque scientifique. L'implication des acteurs fut une priorité de notre démarche et s'est traduite par la participation de l'enseignante de français à la diffusion de notre recherche lors de la présentation et des échanges du Colloque scientifique.

La première partie du mémoire est consacrée aux deux premiers contextes déjà évoqués et à l'état de la question, à savoir la notion d'appropriation particulièrement appliquée à celle du numérique dans l'enseignement. La seconde partie est centrée sur les postulats du cours d'action puis l'explicitation de la méthodologie de l'EAC. La troisième partie présente le traitement des données extraites des deux séances de cours prioritairement à partir des préoccupations et des référentiels des acteurs. La quatrième partie expose une synthèse des résultats et des pistes interprétatives proposées ainsi qu'une problématisation de la restitution de notre recherche lors du Colloque scientifique de l'édition 2025 de *Ludovia*.

Chapitre 1. Contextualisation et état de la question

Une enquête sur deux enseignantes ayant participé à *Ludovia* nous a amené à étudier non seulement le contexte de l'université d'été du numérique mais aussi celui du MEN. Cette double contextualisation a débouché sur un questionnement quant à l'appropriation du numérique par les enseignants.

1 Le contexte de l'université d'été du numérique éducatif *Ludovia*

Malgré l'ancienneté de *Ludovia* et sa reconnaissance par le MEN, cette université d'été du numérique éducatif n'a pas fait l'objet de travaux de recherche. C'est pourquoi il nous semble essentiel de présenter *Ludovia* afin de resituer les deux enseignantes suivies par notre enquête au sein de ce qui peut être considéré comme un réseau. Nous avons procédé à des entretiens semi-directifs à caractère exploratoire¹, avec deux de ses principaux organisateurs (annexes 5 et 6), que nous citerons amplement.

1.1 Les débuts de *Ludovia*

Ludovia se déroule chaque année sur trois journées à la fin de l'été, juste avant la prérentrée scolaire des enseignants. L'édition de 2024 s'est tenue des 25 au 28 août au cours de laquelle nous avons pris contact avec les acteurs. Nous mobiliserons donc, pour cette première contextualisation, certains articles de presse rédigés par des journalistes spécialistes de l'éducation, des observations que nous avons effectuées en participant régulièrement à *Ludovia* depuis 2017 et enfin les deux entretiens menés en décembre 2024. Ont été interrogées les deux grandes figures de *Ludovia*, à savoir son fondateur Éric Fourcaud ainsi que Marie Soulié, référence au sein du monde des enseignants intéressés par le numérique et fortement impliquée sur l'évènement depuis 2007.

Éric Fourcaud, a fondé *Ludovia* en 2004 alors qu'il était chargé de mission dans une agence de développement et chef de projet spécialisé dans le développement du numérique sur le territoire ariégeois. Il a mené une réflexion sur la thématique du numérique et s'est rapidement orienté vers le secteur du ludoéducatif, dont il a identifié plusieurs acteurs d'un domaine en plein essor à cette période. Éric Fourcaud, est également devenu chef d'entreprise

¹ Ces entretiens sont utilisés pour explorer le contexte de *Ludovia* et ne seront pas exploités pour nos résultats

à Mirepoix. Impliqué dans le réseau associatif local, il est aussi rédacteur en chef d'*AzinatTV*². Il est notable qu'une initiative comme *Ludovia*, réunissant principalement des enseignants, ait été fondée par une personne située professionnellement en dehors du champ de l'éducation.

Par contre, Marie Soulié a toujours exercé comme enseignante de français dans un collège public, précision sur laquelle elle a insisté lors de l'entretien effectué. Elle a travaillé des années à Orthez puis est devenue formatrice et consultante-conférencière en pédagogies actives et éducation au numérique. Marie Soulié est également ingénieure pédagogique à la Mission laïque française. Elle anime un blog³ pédagogique, une chaîne *YouTube* et un compte *X* (ex-Twitter). Ce compte réunit plus de 10 000 abonnés, ce qui n'est pas fréquent pour une enseignante n'abordant que des questions pédagogiques. Son ouvrage sur la classe inversée (Soulié, 2022), est construit comme un guide permettant l'entrée dans cette pédagogie, à l'image des ateliers qu'elle anime chaque année à *Ludovia* depuis 2007. Marie Soulié a reçu en 2024, l'Ordre national du mérite.

Éric Fourcaud présente ainsi les débuts de *Ludovia*. C'était le début des « contenus ludiques » à dimension éducative, stockés et présentés sur des CD-Rom produits par des éditeurs dont *Génération 5*⁴. Éric Fourcaud leur a proposé de créer un événement afin d'asseoir leur communication. La première édition de *Ludovia* s'est tenue à Saint-Lizier en Ariège. L'inscription dans ce territoire est donc constitutive de l'évènement puisque dès le départ, le Conseil Départemental ariégeois en a été partenaire. Cette dimension institutionnelle a été mise en avant par un inspecteur de l'Education Nationale pour proposer, dès la seconde édition, un partenariat avec le MEN. La préoccupation de l'inspection était celle du développement de ce que sont appelés aujourd'hui les Espaces Numériques de Travail (ENT) et qui équipent une grande partie des collèges et lycées de France. C'était un grand chantier d'équipement porté, entre autres acteurs, par la Caisse des Dépôts.

Les fondateurs de *Ludovia* ont alors répondu à un appel à projets en lien avec ces ENT. La deuxième édition devenait alors le lieu de la rencontre de l'ensemble de porteurs de projets de ces espaces numériques. *Ludovia* prit donc son véritable essor en 2005 grâce au financement de la Caisse de dépôts et puisque l'évènement ne se limitait plus à un partenariat local. Environ deux cents personnes s'y sont retrouvées, principalement des porteurs de projet mais aussi des scientifiques. En effet, un Colloque scientifique a été initié dès le départ pour y intégrer des chercheurs. Le Colloque scientifique est issu d'une réflexion menée avec Julian Alvarez qui rédigeait alors une thèse à l'Université de Toulouse - Jean Jaurès (UT2J). Un

² Consulter <https://www.azinat.com/>

³ Consulter le site <https://marie34.com/>

⁴ Consulter le site de *Génération 5*, <https://www.generation5.fr/>

espace d'exposition a aussi été dédié aux entreprises partenaires créatrices de contenus ludoéducatifs. Une particularité notable de cet événement est donc sa pluri dimensionnalité assumée.

Le thème de la seconde édition en 2005 était : « Approches croisées de la création de logiciels et dispositifs numériques ludo-éducatifs ». Les fondateurs ont alors échangé avec des enseignants québécois qui animaient déjà des rencontres autour des mêmes thématiques. Or, un certain nombre de ce que sont appelées couramment les innovations techno-pédagogiques avaient déjà été mises en œuvre au Québec. Des figures importantes de ce type de réflexion pédagogique tel Marcel Lebrun, ont joué un rôle important dans leur diffusion en France. Il sera d'ailleurs le grand témoin de la 14^{ème} édition, période de l'émergence des pédagogies dites des classes inversées ou *flipped classrooms* (Lebrun, & Lecoq, 2016).

Le premier lieu de Saint-Lizier s'est peu à peu avéré sous-dimensionné du fait de l'augmentation de la fréquentation mais aussi de travaux effectués dans la ville. *Ludovia* s'est donc déplacée en 2008 à Ax-les-Thermes en Ariège, station thermale et de sports d'hiver comme d'été. Aux yeux d'Éric Fourcaud, les avantages sont nombreux avec une capacité d'accueil plus grande grâce à la mise à disposition de salles du casino de la ville et de sa terrasse en extérieur. En outre, la ville dispose d'importantes infrastructures d'accueil (hôtellerie, location individuelles), de détente (thermes, balades en montagne), de restauration (boulangeries, snacks, bars, restaurants). Le rendez-vous a été rapidement inscrit sur l'agenda des commerçants locaux qui, selon Éric Fourcaud, considèrent que l'essentiel de la période touristique d'été se clôt après le départ des participants de *Ludovia*. Le Département de l'Ariège peut aussi mettre en valeur ses initiatives et l'un de ses représentants s'exprime en premier lors de chaque séance d'ouverture annuelle de l'université d'été. Au fur et mesure de l'arrivée de nouveaux partenaires institutionnels, cette séance va s'étoffer avec, par exemple, la Région Académique Occitanie⁵. Éric Fourcaud précise que les organisateurs de *Ludovia* ont souhaité se projeter au-delà de la mise en place des ENT afin de pérenniser et développer leur activité. Ils ont proposé un cadre favorisant la participation croissante d'enseignants. Il s'agit, du point de vue des organisateurs, d'une réussite puisque les enseignants représentent aujourd'hui la majorité des participants.

⁵ La région académique Occitanie comprend principalement les agglomérations de Toulouse et Montpellier

1.2 Les principales étapes de l'histoire de Ludovia

Éric Fourcaud distingue trois générations successives d'enseignants ayant pris part à l'histoire de *Ludovia*. La première génération aurait été constituée par des enseignants « férus de techniques informatiques » désirant développer leur utilisation au sein de l'Education Nationale. En effet, le matériel disponible alors était assez rudimentaire. Un certain nombre d'enseignants peinaient encore à utiliser des logiciels comme les traitements de texte ou les diaporamas. A partir des années 2010, les tablettes et les premiers Smartphones ont démocratisé l'accès à l'informatique, qui va rapidement être repensé en termes de « culture numérique ».

La deuxième génération serait celle des enseignants « utilisateurs expérimentés » qui vont en quelque sorte prendre la place des « technos » et proposer de nombreuses utilisations pédagogiques d'un matériel accessible au plus grand nombre avec de plus en plus de fonctionnalités relativement simples. Ils sont perçus comme des innovateurs par l'Education Nationale au sens où ils vont s'approprier des applications non conçues au départ pour l'enseignement afin de les intégrer à un dispositif pédagogique.

La troisième génération d'enseignants daterait de la fin des années 2010 et aurait intégré le numérique dans sa dimension personnelle ou professionnelle. Selon Éric Fourcaud, ils auraient eu déjà « l'occasion de tester » un certain nombre d'applications en classe et suivi des formations institutionnelles. En effet, de nombreuses applications dédiées au numérique ont été développées et sont présentées lors de l'université d'été. Finalement, Éric Fourcaud considère que la participation des enseignants à *Ludovia* correspond à une période de leur vie, que ce soit pour ceux qui ne viennent qu'une seule fois ou pour ceux qui reviennent sur plusieurs éditions.

Les professionnels représentant une entreprise occupent aussi une grande place à *Ludovia*. De nombreux logiciels et applications font l'objet de présentations effectuées par des professionnels dans l'espace des partenaires entreprises mais aussi par des enseignants lors des sessions de 45 minutes des *ExplorCamps*. Ce sont des temps formalisés d'échanges entre pairs introduits par un enseignant expérimenté dans l'emploi d'un outil et de son utilisation en classe. Ils constituent, selon Éric Fourcaud, le cœur du programme de *Ludovia* depuis le milieu des années 2010 et favorisent une appropriation de ces technologies par un public de plus en plus large. La présentation est effectuée autour d'une table d'une quinzaine de places, équipée d'un écran permettant de vidéo-projecter l'ordinateur de l'animateur.

Le programme est, depuis quelques années, très fourni puisqu'il comporte sur chaque créneau une dizaine d'*ExplorCamps*, deux ou trois ateliers dits *Premiers Pas* (destinés aux débutants), et des restitutions de travaux lors du Colloque scientifique. Ce sont donc des centaines de réunions aux formats divers qui sont proposées sur trois journées. Les participants peuvent aussi prendre part à des ateliers organisés par des entreprises partenaires de la *Tech éducative* dans l'espace exposants. Il jouxte l'espace Ludo-éducatif rassemblant des stands de jeux, objets numériques, logiciels divers... à visée éducative. Ces initiatives peuvent donner une impression de grand fourmillement voire de « frénésie » selon le mot de Marie Soulié, organisatrice de l'espace *Premiers Pas*.

Des associations pédagogiques peuvent également proposer aux participants leurs propres ateliers. Par exemple, entre 2015 et 2020, l'association *Inversons la classe* a organisé des dizaines d'ateliers au sein d'un programme off de *Ludovia*. Les membres de l'association y présentaient des logiciels, comme ceux permettant de réaliser des exercices en ligne, ou encore des ressources numériques dont les capsules vidéo. L'engouement autour des initiatives d'*Inversons la classe* (ILC) est lié à un consensus des participants de *Ludovia* autour d'une critique du cours magistral considéré comme trop frontal et ne favorisant pas la mise en activité des élèves.

Lors de l'édition 2024, deux grands stands se situaient au début des deux grandes travées de l'espace extérieur. Tout d'abord, *SCollectif*⁶, un lieu de rencontre ouvert aux collectifs enseignants orientés autour des pédagogies actives. Le stand anime un certain nombre d'ateliers et attire beaucoup d'enseignants connaissant déjà ses initiatives ou désirant les découvrir. Des tables sont disposées permettant de répondre aux questions, voire de leur permettre de s'engager dans l'un des collectifs à l'image de l'initiative *Twictée*⁷, « la dictée négociée interactive et coopérative ». C'est une méthode d'apprentissage de l'orthographe utilisant le numérique tout en se revendiquant des méthodes pédagogiques de Freinet. Au début de l'autre travée, se trouvait *PopLab*⁸, qui « fait partie du catalogue de ressources numériques des Territoires Numériques Educatifs (TNE) porté par le MEN et le Réseau Canopé ». *PopLab* se présente comme un « outil pour les enseignants, pensé par les enseignants ». Ils proposent par exemple aux enseignants des outils permettant de transformer des cours, déjà construits, en séances utilisant le numérique. *PopLab* tente ainsi de répondre à l'objection fréquente parmi les enseignants du caractère chronophage du numérique.

⁶ *SCollectif* est l'organisation en association d'un collectif de dispositifs proposant des activités d'échanges et de partage en exploitant pédagogiquement l'usage des réseaux sociaux. <https://scollectif.fr/>

⁷ Consulter le site <https://twictee.org/>

⁸ Consulter le site <https://poplab.education/>

L'un des stands de l'Espace partenaires entreprises, les plus visités par les enseignants en 2024, était celui de la société *EvidenceB*⁹. Elle venait de signer un contrat de partenariat avec le MEN intégrant son application *MIA Seconde* dans les ENT dès la rentrée de septembre. L'application développée permet à l'aide d'une Intelligence Artificielle (IA) générative de proposer des activités censées s'appuyer sur les erreurs, besoins et difficultés individuelles des élèves de Seconde.

A chaque édition, un titre lié à l'actualité des débats autour du numérique éducatif est choisi. Il est mis en discussion avec les différents partenaires, en particulier les responsables du Colloque scientifique, initié dès la deuxième édition de *Ludovia*. Le Colloque scientifique de *Ludovia* est constitué principalement de chercheurs en Sciences de l'Education et de la Formation mais aussi, de la cognition ou de la communication. Chaque année, autour du thème de l'édition, un appel à communications est lancé. Son responsable est actuellement un enseignant chercheur à l'université de Perpignan. Il a publié plusieurs articles dont l'un traitant des compétences en contextes numériques (Gobert, 2018) dans lequel il considère que l'enjeu est de favoriser l'appropriation des applications en réduisant la composante d'apprentissage nécessaire à leur utilisation. Le titre choisi pour l'édition 2024 était « Quotidienneté du numérique en classe et dans les établissements ». Le Colloque scientifique, est ainsi présenté sur le site internet de *Ludovia* :

Son objet est d'interroger les problématiques posées par le numérique dans les pratiques éducatives et/ou ludiques, mais aussi culturelles et sociales de façon plus générale. Il permet d'accompagner la réflexion de la communauté enseignante au-delà des pratiques au quotidien. Il permet à des chercheurs ou doctorants de présenter l'état de leurs travaux selon des thématiques annuelles¹⁰.

Les entreprises partenaires de *Ludovia* bénéficient aussi de la possibilité d'animer des ateliers en sus des activités autour de leur stand. Elles présentent principalement des applications et du matériel numérique innovant utilisable en classe. Les organisateurs avancent le fait qu'elles sont souvent représentées par des enseignants, des anciens enseignants ou des personnes ayant travaillé en collaboration avec des enseignants. Là aussi le caractère d'échange et d'information est mis en valeur plutôt que l'aspect commercial. « L'horizontalité » revendiquée de la formule d'ateliers animés par toutes sortes d'acteurs libres de présenter ce qu'ils souhaitent peut en effet plaider en ce sens.

Ludovia peut être distinguée d'autres rendez-vous du numérique tel le grand salon *Educattech* se réunissant un long week-end par an en novembre au parc des expositions de la Porte de Versailles à Paris. Entre 500 et 800 participants à *Ludovia* contre près de 15 000 à *Educattech*

⁹ Consulter le site <https://evidenceb.fr/>

¹⁰ Consulter le site de *Ludovia*, <https://www.ludovia.fr/>

en est un indicateur. Au-delà de l'aspect quantitatif, les organisateurs insistent volontiers sur les échanges entre pairs au cœur de *Ludovia* à l'inverse d'un grand évènement comme *Educattech* qui serait d'abord « commercial » et « descendant ». Les tables rondes des premiers Colloques scientifiques ont été progressivement réduites en nombre alors que celles des ateliers ont été mises en avant. Les ateliers sont animés principalement par des enseignants du premier degré, du second degré et du Supérieur. Les échanges avec le public enseignant ont lieu pendant le temps de présentation et il est fréquent qu'ils se prolongent de manière informelle après l'atelier. Ils pourront être poursuivis grâce à des échanges de coordonnées (numéros téléphoniques, adresses électroniques, comptes *X ex-Twitter*, ou *LinkedIn*).

2 Le contexte institutionnel du numérique : équipement, prescriptions et formation des enseignants

La « complémentarité » indiquée par Marie Soulié de *Ludovia* avec les institutions dans lesquelles évoluent les enseignants nous invite à compléter l'étude du contexte des acteurs. Les deux enseignantes suivies par notre recherche appartiennent au MEN qui, bien au-delà de son partenariat avec *Ludovia*, a choisi de d'équiper informatiquement les établissements scolaires depuis les années 1980, de prescrire son utilisation et par conséquent de former les enseignants au numérique.

2.1 Equipements et prescriptions au numérique

Les gouvernements français depuis les années 1960 ont abordé la question des technologies dans l'éducation d'abord à travers le prisme de l'équipement. Indiquons ici les principales étapes (Demory, 2019) : « Plan Calcul » en 1967, « L'Expérience des 58 lycées » en 1972, « Plan 10000 micro-ordinateurs » en 1979, « Plan 100000 micro-ordinateurs et 100000 enseignants formés » en 1983, « Plan Informatique pour Tous » en 1987, « Les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication dans l'Enseignement » en 1997, « Plan Numérique pour l'Éducation » en 2015. En règle générale, les équipements ont suivi les grandes vagues d'innovations technologiques, de l'audiovisuel des années 1960 à l'informatique des années 1970, puis au multimédia des années 1980 à l'Internet des années 1990, aux plates-formes de formation en ligne des années 2010, et enfin depuis les années

2020 de l'Intelligence Artificielle (IA)¹¹. La question de l'emploi par les enseignants de ces équipements ne survient qu'après leur généralisation au sein des établissements scolaires. Le plus souvent, l'Inspection Générale (IG) constate une utilisation de ces ressources plus faible que prévue, ce qui entraîne de nouvelles prescriptions du ministère.

Concernant le numérique, un référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation¹² a été publié en 2013 au Journal Officiel. Les professeurs sont présentés en tant que « pédagogues et éducateurs au service de la réussite de tous les élèves ». Nous pouvons déduire à la lecture de ce référentiel, ainsi que de ceux qui vont suivre, que le MEN aborde la question des compétences numériques des enseignants prioritairement à travers les compétences que les élèves doivent acquérir. En 2013, le Cadre de référence des compétences numériques pour l'éducation (CRCN-Édu) est publié. Il est inspiré du référentiel européen pour les compétences numériques des enseignants (DigCompEdu). Les enseignants doivent être capables : d'utiliser le numérique pour agir et se former dans son environnement professionnel, de sélectionner, créer et gérer des ressources, de concevoir, scénariser, mettre en œuvre et évaluer des situations d'éducation-enseignement-apprentissage, d'inclure et rendre accessible, différencier et engager les apprenants, de développer, évaluer et certifier les compétences numériques des apprenants.

Les enseignants du secondaire doivent également former les élèves au B2i¹³ brevet de compétences numérique, et aussi à la plateforme Pix¹⁴ incluse dans le CRCN-Édu. Le MEN a mis à disposition un certain nombre d'outils tels que la plateforme *Moodle* permettant de construire une séance ou une séquence pédagogique en ligne. Un « Plan de développement des usages du numérique à l'école » a été lancé en 2011. La Direction du Numérique pour l'Education (DNE) a été créée en 2014, suivie pour chaque académie du lancement d'une Direction de Région Académique du Numérique pour l'Education (DRANE). Les sites académiques proposent des ressources multiples de contenus de cours et les différentes disciplines du secondaire ont chacune leur espace dédié. Les tablettes tactiles et plus largement les équipements mobiles équipant des établissements font aussi l'objet de référentiels¹⁵ d'appui pour les enseignants et les élèves.

¹¹ Application MIA Seconde pour l'enseignement du français et des mathématiques, Consulter le site <https://gar.education.fr/mia-seconde-une-ressource-de-remediation-numerique-en-mathematiques-et-francais/>

¹² Formation des enseignants, Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, NOR : MENE1315928A, arrêté du 1-7-2013 - J.O. du 18-7-2013, MEN - DGESCO A3-3

¹³ L'arrêté du 14-06-2006 a fixé les connaissances et capacités exigibles pour le B2i, BO n° 29 du 20 juillet 2006

¹⁴ Pix est une plateforme publique qui permet à tout un chacun (collégien, lycéen, actif, chercheur d'emploi, retraité...) d'auto-évaluer ses compétences numériques et de certifier officiellement ses compétences numériques dans un établissement scolaire ou dans un centre agréé. Pix s'appuie sur un référentiel composé de 16 compétences.

¹⁵ Usages des équipements mobiles, <https://eduscol.education.fr/165/usages-des-equipements-mobiles>

La notion de compétence peut être définie à minima comme « une capacité à accomplir un certain type d'actions ». Il n'est donc pas possible de l'observer mais uniquement de l'inférer à partir d'une ou plusieurs actions. Une montée en compétence signifierait alors une capacité à mener des actions de plus en plus complexes et multiples. L'enquête de 2015 de la Direction de l'Evaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) évoque donc ainsi les compétences numériques des enseignants : maîtriser l'outil numérique (84 %), chercher des informations et être responsable quant à l'utilisation du numérique (81 %), critiquer une ressource documentaire (32 %), ou encore déterminer ses propres stratégies d'apprentissage (27 %).

D'après l'enquête Talis 2018¹⁶, les établissements scolaires en France étaient moins équipés que la moyenne européenne. La DEPP en conclut un lien avec une plus faible utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) par les enseignants français que leurs homologues européens. Les formes les plus courantes d'emploi du numérique sont les plus simples, comme le recours aux logiciels de bureautique, la lecture de contenus sur des sites Internet, ou encore les exercices du type Questionnaires à Choix Multiples (QCM). Le consensus des chercheurs (Tricot, & Chesné, 2020) considère qu'au-delà d'un relatif sous-équipement, c'est en premier lieu le manque de formation au numérique qui expliquerait cette situation.

2.2 Formations institutionnelles des enseignants au numérique

Historiquement, le recrutement des enseignants en France s'est appuyé sur une exigence importante de maîtrise disciplinaire acquise lors de la formation initiale. La difficulté des concours de l'agrégation en premier lieu puis du Certificat d'Aptitude au Professorat et à l'Enseignement Secondaire (CAPES) en témoigne. C'est peut-être la raison pour laquelle la formation continue des enseignants n'a pas été considérée comme une priorité par le MEN. À la différence d'autres pays européens, le temps de formation après obtention du concours et avant la titularisation est relativement court, deux années dans le premier degré et une année dans le second degré. En comparaison, un certain nombre de pays européens ont opté pour un temps avant titularisation du double de celui de la France (Tricot, & Chesné, 2020). Les moyens financiers et humains attribués à la formation continue sont relativement peu importants. De plus, une partie du temps de formation continue est consacrée à la présentation des réformes éducatives et les consignes pour les appliquer.

¹⁶ Consulter le site de la DEPP, <https://www.education.gouv.fr/depp/les-apports-de-l-enquete-talis-2018-451656>

Quant à la formation au numérique, elle se concentre en premier lieu sur l'utilisation du matériel informatique fourni et des logiciels ou applications disponibles validées par le MEN comme les ENT. Cet outil a été mis en place, tant pour des raisons administratives, que de communication avec les élèves et les parents, que pédagogiques. Les applications les plus récemment intégrés aux ENT sont *MIA Seconde*, *Tactileo*, ou encore *Pearltrees*. L'enquête Talis (2018) établit une corrélation entre les formations (initiale ou continue) et le sentiment d'efficacité face à l'intégration pédagogique du numérique exprimé par les enseignants du second degré.

Les enseignants ayant suivi une formation dans les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) sont les plus nombreux à exprimer une capacité à encourager l'apprentissage des élèves via le numérique. Les observations de la DEPP tendent à montrer que la formation au numérique se révélerait plus efficace quand elle intervient en complément à l'enseignement dit traditionnel plutôt que comme un substitut. Elles rejoignent d'autres études (Mastafi, 2015) qui insistent sur le fait que la formation au numérique devrait insister davantage sur les fins pédagogiques que sur la manipulation d'outils.

Une particularité de la formation continue en France, est que dans le premier degré, les heures de formation sont intégrées aux obligations réglementaires de service, ce qui n'est pas le cas dans le second degré. Une enquête auprès d'écoles primaires en Haute-Garonne (IH2EF, 2023¹⁷) a révélé que la majorité des enseignants interrogés indique être confrontée à des difficultés dans l'utilisation des outils numériques, en lien avec un manque en formation initiale et continue ainsi qu'à un manque d'équipement informatique dans les salles de classe. Il semblerait que les formations institutionnelles soient plus efficaces lorsqu'elles fournissent un accompagnement aux enseignants. Il s'agit d'un suivi assuré par les formateurs pendant un certain temps en amont et en aval de la formation, que celle-ci soit en présentiel ou en distanciel. Cet accompagnement nécessite un engagement des enseignants sur leur temps personnel. Ceci est d'ailleurs pris en compte dans leur statut et temps de travail afin de permettre un temps de formation personnelle concernant les savoirs mais aussi les savoir-faires. Ce temps de travail dit invisible peut être approché comme une autoformation, partie intégrante du métier d'enseignant.

¹⁷ Consulter le site de H2EF, <https://www.ih2ef.gouv.fr/les-mondes-numeriques-une-cle-de-professionnalisation-pour-les-enseignants-de-demain-0>

L'IG a préconisé en 2013 un développement de la formation continue au niveau des établissements scolaires ainsi que des bassins géographiques. Ce sont ainsi développées, les Formations d'Initiative Locale (FIL) qui mettent en relation les membres du personnel d'un établissement autour d'une commande adressée le plus souvent à un formateur académique. Il s'agissait officiellement de se rapprocher du terrain pour répondre aux attentes des enseignants, mais aussi pour limiter les dépenses budgétaires. En effet, le recours à ce type de lieux réduit les frais de déplacement des stagiaires. Le développement des formations à distance répond également à cette préoccupation financière, ainsi qu'aux difficultés de déplacement que rencontrent les enseignants éloignés des métropoles.

Plus récemment, le MEN a engagé une refonte de la formation continue, puisqu'en 2022 sont créées les Ecoles Académiques de Formation Continue (EAFC). Cette réforme est censée rendre la formation continue plus « lisible », « accessible », « cohérente » et « valorisée »¹⁸. De plus, les formations devraient être effectuées hors du temps de travail face aux élèves afin de limiter le phénomène croissant des absences non remplacées d'enseignants. La formation à distance est donc privilégiée le mercredi après-midi, les soirs de semaine entre 17 heures et 20 heures ainsi que pendant les vacances scolaires. Les chefs d'établissement doivent désormais vérifier que les enseignants inscrits à une formation ne manquent pas de cours face aux élèves ou bien assurent une récupération de ces heures. Cette évolution a été contestée par l'ensemble des syndicats d'enseignants qui y voient une remise en cause du droit à la formation pendant le temps de travail.

Les enseignantes que nous avons suivies, nous ont indiqué à travers des échanges informels, qu'elles partageaient la position syndicale. Leur participation à *Ludovia*, avant la rentrée scolaire donc en dehors du temps de travail, pourrait sembler paradoxale. Cependant, leur formation au numérique dans un contexte de volontariat ne contredit pas à leurs yeux leur critique quant à la politique du MEN. Nous pouvons mesurer ici un haut niveau d'engagement de ces acteurs quant à leur utilisation du numérique.

¹⁸ Consulter le site des EAFC, <https://www.education.gouv.fr/les-ecoles-academiques-de-la-formation-continue-eafc-des-formations-au-plus-pres-des-besoins-et-de-l-340541>

2.3 Deux constats et une question de départ

Nous pouvons à ce stade avancer plusieurs constats qui nous permettent d'élaborer un questionnement de départ.

Premier constat : L'université d'été du numérique éducatif se distingue nettement des formations institutionnelles tout en présentant avec ces dernières une certaine complémentarité. Les ateliers de *Ludovia* semblent se rapprocher d'un moment (45 minutes) que nous pouvons qualifier d'information, plus que de formation. La place laissée aux échanges informels est très importante puisque les discussions continuent souvent autour un café voire d'un repas proposé par l'un des camions restaurants foodtrucks installés sur *Ludovia*. Les participants n'hésitent pas à passer un court moment dans un atelier avant d'aller en écouter un autre selon leurs envies ou centres d'intérêt. D'autres suivent même plusieurs ateliers concomitants en faisant des va et vient avec un carnet de notes à la main. Cette circulation fluide est facilitée selon Marie Soulié par la proximité spatiale des tables *ExplorCamps* ou *Premiers Pas*. A l'inverse, une formation institutionnelle imposerait une présence sur un temps minimum d'une demi-journée dans un lieu plus académique ainsi qu'une salle spécifique. Le bruit constant et assez élevé sous le grand chapiteau de *Ludovia* n'est paradoxalement pas gênant selon Marie Soulié car il favoriserait une circulation dans un lieu considéré comme « souple » et « ouvert ».

Marie Soulié souligne qu'à *Ludovia*, les présentateurs souhaitent exposer et échanger « autour d'une pratique précise et concrète » mais ne répondent pas à « une attente institutionnelle ». C'est en effet différent des formations académiques qui exigent un rapport détaillé du déroulé de la formation ainsi que de ses attendus puis une évaluation. Pour Marie Soulié, le participant de *Ludovia* :

va saisir une information et à partir de là, il va lui-même continuer ses recherches et faire ce travail d'enseignant chercheur [...] c'est à dire d'adapter par exemple, ce qui a été proposé par le collègue et de le recontextualiser, donc c'est bien différent pour moi de la formation. Et puis la grande différence aussi, c'est qu'une formation, c'est institutionnel, donc ça vient d'un rectorat, ça peut venir éventuellement du d'une direction académique ou d'un diocèse. Mais là, c'est associatif. Donc c'est vraiment quelque chose qui se fait entre pairs, il y a de l'horizontalité alors que dans un dans une formation, il y a de la verticalité.

Ces allers-retours nivellent des positions qui auraient été bien plus hiérarchisées dans un cadre institutionnel. L'absence d'injonction est consubstantielle à un tel événement reposant d'abord sur le volontariat des participants et une présence en dehors de la période scolaire. Il est néanmoins nécessaire de nuancer ce point et de se pencher sur la grande complexité d'un événement auquel participent également les institutions citées ci-dessus. En effet, ces dernières disposent de leur propre stand et animent aussi des *ExplorCamps*. Plusieurs de leurs

membres sont mobilisés sur toute la durée de l'université afin d'effectuer un certain nombre de tâches. Si elles ne sont pas à l'origine de *Ludovia* et n'y sont pas décisionnelles, leur présence interroge sur le statut de l'université d'été. De plus, l'INSPE de l'Ariège fait participer en groupe à *Ludovia* certains des nouveaux professeurs des écoles dans le cadre de leur période de formation préparatoire à la rentrée scolaire. Ceci nous amène à nous interroger sur la nature complexe des rapports de *Ludovia* au MEN.

Deuxième constat : *Ludovia* fait partie d'un réseau d'enseignants intéressés par le numérique éducatif tout en contribuant à développer ce réseau depuis plus de vingt ans. Nombreux sont les blogueurs, youtubeurs, twittos particulièrement suivis... qui y ont participé à un moment ou un autre. Un journaliste, spécialiste de l'éducation et intervenant à *Ludovia*, indique à propos de l'édition 2015¹⁹ que :

Si l'on considère cette dimension de la rencontre et du dialogue autour du numérique en éducation, alors *Ludovia* est le « Mythic » de l'espace francophone. Rencontre entre les différents pôles que les organisateurs tiennent à faire cohabiter, collectivités, institutionnels, entreprises, enseignants et responsables des établissements, éducateurs, chercheurs. Pourquoi Mythic ? Au-delà du jeu de mot avec le réseau de rencontres qui se veut évocateur de ce qui caractérise une grande partie des activités des personnes présentes, on y reviendra, c'est surtout la rencontre entre Mythes et TIC qu'il faut souligner.

Ludovia favoriserait selon Éric Fourcaud la construction des liens plus approfondis, voire de team building. Les participants restent, en effet, très souvent une nuit voire deux ou trois sur place, déjeunent et dînent sur place. Une soirée très animée de repas-dansant clôturera l'événement. Éric Fourcaud avance d'ailleurs que les enseignants échangent, grâce aux réseaux sociaux, davantage « à un niveau national voire international », qu'au niveau de « leur propre établissement ». Une forme de substitut de « collectif de travail » se forgerait lors de ce rendez-vous annuel. L'université d'été « conviviale » selon Éric Fourcaud, pourrait être considérée comme un « sas de décompression » avant la rentrée scolaire, moment toujours marqué par une certaine anxiété dans le monde enseignant. Le fondateur se représente *Ludovia* comme un « séminaire de rentrée » ou de période de fin de vacances où « l'on se ressource » avant de reprendre le chemin de son établissement scolaire. Cela trancherait avec une situation de relatif isolement des enseignants pratiquant une pédagogie numérique au sein de leur établissement.

Ces constats nous amènent à poser une question de départ : y a-t-il une appropriation spécifique des enseignants participant à *Ludovia* aux pratiques pédagogiques utilisant divers outils numériques ? Le thème de l'édition 2015 « Numérique et éducation, entre

¹⁹ Consulter l'entretien avec Bruno Devauchelle sur le site du café pédagogique, <https://www.cafepedagogique.net/2015/08/28/ludovia-2015-le-mythic-du-numerique-francophone/>

appropriations et détournements » nous semble assez représentative de notre questionnement. En effet, les différentes générations de participants ont toutes plus ou moins détourné du matériel numérique de son usage d'origine. Les applications récentes du numérique éducatif peuvent être utilisées de manière très différente des objectifs originellement prévus par leurs concepteurs. L'appel à communications du Colloque scientifique autour du thème de l'année présentait ainsi l'édition 2015 :

L'évolution des technologies numériques nous confronte à un renouvellement rapide de propositions d'outils et de solutions techniques, pourtant susceptibles d'avoir un impact sur les multiples aspects de l'existence. Il en résulte une instabilité qui met à rude épreuve les capacités d'appropriation des utilisateurs, qui ne retiennent que quelques solutions, rapidement remplacées, et ignorent la majorité des propositions. [...] Le rythme élevé d'évolution des TIC et la multiplicité des solutions proposées se conjuguent, et remettent en question les anciennes théories de la diffusion des techniques telles que celles du déterminisme technologique (MacLuhan), qui considère le social comme subordonné à la technique, ou celle du diffusionnisme (Everett Rogers), qui se désintéresse de la phase de conception des objets. Ainsi, de plus en plus souvent les utilisateurs se trouvent associés au développement des technologies, ce qui invite à une approche socioconstructiviste de l'appropriation.

Lors de cette édition s'est tenue une table ronde au cours de laquelle les positions suivantes auraient été exposées ainsi selon un article du *Ludomag* :

Les enseignants sont équipés numériquement à 98%, s'informent et échangent en ligne. Mais ils souhaitent aujourd'hui des formations conçues comme un accompagnement de proximité, au plus près de leurs activités, permettant une appropriation progressive et sur un temps long.

Pierre-Yves Pellefigue, directeur de la Délégation Académique à la Formation des Personnels de l'Education Nationale (DAFPEN à Toulouse) estime que la pédagogie n'a pas besoin du numérique. Pour lui, c'est notre retard dans la réflexion pédagogique qui freine le développement du numérique. En ce sens, la formation doit mettre en œuvre des modalités de travail pour un public actif et elle ne doit pas être descendante, verticale.

Néanmoins, pour Sylvie Joublot-Ferré, *Haute Ecole Pédagogique du canton de Vaud*, le problème des politiques publiques est qu'elles n'ont jamais tranché la question de savoir si le numérique est un outil ou un objet d'enseignement.

Catherine Becchetti-Bizot, directrice du numérique pour l'éducation ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche répond que les deux sont nécessaires.

Pour Fabien Hobart, ingénieur pédagogique : on sait très bien former à l'outil, mais pour aller vers cette culture numérique, c'est plus compliqué.

Comme le souligne Marie Soulié, l'intégration du numérique par les participants à *Ludovia* s'est réalisée progressivement et « en complémentarité avec les formations institutionnelles », les multiples réseaux pédagogiques, sans compter le temps important d'autoformation des enseignants. Cette dimension du métier serait ainsi jugée par les participants de *Ludovia* comme partie intégrante de leur métier.

3 L'état de la question : Appropriation du numérique par les enseignants

Le concept d'appropriation nous semble suffisamment riche pour répondre à nos premiers questionnements. Après avoir présenté le concept d'appropriation, nous nous centrerons sur sa relation avec les métiers de l'éducation. Enfin, nous étudierons comment les enseignants s'approprient les outils numériques.

3.1 Le concept d'appropriation

Le concept d'appropriation est lié à la question de ce qui est en commun et de ce qui ne l'est pas (Pesqueux, 2020). L'origine de ce terme est latine (*proprius*) et a un double sens, celui de possession mais aussi celui d'usages particuliers. S'approprier, c'est-à-dire faire sienne une chose, renvoie à un passage de l'externe à l'interne. À travers l'appropriation, un objet peut devenir une propriété. L'intériorisation, dans le cadre de la propriété, offre la faculté de transformer les règles d'usage. Cette conception, d'une activité à travers laquelle les individus transforment en permanence le milieu dans lequel ils évoluent, est inspirée de Marx (1845). Lorsque les individus producteurs ne maîtrisent pas le fruit de leur activité car la propriété de l'objet ainsi que de son fruit sont possédés par d'autres individus, il s'agit d'une situation d'aliénation (Marx, 1845). Les salariés sont soumis à des prescriptions provenant en premier lieu de leur hiérarchie qu'ils doivent intérioriser. Ils disposent néanmoins, au cours de leur activité, d'une capacité de braconnage (De Certeau, 1990), repérable à l'écart entre les usages prescrits par la hiérarchie et les usages constatés des acteurs.

L'appropriation est aussi une affirmation de son identité (Pesqueux, 2020) puisque l'individu s'implique d'un point de vue psychologique. Celui-ci doit en effet s'approprier, au sens de maîtriser, à travers ses activités motrices mais aussi sensorielles et perceptives. L'appropriation comprend donc une forte dimension subjective. Les Sciences de la Communication approchent l'appropriation comme une maîtrise dynamique, au sens d'un processus perpétuel, des médias et de leurs technologies. Cette appropriation par interaction entre le sujet et l'objet s'inspire de Sartre (1960) qui postule trois étapes. Le désir de l'individu est premier puis conditionne à travers un processus l'appropriation qui permet enfin la possession.

L'appropriation peut également être envisagée sous trois angles différents (De Vaujany, 2006). Un premier angle psycho-cognitif qui aborde les usages des acteurs en fonction de leur intelligence stratégique et de leur analyse des situations auxquelles ils sont confrontés. Le second angle approche les actions individuelles comme rationnelles et construites à partir des

prescriptions afin d'atteindre un but. Enfin, un troisième angle met en avant le résultat du jeu des acteurs dans une dimension sociopolitique où les individus s'intègrent, par exemple, à un groupe professionnel. La socialisation professionnelle requiert en effet l'adoption de rôles et de pratiques par l'acteur. Lorsque De Vaujany (2006, p.121) étudie le pilotage des outils de gestion, il indique que « la perspective appropriative peut mettre en lumière des dynamiques très managériales » propres au capitalisme à partir des années 1980. L'appropriation de l'outil de gestion est pensée en termes de « légitimité sociale induite au sein du champ institutionnel » (De Vaujany, p.121) et le rôle des gestionnaires est de s'assurer de son utilisation effective. Cependant, le chercheur propose une nouvelle perspective, celle de la valeur d'appropriation qui serait « surtout la co-construction locale et chemin faisant de l'outil de gestion » (De Vaujany, p.122). Le collectif de travail au sein d'une organisation productive ne serait plus perçu seulement à travers une logique applicationniste mais aussi comme un lieu de négociation et de créativité.

L'appropriation effective d'une technologie nécessite trois étapes distinctes (Proulx, 2002) : la maîtrise cognitive et technique de l'objet, l'intégration de l'objet à sa vie quotidienne et enfin la possibilité de faire émerger de la nouveauté à partir de l'usage de l'objet. L'appropriation d'un objet n'est pas entendue uniquement d'un point de vue individuel en effet :

L'appropriation collective d'un dispositif technique désigne sa mise en œuvre (utilisation, conception, développement) par un groupe ou une catégorie sociale, dans le but d'accroître son autonomie ainsi que sa capacité d'agir (*empowerment*) vis-à-vis des autres composantes de la société (Latzko-Toth, & Proulx, 2015, p.24).

Nous notons ici le caractère double de la mise en œuvre d'un outil lorsqu'il est approprié, à savoir la contrainte imposée par une hiérarchie tout autant qu'une ressource pouvant favoriser l'autonomie de salariés.

3.2 Appropriation et métiers de l'éducation

Les SEF se sont particulièrement intéressées à l'appropriation des prescriptions par les professionnels de l'éducation. Les enseignants s'attacheraient d'abord à évaluer la « pertinence des prescriptions » (Bonasio, & Veyrac, 2022, p.14), telles qu'ils les perçoivent. Le rapport à la prescription est complexe puisqu'il prend en compte l'intention de l'acteur mais aussi son action. L'appropriation en éducation est donc envisagée selon trois composantes : pertinence, intention de conformation, effectuation. Elles ne suivraient pas un schéma linéaire ou hiérarchisé (Bonasio, & Veyrac, 2022). Une typologie des comportements enseignants face à la prescription est ainsi proposée. Premièrement, le conformisme assumé correspond à l'adoption de procédures en accord avec le prescrit tel qu'il a été perçu. Il faut

noter que le renoncement à appliquer une prescription en raison d'une impossibilité pratique selon l'acteur appartient néanmoins au registre du conformisme. De même qu'un enseignant faisant preuve d'inventivité pour mettre en œuvre une prescription peut aussi être considérée comme un type de conformisme puisque toute prescription relèverait d'une nature symbolique et générale.

Deuxièmement, certains professionnels sont parfois amenés à rejeter ouvertement une prescription. Ce refus explicite peut prendre la forme d'une contestation (*voice*) y compris syndicale ou bien d'une attitude de fuite (*exit*) selon l'analyse proposée par Hirschman (1995). Selon les cas, les enseignants peuvent choisir de se conformer malgré eux à des prescriptions, le conformisme est alors « subi », ou adopter un « conformisme de façade » (Bonasio, & Veyrac, 2022, p.15), en faisant semblant d'y adhérer lors d'une visite d'inspection par exemple. Troisièmement, les acteurs disposant toujours d'une marge de manœuvre dans leur travail peuvent trouver les moyens d'un détournement, c'est-à-dire d'un usage non prévu par les prescripteurs d'un outil tout en cherchant à atteindre l'objectif prescrit.

La profession enseignante se caractérise par un fort attachement à des valeurs, comme l'inclusion par exemple, officiellement partagées par la hiérarchie du MEN²⁰. Néanmoins, leur traduction dans les faits est contrainte par une forme scolaire qui peut paraître à beaucoup d'enseignants peu adaptée car élaborée au XIXe siècle (Lantheaume, 2018). L'écart entre travail prescrit et travail réel étudié en ergonomie (Ouvrier-Bonnaz, & Clot, 2010) prend donc une dimension particulière dans le domaine éducatif, ce qui peut entraîner la remise en cause de la légitimité du principe de la prescription par une partie des enseignants. Pourtant, toute activité professionnelle se réalise en lien avec une prescription (Ouvrier-Bonnaz, & Clot, 2010). Il s'agit donc plutôt d'aborder l'appropriation de la prescription dans son caractère dual c'est-à-dire autant par les contraintes exercées que par les ressources mobilisées. Finalement, l'appropriation évolue :

dans un champ d'opportunités, en fonction des transformations et trajectoires dans lesquelles elle s'engage. Appropriation et invention ne seraient ainsi nullement antagonistes mais associées car portées de façon commune par les dynamiques processuelles engendrées par l'activité (Lefevre et al., 2019, p.152).

Theureau (2009) propose une conception de l'appropriation en trois dimensions. La première est le monde propre de l'acteur, c'est-à-dire la signification qu'il donne aux objets. La seconde est la culture propre de l'acteur, ou encore la dimension symbolique des objets partagée avec les autres. Enfin la troisième qui est le corps propre, entendu au sens d'un objet

²⁰ Consulter le site internet <https://handicap.gouv.fr/ecole-inclusive>

prolongeant le corps de l'acteur. Des chercheurs avancent que ces trois dimensions définissent « des pôles et non pas des catégories » ce qui rend compatible l'appropriation avec une approche « située temporellement et culturellement de l'activité humaine » (Poizat, & Goudeaux, 2014, p.23). Ces auteurs s'éloignent de la conception traditionnelle de la transmission comme simple reproduction, pour la considérer aussi comme un processus créatif.

Lorsqu'un enseignant fait la classe (Saujat, 2015), il s'approprie un certain nombre de gestes professionnels afin de réguler et maintenir l'activité du groupe classe. Il mobilise des « petits recueils d'astuces » (Rabardel, 1995, p.119) afin de s'adapter aux multiples imprévus survenant lors du déroulement de la séance de cours. L'enseignant doit alors réaliser des arbitrages entre ce qu'il souhaiterait faire et ce qu'il lui semble possible. L'activité d'un enseignant est double puisque l'institution le contraint à une organisation d'activités selon des schémas prescrits tout en devant anticiper un déroulement du processus qu'il a engagé avec les élèves. L'appropriation par des enseignants d'une école primaire d'un dispositif de plan de travail a été étudié (Lefevre et al., 2019). L'appropriation n'est pas seulement individuelle car elle revêt aussi un caractère collectif à travers les négociations entre professionnels sur la mise en place du dispositif. Selon ces chercheurs, c'est au travers de son usage et de ses détournements potentiels que les acteurs s'approprient ce dispositif. Une étude sur l'écriture scolaire (Perrier, 2008) montre d'ailleurs que les enseignants se réapproprient fréquemment les manuels scolaires dans une logique non prévue par le concepteur puisqu'ils sont plutôt utilisés comme banque d'exercices.

Les chercheurs (Lefevre et al., 2019) indiquent que la première préoccupation des enseignants reste centrée sur les productions des élèves, la gestion rationalisée du temps et de l'espace, et la planification des tâches en lien avec le programme scolaire. Néanmoins, les enseignants établissent un compromis, à caractère toujours provisoire, entre l'objectif d'efficacité et certaines valeurs comme la bienveillance envers les élèves. Les chercheurs font l'hypothèse que les compromis sont nécessaires pour assurer une stabilité de l'environnement des enseignants, condition indispensable à toute planification et plus largement toute action. L'appropriation du dispositif par les enseignants s'effectue donc dialectiquement avec celle des élèves.

3.3 Comment les enseignants s'approprient-ils les outils numériques ?

La définition du numérique en éducation est assez large et se distingue peu de l'informatique et anciens TICE. Nous retiendrons une approche qui fait consensus, les outils numériques constituent un « ensemble d'outils, de supports, de moyens extrêmement hétérogènes de techniques » de l'informatique et de la communication (Roche, & Hagin, 2025, p.151). Ceci « traduit un jeu autour de la numérisation, des supports et des modifications dans les interactions possibles » (Nkontchou Tchinkap, & Jaillet, 2018, p.5).

Avant d'aborder l'appropriation des outils numériques par les enseignants, rappelons qu'un grand nombre d'autres artefacts ont précédé le numérique et sont d'ailleurs toujours utilisés par les enseignants. Dressons en une liste non-exhaustive : le tableau noir et ses craies blanches, le tableau blanc et ses marqueurs de couleurs, les manuels scolaires, les documents distribués aux élèves dont les photocopies, les dictionnaires, les ouvrages de littérature ou de science, les documentaires ou extraits de films, les documents audio ou vidéo, l'agenda de l'enseignant, la feuille d'appel et le bulletin de notes sous forme papier, les affiches à contenus de cours accrochées au mur, etc.

À notre connaissance, les travaux scientifiques sur les artefacts précédant l'informatisation sont beaucoup moins nombreux que ceux consacrés aux TICE puis au numérique. Nous nous contenterons de nous appuyer sur un article consacré à l'utilisation du tableau noir (Lepoivre-Duc, 2011) pour illustrer l'emploi de l'un de ces artefacts. Selon les travaux répertoriés dans cet article, l'utilisation du tableau noir conduit à reconfigurer les routines des enseignants. Le tableau noir sert aussi « de point d'appui et de référence à la communauté dont il guide la réflexion collective qui se réalise dans les échanges langagiers » (Lepoivre-Duc, 2011, p.170). Le tableau noir peut donc jouer le rôle de médiateur d'action entre l'enseignant et les élèves. L'écriture au tableau permet également à l'enseignant de mobiliser des connaissances, de fixer des objectifs de la séance ou encore de poser des questions et exercices. C'est donc un relai de la consigne orale. Le tableau noir est souvent utilisé en remédiation de fin de séance pour indiquer aux élèves ce qu'ils doivent retenir. Il remplit plusieurs fonctions comme l'appui de la démarche de conceptualisation, la facilitation de la structuration du discours de l'enseignant. Les élèves peuvent également y noter des réponses ou hypothèses, ce qui en fait un outil de guidage de l'activité de la classe :

L'enseignant orchestre l'activité de la classe en faisant graviter la réflexion et les interventions des élèves – qui sont impliqués, mais ne réfléchissent pas sur les mêmes objets ni au même rythme – autour du TN qu'il gère comme un « brouillon collectif » (Lepoivre-Duc, 2011, p71).

Depuis les années 2000, le tableau noir peut désormais prendre la forme d'un tableau blanc interactif (TBI) ayant intégré différents logiciels que l'enseignant a dû au préalable s'approprier. L'une des spécificités des technologies numériques est qu'elles peuvent transformer un grand nombre d'artefacts sous une forme numérisée. Les manuels scolaires et les dictionnaires sont disponibles en ligne, les ouvrages ont de nouveaux formats (Epub, PDF...) qui permettent d'être lus avec différents matériels numériques. Les documents photocopiés sont réalisés à l'aide de logiciels informatiques. Les documentaires et extraits de films sont désormais disponibles sur des plates-formes vidéo type *YouTube* qui peuvent être ensuite vidéo projetés sur un tableau blanc en classe. L'agenda et les notes sont disponibles sur le logiciel Pronote, les affiches peuvent être présentées sur un mur en ligne de type *Digipad* et l'appel est réalisé aujourd'hui via l'ENT dans tous les lycées de France.

Une étude qualitative a été menée sur l'acceptation et l'appropriation des ENT par des enseignants du premier degré de l'académie de Versailles (Codreanu et al., 2017). L'outil utilisé est une version particulière de l'ENT puisqu'il dispose d'une interface ONE considérée comme plus « attrayante » « simple » et « intuitive » (Codreanu et al., 2017, p.12) favorisant son utilisation dans l'enseignement primaire. Les ENT avaient d'abord été développés et conçus pour l'enseignement secondaire. Les résultats indiquent que l'utilisation par les enseignants s'est orientée massivement sur le Service Blog plutôt que sur le Cahier Multimédia. Les usages constatés des élèves sont plus équilibrés même si leurs publications sont beaucoup moins nombreuses. Les enseignants ont favorisé la publication de travaux de groupes menés par les élèves. Malgré la fonctionnalité développée par les concepteurs d'ouverture de droits de publication aux parents, les enseignants ont choisi de ne pas exploiter cette possibilité. Ils considèrent que les parents doivent être limités à la consultation des informations sur l'ENT.

La possibilité de communication avec les parents a été la fonctionnalité la plus appréciée par les enseignants mais aussi par les parents d'élèves. Dans une moindre mesure, la facilitation du suivi pédagogique est indiquée par les enseignants. Face aux difficultés liées à la surcharge de travail, les enseignants ont mis en avant le travail collaboratif et l'entraide. Des tensions sont également apparues en lien avec le manque d'infrastructures de l'école et la question de la sécurité des contenus publiés par les élèves. Les appréciations les plus négatives ont concerné les facteurs liés au « métier d'enseignant », la « reconnaissance professionnelle » et « l'adéquation aux usages scolaires » (Codreanu et al., 2017, p.26).

Une autre enquête, concernant le premier degré, a été menée pour étudier le « processus d'appropriation de classes mobiles » (Nogry, 2021, p.166) composées d'ordinateurs portables

puis dans un deuxième temps de tablettes dans une école de Seine Saint-Denis dans le département du 93. La particularité de l'enseignement primaire est que son organisation du travail est caractérisée par l'unité de lieu (une seule classe) et la polyvalence des enseignements (différentes disciplines). Lors de l'enquête, Il est apparu que les enseignants avaient modifié les tâches des élèves, les exercices d'entraînement par exemple, à l'aide des logiciels fournis qu'ils se sont appropriés progressivement. Le temps de préparation de certains exercices a pu être réduit grâce à ces logiciels. En revanche, la mise en place du matériel avant et après le cours a augmenté, ce qui atteste l'hypothèse que les contraintes comme les ressources changent en fonction de l'évolution de la technique. Cette étude (Nogry, 2021) a aussi permis de montrer une appropriation différente selon les enseignants. La plupart n'utilisent finalement la classe mobile que pour des usages très ciblés, tandis que seul l'un d'entre eux intègre le matériel très régulièrement à ses cours en faisant preuve d'une maîtrise technique plus importante. Le chercheur avance le constat suivant :

Si nous n'avons pas observé d'ajustement progressif du degré de nouveauté des contenus enseignés en fonction de la complexité de l'outil, nous avons en revanche constaté que, tout comme dans le second degré, les enseignants en viennent progressivement à envisager le dispositif technique non comme un substitut aux artefacts existant, mais comme un instrument complémentaire trouvant sa place au sein d'un système d'instruments plus large (Nogry, 2021, p.172).

Lors de l'édition de *Ludovia* de 2015, a été présentée une étude (Popescu et al., 2015) s'inspirant de la sociologie des usages sur les appropriations et détournements d'un dispositif numérique adapté à des jeunes en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire. Précisons ici que la sociologie des usages considère l'appropriation comme « un processus individuel qui s'inscrit dans un système de rapports sociaux » (Nogry, 2021, p.157). Les chercheurs (Popescu et al., 2015) proposent de s'orienter vers une logique du détournement pour approcher les diverses utilisations de l'outil non prévues par les concepteurs, par exemple le tableau numérique interactif (TNI) dans le cadre de stages en dehors de l'école. Les enseignants ont également adapté l'outil pour permettre à des élèves à mobilité réduite ne pouvant accéder à l'amphithéâtre de récupérer néanmoins une partie du cours. La webcam a alors été utilisée comme solution pour filmer le contenu du TNI projeté pendant la séance. L'enseignement à distance s'est quant à lui fortement développé depuis les années 2000 et a été l'objet d'un certain nombre de recherches dont celle de l'appropriation par des enseignants de mathématiques d'une modalité d'enseignement à distance de l'université de Cergy-Pontoise au sein de sa composante IUFM. Pour le chercheur, ces nouvelles technologies « sont sources de mutations dans l'enseignement » (Gélis, 2013, p178) car elles ouvrent un champ de possibles, « des espaces de travail inédits » qui imposent de construire de nouvelles

pratiques. Lors de l'enquête, les enseignants se sont aperçus que leurs étudiants avaient des connaissances qu'ils jugeaient insuffisantes des cours mis pourtant à leur disposition en ligne. N'ayant pas d'expérience des cours à distance, il a fallu aux enseignants des capacités d'adaptation tant techniques que pédagogiques. Dans un premier temps, les enseignants ont cherché à transférer à distance les situations qu'ils pratiquaient en présentiel qui se sont avérées insatisfaisantes en distanciel. Les enseignants ont rencontré des difficultés pour mettre en place et gérer les dimensions collaboratives pourtant préconisées à l'IUFM. Ils n'avaient reçu aucune formation spécifique sur cet aspect précis.

Il nous semble néanmoins nécessaire d'éclairer les propos des enseignants sur le manque de formation à la lumière du concept d'auto-efficacité défini comme « sentiment de pouvoir gérer des situations exigeantes » (Nagels, 2016, p.2). Appliqué au numérique en éducation, il s'agirait pour un enseignant de se sentir, par exemple, capable de vérifier la fiabilité des sources sur internet. L'intensité du sentiment d'auto-efficacité entretiendrait un lien complexe avec la formation. Il ne serait que partiellement lié à des formations préalables tout en constituant « une ressource personnelle pour s'autoformer » (Nagels, 2016, p.1). Le chercheur ajoute que « décider, au nom de son autoformation, de suivre un MOOC²¹, de l'intégrer à son effort, suppose une grande dépense d'énergie » (Nagels, 2016, p.22) et donc un jugement positif sur les TIC.

Une autre recherche (Candelier, 2003) a étudié des enseignants de l'Université Laval au Québec qui proposent des sites de référence comme compléments de cours. Une plate-forme en ligne a été mise à leur disposition ce qui a été apprécié par les enseignants du fait de sa dématérialisation. Une partie des enseignants sont qualifiés comme empiriques par les chercheurs car ils font évoluer l'usage de la plate-forme. Lorsque ces enseignants sont interrogés, ils se disent motivés et ont progressé dans leur appropriation des outils. La très grande richesse des ressources disponibles sur le Web permet de varier les sources de savoirs afin de prendre en compte les particularités individuelles de chaque étudiant. Les enseignants restent néanmoins particulièrement prudents face à la diffusion en ligne de leurs propres cours.

L'enquête PROFETIC de 2018²² établit que les pratiques pédagogiques intégrant les outils du numérique restent minoritaires et hétérogènes parmi les enseignants du second degré. Certains chercheurs proposent le Modèle des 4A (4 étapes) pour schématiser les étapes du processus d'appropriation du numérique. L'acceptabilité est la première étape et renvoie aux intentions

²¹ Les MOOC (Massive Open Online Course) sont des cours massifs disponibles en ligne

²² Citée dans (Bauchet et al., 2020)

et anticipations des facteurs s'intéressant à un dispositif. L'acceptation est la deuxième étape, elle s'appuie sur les expérimentations de l'outil. La troisième étape représente l'utilisation régulière de l'outil. Enfin la quatrième étape est celle de l'appropriation, puisque l'outil voit son usage élargi et transposé à d'autres situations. Une approche idéal-typique (Latzko-Toth, Proulx, 2015) considère que l'appropriation individuelle d'une technologie s'appuie d'abord sur une maîtrise technique et cognitive, puis sur l'intégration de l'outil à des routines quotidiennes, et enfin à des innovations dans son emploi. La notion d'appropriation désignerait donc :

à la fois un processus individuel et collectif (cognitif, culturel et social) dans le rapport aux objets techniques, et une approche de la sociologie des techniques qui met en évidence le rôle actif des usagers dans la construction sociale des technologies et de leurs usages (Latzko-Toth, Proulx, 2015, p.24).

L'appropriation des outils numériques prend du temps et ne se décrète pas (Tricot, & Chesné, 2020). Nous retenons ici une tension permanente entre aspirations au changement et attachement à des pratiques habituelles rassurantes. Si les individus sont approchés en tant qu'agents rationnels, le principe d'économie s'applique, c'est-à-dire qu'ils chercheront à utiliser des instruments qu'ils connaissent et qu'ils peuvent utiliser dans un nombre maximal de tâches. Ces auteurs indiquent en effet que les êtres humains « s'approprient un nouvel outil en fonction de la façon dont ils accomplissaient la tâche préalablement, avec éventuellement un outil plus ancien » (Tricot, & Chesné, 2020, p.18) jugé compatible avec leurs valeurs.

Ces conclusions convergent avec une enquête qualitative (Van Brederode, 2024) qui a été réalisée sur des enseignantes de collège appartenant toutes à l'association *Inversons la classe*. Cette association faisait la promotion des pédagogies inversées et accompagnait les enseignants qui souhaitaient les tester. Les démarches locales étaient laissées à l'appréciation de ses membres. Parmi ces initiatives, nous pouvons citer les pratiques de classes ouvertes, l'organisation de semaines de la classe inversée en lien avec les rectorats, de participations à des journées académiques de l'innovation pédagogique, d'interventions avec animations de stands à des salons du numérique éducatif, etc.

Les conclusions de l'enquête concernant ce collège sont les suivantes. D'abord, les enseignantes inverseuses ont principalement recherché des ressources en dehors de l'institution et utilisent fréquemment des capsules vidéo trouvées sur *YouTube*. Ensuite, les enseignantes se présentent comme innovantes et tentent de se transformer professionnellement, travaillent très régulièrement en pédagogie de groupes et ont adopté les classes inversées de manière progressive. Enfin, les enseignantes considèrent que le MEN n'a

pas répondu à leurs besoins ou attentes. Pour saisir ce type de phénomène, les chercheurs ayant conduit l'enquête de terrain proposent la notion de « processus d'involution » :

qui désigne le fait que des enseignant.e.s critiques vis-à-vis de l'institution continuent à y œuvrer, mais qu'ils/elles se regroupent, en dehors de son contrôle, dans des communautés, souvent connectées, pour y puiser des ressources leur permettant d'innover et de « tenir » dans le métier. (Van Brederode, 2024, p.203)

Il nous semble que cette approche est complémentaire de l'analyse plus ancienne de Dubet (2002). En effet, ce chercheur indiquait que le rapport des enseignants à l'institution se distancierait progressivement, laissant place à une situation où les ils se considéreraient de plus en plus comme des individus se construisant professionnellement selon leurs propres valeurs.

3.4 Construction de la question de départ

Les usages des technologies ont été un objet étudié en France par les Sciences de l'Education et de la Formation (SEF) depuis leur création en 1967. Il s'agissait alors principalement de l'audio-visuel et des médias. Un certain nombre de recherches se sont concentrées sur les outils et les acteurs qui les utilisent. Néanmoins, cette conception a été considérée comme réductrice puisque ces instruments ont été intégrés à des institutions éducatives et ont donc pris un caractère systémique.

Nous retenons qu'un grand nombre d'enquêtes sur l'appropriation du numérique par les enseignants s'inspirent de l'analyse de l'activité humaine avec utilisation d'un « instrument » (Rabardel, 1995). Le sujet utiliserait un outil qui permet de diriger une action vers un objet. L'artefact désigne alors « une chose ayant subi une transformation humaine, chose susceptible d'un usage, élaborée pour s'inscrire dans des activités finalisées » (Rabardel, 1995, p.49). Un enseignant ferait donc usage des TICE tout en les adaptant à ses besoins afin de les inscrire dans des activités pédagogiques. Ce schème d'utilisation permettrait à l'individu d'organiser son action. Il est donc reproductible et assimilateur puisqu'il offre la possibilité de répondre à différentes situations. Dans une approche socio-constructiviste, l'appropriation s'inscrit toujours dans un contexte social particulier. Dans ce système d'activité, l'utilisateur réalise son objectif en ayant recours à des outils, tout en étant intégré dans une communauté respectant des règles de fonctionnement communes. L'appropriation comprend donc à la fois l'acquisition d'une compétence technique et aussi une innovation dans un certain contexte.

Il semble que mener un travail innovant nécessite une certaine confiance en soi. Une autre enquête européenne (Michel, & Pierrot, 2022) a d'ailleurs démontré que la plupart des

enseignants intégrant les outils numériques dans leurs classes avaient au moins six ans d'expérience.

A cette étape de notre recherche nous posons la question de départ suivante : est-ce qu'on peut considérer qu'il existe une appropriation spécifique des enseignants aux outils numériques disponibles ?

Chapitre 2. Cadre théorique et méthodologie

Afin de suivre sur le terrain deux enseignantes, il nous a paru qu'une enquête qualitative s'inspirant de la tradition de l'ergonomie du travail était pertinente. Le cadre théorique s'inspire du cours d'action élaboré par Theureau (2006) et de sa méthodologie d'entretien d'autoconfrontation simple (EAC). Le cours d'action a été tout d'abord initié en ergonomie des situations de travail puis a été fréquemment utilisée en formation et en éducation. Nous disposons donc d'un outil théorique et méthodologique éprouvé en Sciences de l'Education et de la Formation permettant de mener notre enquête sur le terrain.

1 Cadre théorique : Le cours d'action et l'activité des enseignants

Le cours d'action s'inscrit dans la tradition de l'ergonomie francophone qui aborde l'activité professionnelle dans son rapport au monde social et qui distingue le travail prescrit du travail réel (Clot, 2015). Il repose sur l'hypothèse que toute portion de l'activité humaine peut être analysée empiriquement (Theureau, 2006). Un certain nombre de chercheurs en sciences de l'éducation s'inscrivent dans ce programme de recherche. En effet, la pratique enseignante ne saurait être réduite à une simple méthode d'enseignement car elle présente un caractère multi finalisé, et s'apparenterait donc plutôt à un bricolage en situation (Altet, 2012).

1.1 Les ancrages théoriques des trois postulats du cours d'action : énamation, conscience préreflexive et pensée-signe

Theureau postule le principe de l'énamation emprunté à un biologiste (Varela, 1989) qui s'est écarté de la conception dominante liée à l'informatique alors en plein essor, c'est-à-dire au paradigme computationnel. Il a choisi d'aborder les processus cognitifs à partir d'une approche spécifique à son domaine scientifique en considérant que les êtres vivants sont auto poétiques. Ils seraient organisés selon « un réseau de processus de production de composants » qui en premier lieu « régénèrent continuellement par leurs transformations et leurs interactions le réseau qui les a produits » puis en second lieu qui « constituent le système en tant qu'unité concrète dans l'espace où il existe, en spécifiant le domaine topologique où il se réalise comme réseau » (Varela, 1989, p.45).

L'énamation repose sur le présupposé d'auto-organisation. L'activité ne s'appuierait donc pas pour l'essentiel de processus de planification et de prescription (Perrin et al., 2011) car

l'acteur interagirait avec son environnement en fonction de ce qui l'intéresse. Le système est donc autonome et présente une « capacité fondamentale à être, à affirmer son existence et à faire émerger un monde qui est signifiant et pertinent tout en n'étant pas prédéfini à l'avance » (Bourguine, & Varela cités par Poizat, 2020, p.9). L'activité de cognition d'un acteur :

consiste en une dynamique de son couplage structurel avec son environnement, ou encore en une succession ou un flux d'interactions entre cet acteur et cet environnement. 1) ce qui dans l'environnement est susceptible de le perturber, et 2) la dynamique de construction de significations associées (Bourguine, & Varela cités par Poizat, 2020, p.9).

L'acteur n'est perturbé que parce qu'il est à même de percevoir et ensuite d'en donner une signification. Theureau (2006) propose l'hypothèse de la conscience préreflexive comme effet de surface de la dynamique du couplage structurel. Theureau emprunte à la phénoménologie l'idée qu'un acteur peut rendre compte de ce qu'il vit moyennant des conditions favorables. Il est donc capable d'accéder à son expérience en la formulant. Selon Theureau (2002), une collectivité pour exister nécessite que chacun de ses membres soit capable d'une compréhension des autres. Cette expérience immédiate doit être au moins partiellement consensuelle. Le cours d'action est alors défini comme :

L'activité d'un acteur dans un état déterminé, engagé activement dans un environnement physique et social déterminé et appartenant à une culture déterminée, qui est significative pour l'acteur, ou encore montrable, racontable et commentable par lui à tout instant de son déroulement à un observateur-interlocuteur moyennant des conditions favorables (Theureau, 2006, p.46).

L'individu vit dans un rapport individuel-social car il est en relation constante à autrui. En dépit du fait que toute action s'inscrit dans un contexte singulier, elle présente des régularités liées aux expériences du passé. C'est ce qui permet à un acteur de donner du sens à son action et de lui permettre de s'adapter à une évolution de son environnement. Le pari philosophique consiste tout d'abord à penser l'action comme non délimitée à priori, puis à aborder l'acteur comme un individu capable d'explicitier son action à un chercheur respectant un certain protocole. La description de l'activité doit être effectuée à partir de la dynamique interne de l'acteur entendue comme construite en interaction avec son environnement (Champy-Remoussenard, 2005).

La pensée-signé proposée par Theureau (2012) s'inspire de Peirce dont il reprend les quatre thèses principales :

Nous n'avons pas de pouvoir d'introspection (1), toute connaissance du monde interne, au contraire, est dérivée par raisonnement hypothétique de notre connaissance des faits externes ; (2) Nous n'avons pas de pouvoir d'intuition, toute connaissance est déterminée logiquement par des connaissances antérieures ; (3) Nous n'avons pas le pouvoir de penser sans signes ; (4) Nous n'avons aucune conception de l'absolument inconnaissable (Theureau, 2012, p.300).

Il s'agit donc d'accéder à la partie connaissable d'un individu, c'est-à-dire à son expérience. Dans cette perspective, l'acte est donc un processus en relation avec une situation dont l'individu a conscience et qu'il peut formuler à autrui. Afin de documenter l'activité d'un acteur, Theureau choisit de commencer par la déconstruire en unités élémentaires puis de la reconstruire progressivement via leur enchaînement ou encore concaténation. La notion de signe est entendue ici comme description d'un fragment d'activité donnant lieu à expérience pour l'acteur. Pour tenter de résumer, le « pré-supposé de la médiation sémiotique » rassemble trois éléments selon Durand (2007, p.85) :

Le premier est que l'acteur définissant son monde propre à partir des éléments de l'environnement pertinents pour lui, ce sont ces éléments qui sont significatifs. Le deuxième est que l'activité se déroule comme un *cours d'action* c'est-à-dire un enchaînement d'unités qui sont autant d'unités significatives, c'est-à-dire de signes. Le troisième est que ces médiations sémiotiques (dont le langage et la technique sont les expressions les plus puissantes) sont les instruments d'une articulation des activités individuelles, d'un ancrage culturel de l'activité et de sa transmission.

La conception ergonomique de Theureau consiste alors à construire un observatoire c'est-à-dire un dispositif permettant de recueillir les explicitations des acteurs.

1.2 L'analyse de l'activité via quatre composantes : action, préoccupation, élément significatif, référentiel

Après avoir expliqué dans un premier temps les ancrages théoriques de l'analyse de l'activité, nous allons présenter les étapes suivies pour la réaliser. Il est nécessaire de distinguer l'analyse de l'activité de celle de la tâche. Cette dernière consiste à étudier « ce qui est à faire et comment cela doit être fait » (Yvon, & Saussez, 2010, p.19), c'est-à-dire ce qui relève très souvent des prescriptions. Par contre, l'analyse de l'activité s'attache d'abord à étudier la façon dont les opérateurs s'y prennent pour accomplir leur activité. C'est la réalité du travail qui intéresse le chercheur inscrit dans une tradition ergonomique :

La notion d'activité est une réduction de la pratique sociale dans laquelle sont engagés les individus. La puissance explicative et opérationnelle de recherches dépend du degré et de la pertinence de la réduction de cette pratique à laquelle aboutit la définition de l'objet théorique (Durand, 2008, p.2).

La première étape d'une recherche qualitative consiste en une familiarisation avec le terrain étudié. La seconde étape consiste à observer en détail et à prendre des notes pendant la séance analysée tout en la filmant à l'aide d'une caméra avec trépied. La vidéo peut s'accompagner d'un enregistrement audio à l'aide d'un smartphone par exemple, ou bien quand c'est possible en sonorisant avec un micro-cravate l'acteur dont l'activité est analysée. Ces enregistrements permettront au chercheur d'enrichir son observation première de la séance de cours. La troisième étape est celle de l'entretien d'autoconfrontation simple face à la vidéo de la séance.

Nous reviendrons sur l'EAC plus en détail dans la partie suivante consacrée à la méthodologie. Contentons-nous d'indiquer que lors de l'entretien, le chercheur confronte l'acteur à ce qu'il a fait grâce à la vidéo en lui demandant, lorsqu'il l'estime utile ou lorsque l'acteur s'arrête à un moment précis, ce qu'il fait et ce qu'il se dit quand il le fait. Le pourquoi n'est pas interrogé ici par le chercheur car celui-ci souhaite faire émerger la conscience préréflexive de l'acteur et non favoriser la construction d'un discours. L'acteur est confronté à lui-même sous les types d'actions qu'il se voit réaliser. « L'originalité de l'autoconfrontation, en tant que méthode de sollicitation de l'expérience et des savoirs en acte, réside dans la libération des façons de signifier offertes aux sujets » (Yvon, & Saussez, 2010, p.54).

La quatrième étape consiste à traiter les données collectées lors de la prise de notes, des visionnages de la vidéo, des écoutes des enregistrements, et de l'EAC. Les verbalisations lors de la séance de cours puis lors de l'entretien sont retranscrites. Le chercheur procède ensuite à une analyse à grain fin de ces verbatim ainsi que de l'ensemble des données d'observation. La cinquième étape est celle de la réalisation de tableaux à double volet réalisés à partir de chaque unité d'action. Les unités d'action sont « des constructions symboliques, des actions (discours privé, action pratique et communication) et des sentiments » (Durand, 2010, p.6) construites à partir des quatre composantes de l'activité, que nous allons présenter ci-dessous.

La première composante est l'action. Elle s'inscrit dans un processus d'interaction avec l'environnement afin de régler un problème posé dans une situation donnée. Le chercheur observe l'action à travers un certain nombre de gestes de l'acteur. Quand celui-ci agit, il interagit avec son environnement. L'action d'un enseignant doit donc s'adapter en permanence au changement de son environnement, par exemple lors de réactions de ses élèves qu'il a lui-même provoquées. L'action est donc en permanence une interaction.

La deuxième composante est la préoccupation de l'acteur. Elle représente la situation problème qui va motiver l'engagement dans l'action. Les motivations de l'acteur sont extrêmement diverses et dépendent de ses propres attentes comme de celles qu'il a intégrées à partir de son environnement social et institutionnel. L'acteur va donc s'engager selon un « faisceau des préoccupations et des états intentionnels de l'acteur à l'instant t découlant de ses actions passées, de son histoire ou de ses habitudes personnelles » (Durand, 2010, p.6).

La troisième composante est l'élément significatif. L'acteur se trouve placé dans une situation dans laquelle il prend conscience d'un certain nombre de signes, qu'ils proviennent d'objets matériels ou symboliques. Dans le cas d'un enseignant, il prêter attention par exemple à la main levée d'un élève désirant poser une question. Il pourra choisir de répondre ou non à cette

question en fonction d'un certain nombre de considérations, dont ses objectifs pédagogiques ou bien encore le temps imparti pour que les élèves réalisent une tâche. Le déroulement du cours de l'enseignant dépend aussi de contraintes externes qu'il a intégrées, comme la prescription de réaliser l'appel en début de séance. La quatrième et dernière composante est celle du référentiel. Il désigne d'abord les connaissances et savoir-faire permettant d'orienter son action. Le référentiel comprend aussi les valeurs ou croyances qui vont permettre à l'acteur de fixer ses priorités selon la situation. Ce référentiel est donc évolutif en fonction de l'ensemble des interactions que l'individu entretient en permanence avec l'environnement social.

1.3 La question de recherche

Nous avons tout d'abord étudié le contexte de l'université d'été du numérique éducatif *Ludovia* ce qui nous a conduit à poser la question de départ suivante : est-ce qu'on peut considérer qu'il existe une appropriation spécifique des enseignants aux outils numériques disponibles ? Ensuite, nous avons abordé notre questionnement sous l'angle de l'appropriation dans notre état de l'art. Le cadre théorique du cours d'action (Theureau, 2006) nous a amené à nous centrer sur l'analyse de l'activité des acteurs. Nous proposons donc de réaliser une étude située du travail réel en classe de deux enseignantes inscrites dans le réseau *Ludovia*.

Notre question de recherche est la suivante : en quoi l'analyse de l'activité en classe de deux enseignantes ayant participé à *Ludovia* révèle-t-elle des spécificités de l'appropriation du numérique ? Ceci nous amène à décliner plusieurs questions permettant de compléter notre recherche. Quelle est l'appropriation du numérique telle qu'elle est vécue par deux enseignantes ayant participé à *Ludovia* ? Existe-t-il une spécificité de cette appropriation d'outils numériques au sein d'un ensemble d'artefacts ? En quoi l'usage du numérique impacte-t-il l'activité de ces enseignantes ?

La méthodologie de l'observation en classe suivie de l'entretien d'autoconfrontation simple (Theureau, 2006) nous semble pertinente pour apporter des réponses aux interrogations soulevées, en partant des composantes de l'activité et tout particulièrement des préoccupations des acteurs.

2 Méthodologie de l'analyse de l'activité

Nous allons présenter la méthodologie liée au cadre théorique du cours d'action. Elle est destinée à analyser le plus finement possible l'activité à l'aide d'un protocole précis. Il s'appuie sur l'observation du travail réel en situation, son filmage, puis un entretien guidé avec l'acteur autour du film de son travail favorisant la verbalisation de sa pensée préreflexive.

2.1 Le terrain étudié par notre enquête située

Le troisième contexte de notre mémoire de recherche est celui du lieu de travail où ont lieu les séances de cours analysées. Lors de l'édition de *Ludovia* 2024, nous avons obtenu l'accord de principe d'une participation d'une dizaine d'enseignants du second degré de la région Occitanie à notre recherche. Ne pouvant pas suivre un grand nombre d'enseignants du fait de la méthodologie qualitative adoptée et d'un temps limité disponible pour la recherche, nous avons écarté les enseignants du premier degré et du supérieur, considérant que leurs conditions d'enseignement présentaient de grandes différences avec le secondaire. Parmi ces enseignants, certains avaient participé à plusieurs éditions de l'université d'été alors que d'autres venaient pour la première fois.

Notre choix s'est porté sur deux enseignantes travaillant dans la même ville, ce qui a facilité le déplacement sur le terrain. La première est enseignante de français et de latin en collège et a animé des présentations à *Ludovia* en 2023 et 2024 sur l'utilisation d'un blog de voyage scolaire et aussi sur des outils numériques (*WordPress* et *Digipad*) favorisant l'activité en cours de français. La deuxième enseigne l'histoire-géographie et l'enseignement moral et civique en Lycée Général et Technologique (LGT) et a découvert *Ludovia* en 2024 comme simple participante.

Nous nous sommes renseignés sur l'historique des deux établissements scolaires ainsi que sur la sociologie de leurs élèves. Le public scolaire, quoique diversifié socialement, est néanmoins marqué par une majorité d'enfants de classe moyenne. L'Indice de Positionnement Social (IPS)²³ de ces deux établissements est assez proche et situé entre 130 et 140 points. Il est plus élevé que celui des autres établissements scolaires de la ville (compris entre 95 et 120 points). Rappelons que l'IPS moyen des collèges et lycées en France est d'environ 105 points ce qui place ces deux établissements nettement au-dessus de la moyenne nationale. Une partie significative des élèves du collège de l'enseignante de français poursuit d'ailleurs ses études dans le LGT où l'enseignante d'histoire-géographie travaille.

²³ Définition de l'IPS, consulté le site <https://www.education.gouv.fr/1-indice-de-position-sociale-ips-357755>

Il a été procédé à une première observation en décembre 2024 pour favoriser une imprégnation des lieux : locaux des établissements, salles des professeurs, couloirs, configuration des salles de classe. Dans les deux cas, nous avons assisté à un cours au même horaire et avec la même classe que celles prévues pour la séance en autoconfrontation. Il s'agissait de se rapprocher le plus possible des conditions de la séance filmée afin de décider du placement opportun de la caméra et d'effectuer un test du matériel. À cette occasion, nous avons présenté aux élèves notre position de chercheur à l'Université Toulouse II Jean Jaurès (UT2J) ainsi que les conditions de la séance filmée et les autorisations de droit à l'image.

Lors du débriefing après la séance d'observation, les enseignantes nous ont indiqué que selon elles ces classes « tournaient bien », qu'elles étaient « actives » et « ne posaient pas de problème » majeur de comportement. De telles précautions peuvent apparaître étonnantes puisque les deux enseignantes sont expérimentées et bien notées par leur IG. Elles ont d'ailleurs plus d'une vingtaine d'années d'ancienneté et d'une dizaine d'années de présence au sein de leur établissement scolaire actuel. Pourtant, une situation d'observation filmée est très inhabituelle et peut présenter un caractère intimidant. Il est apparu rassurant pour les deux enseignantes de planifier la séance étudiée avec une classe qu'elles estiment « motivée ».

2.1.1 Le contexte des cours de Sylvie et Lisbeth

L'enseignante du collège dispose, comme ses collègues, de sa propre salle et l'a aménagée sous une forme semi-flexible. Les chaises et les tables sont en matériaux classiques mais disposés en îlots de trois à quatre places. Un petit espace sur le côté est constitué de petits fauteuils et d'un bac à livres. Une armoire et une commode offrent des possibilités de rangement de matériel. Deux tableaux blancs et un tableau noir sont fixés sur deux murs différents pour faciliter leur utilisation en groupe. Le bureau de l'enseignante est équipé d'un ordinateur branché à un vidéoprojecteur orienté vers le tableau blanc. La classe est une 4^{ème} ayant cours le lundi en première heure de 8h à 9h. L'horaire suivant, de 9h à 10h, est libre et permet de mener l'EAC.

Sylvie enseigne le français lettres modernes et le latin depuis près de vingt ans dans l'enseignement catholique sous contrat et depuis plusieurs années au sein de ce collège. La séance de cours étudiée fin janvier 2025 s'inscrit dans une séquence plus large composée de plusieurs séances, dans le cadre de la participation à un concours national intitulé le *Feuilleton des Incos*²⁴. Il s'agit d'une participation à un concours d'écriture d'une 4^{ème} de

²⁴ Consulter le site internet du feuilleton des *Incos*, <https://www.lesincos.com/feuilleton.html>

couverture d'un roman. L'objectif est de faire écrire aux élèves une proposition de 4^{ème} de couverture d'un ouvrage qui n'est pas encore publié. La production des élèves est soumise en fin d'année scolaire à un jury qui décide de la classe victorieuse.

La séance d'observation en début décembre 2024 avait permis d'assister à l'une des premières séances de ce projet. La séance étudiée est celle qui a permis d'achever la séquence pédagogique. L'objectif de cette séance est de rédiger une deuxième version de la 4^{ème} de couverture en modifiant la première version déjà réalisée la fois précédente. La salle de classe est organisée en îlots ce qui permet une écriture à « plusieurs mains » selon Sylvie. Chaque groupe doit donc coopérer pour réaliser sa propre rédaction, cette dernière étant notée. L'enseignante choisit enfin celle qui sera envoyée au concours.

Sylvie dispose de sa propre salle et l'a donc aménagée pour travailler en îlots de trois à quatre élèves chacun. Ils sont répartis dans l'espace de la salle de façon à permettre à l'enseignante de circuler de l'un à l'autre. Le nombre d'élèves avoisine la trentaine. Les groupes sont constitués de façon aléatoire à l'aide du logiciel *Team mates* et sont donc imposés aux élèves qui ne peuvent par conséquent choisir leurs partenaires. Les groupes sont affichés sur une feuille sur le mur à l'entrée de la salle, permettant à chacun de se placer dès leur arrivée dans la salle. Chaque îlot dispose d'un matériel identique, à savoir d'une ardoise, d'un dictionnaire, d'un Bled et d'un Bescherelle. De plus, une mallette d'une trentaine de tablettes numériques *IPad* est également mise à disposition pour ceux qui le souhaiteraient. Il s'agit d'un investissement du collège dans le cadre d'un équipement numérique inscrit dans le projet d'établissement. La salle est équipée d'un ordinateur relié à un vidéoprojecteur permettant d'afficher ce qui apparaît sur le tableau blanc entre le bureau de l'enseignante et de la porte d'entrée. Certains élèves, bénéficiant d'un dispositif particulier au titre du Trouble Déficit de l'Attention avec ou sans Hyperactivité (TDAH), par exemple de type troubles dys, ont le droit d'utiliser leur ordinateur portable personnel. Deux élèves de cette classe amènent donc leur propre matériel informatique. En revanche, les smartphones sont interdits d'utilisation dans ce collège sauf autorisation exceptionnelle des enseignants.

La séance étudiée intervient le lundi de 9h à 10h et a été choisie car Sylvie est disponible le reste de la matinée et n'a cours ensuite que l'après-midi. Ce moment a permis d'optimiser les conditions de l'EAC. En effet, nous disposons d'une salle dédiée, celle où le cours vient d'avoir lieu, et d'un horaire suivant immédiatement le cours afin de favoriser la re-mémorisation. Attendre la fin des cours de la journée de cours aurait probablement provoqué une perte qualitative, ne serait-ce qu'en raison de la fatigue de l'acteur. Le temps disponible après le cours offre des conditions rassurantes aux yeux de l'enseignante. La porte de la salle

a été fermée à clé à la fin du cours par Sylvie pour obtenir selon elle une certaine « tranquillité ».

Lisbeth, enseignante du LGT ne dispose pas, quant à elle, d'une salle de classe dédiée et doit changer de salle très régulièrement. Les tables sont rangées en forme autobus ce qui impose de les déplacer en début et fin de cours dans le cas d'une mise en activité en îlots. L'ordinateur de bureau de l'enseignante est également branché à un vidéoprojecteur orienté vers le tableau blanc à côté de la porte d'entrée. La salle ne dispose d'aucune armoire de rangement. Le cours choisi est celui de l'histoire-géographie (tronc commun)²⁵ en classe de 1^{ère} le lundi de 13h à 14h. C'est la dernière séance de la journée de l'enseignante, ce qui permet de mener dans la foulée l'EAC. Le cours filmé et enregistré fait partie du programme de géographie et consiste en un traitement de l'haussmannisation de Paris.

2.1.2 Positionnement éthique du chercheur dans une étude située

Nous avons prêté une attention particulière au positionnement éthique. La distance du scientifique avec les acteurs de son terrain s'est posée avec une certaine acuité dans le cadre de notre travail. Pendant l'université d'été *Ludovia* 2024, contexte atypique présenté au début de ce mémoire, les échanges avec les enseignantes ont été nourris, tant d'un point de vue professionnel que personnel. Les liens de confiance ont grandement facilité l'accord des enseignantes pour participer à cette recherche. Cette situation impose une posture réaffirmée de chercheur lors des différentes étapes de négociations avec les acteurs ainsi que des séances observées. Il a fallu mettre en avant la méthodologie utilisée, expliquer le cadre théorique de Theureau (2006) et le statut universitaire du mémoire de Master 2 en SEF. Ces points ont été rappelés par courriel aux enseignantes mais aussi à leurs chefs d'établissements respectifs.

Notre profession d'enseignant du secondaire présente un avantage mais aussi un risque. Cette expérience professionnelle nous a permis de nous familiariser très rapidement avec le terrain étudié, condition indispensable à la réalisation rapide d'un travail de recherche. Cependant, la mise en retrait d'un habitus professionnel ne va pas de soi car il est nécessaire d'observer des séances de cours avec un regard de chercheur. De plus, notre Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Formateur Académique (CAFFA), connu des enseignantes, a nécessité une certaine acculturation par rapport à des habitudes d'évaluations et de conseils à partir de référentiels professionnels.

²⁵ Le cours d'histoire-géographie en tronc commun regroupe tous les élèves et doit être distingué de celui en Enseignement De Spécialité (EDS) choisi par une partie des élèves en classe de première et de terminale

Nous avons également décidé de restituer aux enseignantes les résultats obtenus par la recherche dans le cadre d'un « contrat explicite d'échanges » (Altet, 2012, p.23). L'anonymat des enseignantes, des élèves ainsi que de leur établissement est un principe essentiel de protection des acteurs de terrain. Il a été assuré aux participants que les séances filmées ne seraient accessibles qu'au chercheur et à son directeur de mémoire, puis seraient détruites après la soutenance du mémoire. La posture d'un chercheur dont le terrain est celui de l'enseignement doit être explicite et clair car les enseignants ont eux-mêmes une position éthique à respecter qui est entendue comme « un système dynamique de places prenant en compte le rapport de l'enseignant à l'institution, aux savoirs à enseigner et à l'élève » (Tissot, 2021, p.62).

De plus, face à des élèves du second degré, il était essentiel d'obtenir l'autorisation de droit à l'image et de son signé par les parents et les élèves. La situation au collège a été grandement facilitée par le règlement intérieur qui prévoit ce type d'intervention, ce qui n'était pas le cas du LGT à la différence du collège de l'enseignante de français. L'implication des enseignantes est quoiqu'il en soit indispensable pour rassurer les élèves et les parents et ainsi récupérer les documents signés. Ceux-ci sont primordiaux dans le cas d'une étude sur un terrain où le public est mineur. Nous avons également indiqué juste avant le début de la séance en observation puis de la séance filmée qu'au-delà de l'autorisation parentale, les élèves le souhaitant seraient écartés du champ de la caméra ou filmés exclusivement de dos. C'est l'une des raisons pour lesquelles nous avons choisi de placer la caméra au fond de la classe. La prise de son de la caméra a été complétée par un dictaphone posé sur le bureau de l'enseignante.

Pour conclure sur ce point, nous rappelons l'avertissement de Theureau (2010, p.301) : « La réalisation de ces conditions éthiques dépend elle-même de la réalisation de conditions contractuelles et socio-politiques favorables. »

2.2 Impacts des spécificités de notre terrain sur le recueil de données

Toute recherche qualitative dépend du terrain étudié et de la situation spécifique des acteurs. Enquêter en respectant la temporalité d'un Master II de recherche et dans un cadre scolaire du second degré avec des élèves mineurs, ne présente pas les mêmes caractéristiques qu'une thèse de Doctorat de sciences de l'éducation et de la formation en terrain universitaire avec des étudiants majeurs. Nous allons d'abord présenter quelques contraintes de recueil de

données que nous avons rencontrées, puis les spécificités des EAC face à des enseignantes rompues aux technologies numériques, et enfin notre questionnement de recherche.

2.2.1 Contraintes particulières du recueil de données

Les conditions dans lesquelles se sont déroulées la recherche ont imposé un certain nombre de contraintes, en particulier concernant le recueil de données. La première contrainte est celle du temps disponible d'un Master II pour s'approprier le cadre théorique du cours d'action et la méthodologie de l'autoconfrontation simple. La contractualisation avec les acteurs et la construction d'une relation de confiance dans une recherche qualitative exige du temps, spécialement dans le cas d'une séance de cours filmée avec entretien dans la foulée. La planification des séances d'observation et d'entretien sur le terrain impose une flexibilité du chercheur et le respect des délais demandés par les enseignants.

Ces derniers insèrent leurs cours à des séquences (ou chapitres) plus larges, tout en tenant compte du calendrier scolaire dont les périodes de conseil de classe. La deuxième contrainte est à caractère technique. Nous avons dû anticiper un éventuel problème d'enregistrements ou de caméra. Il était aussi possible que l'EAC ne recueille qu'une quantité de données insuffisante ou peu précise. Il était donc nécessaire de prévoir une deuxième séance filmée ce qui a eu pour conséquence d'alourdir la planification pour les acteurs.

La troisième contrainte est de s'adapter à l'évolution de la disponibilité des acteurs. Certaines enseignantes contactées lors de *Ludovia* ont considéré que la démarche était trop contraignante. Nous connaissions le caractère parfois imprévisible d'un terrain de recherche mais l'adaptation reste délicate lorsque les délais sont aussi courts.

La quatrième contrainte, cette fois-ci technique, est apparue rapidement. Le champ de vision de la caméra ne pouvait pas filmer la totalité de l'espace classe. Or, comme nous l'avons précisé dans la partie consacrée à notre éthique, placer une seconde caméra de l'autre côté de la salle n'était pas possible car certains élèves refusaient d'être filmés de face. Suivre l'enseignante avec la caméra s'est aussi avéré complexe car il est en même temps nécessaire de prendre des notes sur la séance de cours. De plus, le bruit ambiant en situation de travail en îlots n'a pas permis d'enregistrer la totalité des courts échanges entre les enseignantes et certains élèves placés dans les îlots les plus éloignés de la caméra. Un logiciel de traitement audio en ligne a été nécessaire pour réduire les bruits de fond et relever l'essentiel des échanges avec les groupes ainsi que tous les propos tenus à l'ensemble de la classe.

La cinquième contrainte a été l'impossibilité de sonoriser certains îlots d'élèves pour enrichir le recueil de données et les interactions avec les enseignantes. Il est vite apparu que les

difficultés étaient trop grandes, particulièrement au regard de l'organisation de l'enseignement secondaire. En effet, les élèves devaient assister à d'autres cours sur l'ensemble de la journée, ne permettant donc pas un EAC avec eux. De plus, sonoriser via un dictaphone par exemple, un groupe d'élèves en particulier posait la question d'une perturbation possible des interactions spontanées dans le cadre d'une différenciation pédagogique en îlots. Au vu du bruit de fond assez important que nous avons constaté lors de la séance d'observation qui accompagne généralement cette pédagogie, il n'était d'ailleurs pas certain que les propos des membres d'un groupe sonorisé par dictaphone auraient été bien distingués.

2.2.2 Mener des EAC avec des enseignantes rompues à la technologie numérique

Avant de mener une séance en autoconfrontation, le chercheur a déjà auparavant observé l'acteur dans son environnement de travail pour se familiariser avec les lieux, les postures du corps, les déplacements... Le choix du moment de la séance filmée dépend d'un accord après négociation entre l'enseignant et le chercheur ou encore d'une conception partagée (Champy-Remoussenard, 2005). Cette question est loin d'être anodine pour un enseignant car, en règle générale, les seules fois où il a été observé lors de sa carrière par une personne extérieure à la classe s'inscrit dans des relations hiérarchiques, que ce soit avec un Inspecteur Académique, un chef d'établissement ou encore un stagiaire. Le chercheur doit donc se positionner très clairement en dehors d'une situation pouvant rappeler les rapports hiérarchiques, formateurs, évaluateurs...

L'analyse via un enregistrement vidéo est originale puisqu'elle tente de « montrer le réel afin d'amplifier les possibilités analytiques et d'autre part de faire surgir de la signification » (Borzeix cité par Laura Nicolas, 2015, p.60). L'EAC remet en situation par les traces matérielles l'acteur et vise à « documenter l'histoire de sa conscience préreflexive » (Poizat, 2020, p.14). L'intention principale du chercheur est de faire revivre l'activité passée à travers l'interaction se réalisant lors de l'entretien. L'expression individuelle de l'acteur est privilégiée, non pas pour expliquer ses actions mais pour les expliciter. Il s'agit d'éviter les propos convenus dans le milieu enseignants, les débats et controverses pédagogiques, les diverses revendications, etc. L'acteur est donc dé-situé de la communication verbale à laquelle il est habitué puis s'il est restitué dans la situation particulière étudiée par le chercheur. L'acteur est donc remis en situation dans le cadre du cours d'action (Theureau, 2006).

Le chercheur négocie avec l'enseignant de revoir tout ou partie de la séance filmée « c'est-à-dire d'une unité sémantique d'une situation d'enseignement apprentissage » (Altet et al., 2012, p.123). Peut donc être choisi un moment spécifique de la séance comme une mise en

activité en groupes ou une partie de cours magistral. L'enseignant est interrogé sur la successivité de ses actions avec un grain très fin. La difficulté de ce type d'entretien consiste à mener des « relances à vide, dites relances éricksoniennes » (Malarewicz & Godin, 1986 cités dans Altet, 2012, p.123) destinées à aider l'enseignant à se remémorer des informations précises sur son activité cognitive. Cette étude qualitative d'entretien post-activité vise d'abord à favoriser le souvenir et à éviter le plus possible les rationalisations (Brangier, & Vallery, 2021).

Il nous semble important à cette étape de souligner trois spécificités des EAC menés avec Sylvie et Lisbeth. La première spécificité réside dans le parti pris de ne pas choisir certaines parties de la séance filmée et de laisser dérouler la vidéo à partir du début en laissant la possibilité aux actrices d'arrêter l'EAC quand elles le souhaiteraient. La seconde spécificité est que Sylvie et Lisbeth ont dès le départ pris la main sur l'ordinateur et décidé des moments qu'elles souhaitaient commenter en mettant en pause la vidéo. Cette configuration nous a immédiatement semblé laisser la plus grande place possible à l'acteur. Nous pensons que leur habitude d'utilisatrices expérimentées face au numérique a facilité cette prise en mains immédiate. Nous ne sommes intervenus en stoppant la vidéo que dans certains cas pour leur faire préciser des actions que nous n'étions pas certains d'avoir compris lors de la séance.

La troisième spécificité de ces EAC est liée à leur durée relativement longue. Dans le cas de Sylvie, au bout de 45 minutes, elle nous a indiqué une fatigue ce qui a entraîné l'arrêt de l'EAC. Mais elle a précisé que l'exercice l'intéressait ce qui a permis de reprendre après la fin des cours pour finir de commenter l'entièreté de la séance. C'est pourquoi un nouvel EAC de 45 minutes a eu lieu après 17h, soit au total une heure et trente minutes. Quant à Lisbeth, elle a commenté la séance complète, ce qui a duré près d'une heure dans la foulée de la séance de cours et dans la même salle. Nous avons donc pu collecter une quantité de données importante, condition favorable à une analyse située. Nous faisons l'interprétation que la réflexivité sur leur propre pédagogie intéresse particulièrement ces acteurs. Maîtrise du numérique et réflexion pédagogique sont en effet au cœur des centres d'intérêt du réseau de *Ludovia*.

2.2.3 Exemple de traitement d'une unité d'action (UA)

Afin d'illustrer le cadre théorique, nous avons choisi de présenter la deuxième unité d'action de la séance de Sylvie que nous avons traitée en détails dans la troisième partie de ce mémoire. L'action de l'enseignante est de se placer devant la porte de sa classe tout en

regardant ses élèves qui se trouvent à proximité dans le couloir alors que la sonnerie vient de retentir.

Tableau 1 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Sylvie (annexe 7)

UA 2	Données d'autoconfrontation
Action de l'enseignant : Quand la 2 ^{ème} sonnerie retentit, Sylvie se place devant la porte d'entrée de la salle de classe	Sylvie : Alors là les élèves se mettent en rang pour leur permettre de se poser puisqu'ils viennent de monter 3 étages. On est au collège, il y a deux sonneries, la première sonnerie à 07h55 pour leur dire de se ranger. Et une 2 ^e à 08h00, je vais les chercher à cette sonnerie de 08h00. Là ils se posent, ils se rangent et je leur indique de regarder le tableau avec leur numéro d'îlot etc.
Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant : Sonnerie avant l'entrée des élèves en classe	PC : On voit que tu es placée devant la salle Sylvie : Oui je leur dis « Bonjour », aussi je prends leurs premières impressions
Préoccupation(s) de l'enseignant : Prendre en compte les impressions et sentiments des élèves. Leur souhaiter la bienvenue.	PC : C'est à dire ? Sylvie : Est-ce qu'ils vont bien, est-ce qu'ils ne vont pas bien ? Contrôler, est-ce qu'ils sont stressés ? Est-ce qu'il y a déjà eu des embrouilles avant de venir ? Voilà c'est pour délimiter c'est une zone un peu entre deux, le couloir, c'est l'intercours, c'est avant pour leur souhaiter la bienvenue. Je parle avec eux individuellement collectivement en aparté
Référentiel de l'enseignant : Le couloir est une zone de transition	

La seconde sonnerie représente ici l'élément significatif car les élèves vont entrer dans la salle de classe après s'être mis en rang dans le couloir. Il s'agit ici du cadre scolaire intégré par l'acteur. La première préoccupation que Sylvie indique est de prendre en compte les « impressions » et « sentiments » des élèves avant même qu'ils s'installent dans leurs îlots. L'enseignante indique en EAC qu'elle désire contrôler si les élèves sont « stressés » ou qu'ils ont eu des « embrouilles ». La plus-value de l'EAC par rapport à une simple est ici de relever les préoccupations grâce à une première question sur son action (être placée devant la salle), puis par une deuxième question-relance destinée à lui faire préciser son intention. C'est un point essentiel dans une recherche qualitative s'appuyant sur les préoccupations des acteurs qui tente de comprendre l'engagement de l'acteur en lien avec son action.

Sylvie souhaite également la bienvenue afin d'entretenir une relation avec ses élèves et lui permettre ensuite de parler avec eux « individuellement » ou « collectivement ». Sylvie nous indique que « c'est pour délimiter c'est une zone un peu entre deux, le couloir, c'est l'intercours ». Nous pouvons considérer, à partir de l'observation mais aussi de l'EAC, que le référentiel de l'enseignante est que le couloir constitue une zone de transition entre l'extérieur (la cour de l'école) et l'intérieur (la salle de cours). Au collège, les élèves ont dû s'adapter à une organisation différente de l'école élémentaire car à chaque heure de cours, ils sont confrontés à un changement de discipline, d'enseignant et de salle de classe.

Chapitre 3. Les résultats

Le recueil des données des séances de cours de Sylvie et Lisbeth et son traitement se sont appuyées sur la signification ainsi que l'organisation de l'activité des enseignants (Durand et al., 2010). Notre enquête a consisté à regrouper par occurrences les préoccupations des enseignantes indiquées en EAC afin de structurer l'analyse de leur activité et la présentation de nos résultats dans cette partie. Les préoccupations des enseignantes ont été notées dans le récit de la séance puis relevées dans un tableau de séquençage. Partir des préoccupations dans une méthodologie centrée sur l'acteur et sa pensée préréflexive, nous a semblé cohérent, surtout au vu de la quantité de données collectées en EAC. Les préoccupations ont ensuite été classées en ordre décroissant afin de les hiérarchiser quantitativement puis ont été regroupées selon leur thématique.

1 La séance de Sylvie

1.1 Déroulement des unités d'action (UA) et photos de la salle de classe

Nous présentons ci-dessous un tableau de la presque centaine d'UA que nous avons pu analyser. Environ deux-tiers d'entre elles ont pu être commentées en EAC. La première intervient trois minutes avant l'arrivée des élèves. La salle étant déjà préparée pour un travail en ilots le thème de la séance avait au préalable été noté au marqueur sur le tableau blanc, Sylvie a vidéoprojeté l'appel de l'ENT au tableau blanc et accueilli les élèves devant sa salle de classe. Nous présentons ci-dessous le récit des unités d'action (UA) du cours de Sylvie dans l'ordre chronologique. Pour faciliter la lecture, nous les avons séparés selon des étapes clés de la séance : l'accueil des élèves à la fin des consignes, première moitié de l'activité en groupes, deuxième moitié de l'activité en groupes, clôture de la séance.

Tableau 2 : Récit des UA de l'accueil des élèves à la fin des consignes

UA01	Affiche la page ENT vidéoprojetée avec visages des élèves pour l'appel
UA02	Se tient devant la porte de la salle en observant les élèves et leur dit bonjour
UA03	Indique aux élèves la feuille de constitution des groupes réalisée aléatoirement avec un logiciel et répond qu'on ne peut pas changer
UA04	Est assise à son bureau et dit aux élèves de s'asseoir
UA05	Se lève devant le bureau, demande le silence et dit « Bien, je vais procéder à l'appel et (dit à un élève en particulier). Tu me laisses un instant, tu me laisses un instant s'il te plaît [...] »
UA06	Interroge les élèves, vérifie les absents, et ferme l'appel de l'ENT
UA07	Récupère et rend la fiche de suivi
UA08	Prend et rend le carnet de l'élève en lui disant qu'il a droit à un joker
UA09	Est derrière son bureau et s'assoit
UA10	Récupère la fiche consigne sur le cloud et l'affiche
UA11	Dit : « vous disposez tous, je vais vous expliquer, d'une pochette de groupe et d'ilot. Moi, à la fin

	de l'heure, je récupère cette pochette en entier. »
UA12	Se tient devant le bureau et montre la pochette en leur indiquant : « vous remettrez tout dans la pochette. »
UA13	Dit : « Donc, il y a huit îlots. Je veux huit 4 ^{ème} de couverture. C'est la première fois que vous en avez créé. Très bien. »
UA13'	Dit : « Eh bien, on va lire la fiche consignes ensemble. Et si vous avez des questions, je vous laisserai le temps de m'en poser. Puis viendra le temps pour faire le travail. Je circulerai dans les îlots (en faisant le geste du cercle avec la main), comme d'habitude. »
UA14	Porte un badge de <i>Ludovia</i> « Mon élève ma bataille »
UA15	Indique aux élèves de ranger leurs sacs sous les tables
UA16	Fait lire puis interrompt la lecture de l'élève des consignes
UA17	Dit : « Il faut savoir que en fait parmi les 8 textes que vous allez produire vous allez devoir voter pour le texte qui représentera la classe. C'est un texte par classe. »
UA18	Fait ranger le matériel nécessaire à l'élève dyspraxique
UA19	Montre une grande feuille format A3
UA20	Présente les versions différentes de 4 ^{ème} de couverture
UA21	Montre le Digipad vidéoprojeté à un groupe et les feuilles de chacun.
UA22	Dit : « qu'il faut fonctionner au consensus, il faut voter »
UA23	Dit : « Parce qu'on a participé à l'aventure. Donc cette fiche-là, elle est très importante puisqu'elle nous donne un certain nombre de conseils, 4 exactement. »
UA24	Affiche les écrits précédents sur le Digipad
UA25	Dit « Soignez la présentation de votre feuille A3. Pour que je puisse les prendre en photo »
UA26	Dit : « Alors, vous avez des post-it. Vous mettez votre nom sur le post-it quand vous avez fini le travail. Vous le remplissez de manière individuelle et discrète »

Tableau 3 : Récit des UA de la première moitié de l'activité en groupes

UA27	Dit : « Je lance le timer (en allant vers le timer mécanique pour le régler). Alors, parti ! (le bruit augmente) Pop, pop, pop, pop, volume sonore, s'il vous plaît. »
UA28	Va régler le timer et dit : « 25 minutes Top chrono »
UA29	Circule rapidement entre les îlots
UA30	Demande à un élève : « si tu pouvais mettre ton sac à l'intérieur et non pas ici pour que je puisse passer »
UA31	Dit : « Je te remercie (en posant sa main sur son épaule). »
UA32	Dit : « Non, ce qui m'intéresse c'est ce qu'il y a dans chaque 4 ^{ème} de couverture. Tu peux arrêter tes enfantillages. »
UA33	Dit : « Ça fait 20 minutes, franchement je vous invite à regarder quelle couverture vous intéresse, souligner ce qui vous semble intéressant parce que là... (en montrant le timer)
UA34	Dit : « Tu ranges tu ranges (Sylvie secoue la tête d'un air agacé) et le cahier rouge est déplacé « ça aussi t'en as pas besoin, vous n'avez besoin que de ça sur la table ».
UA35	Regarde le timer et dit à la classe : « Attention il vous reste moins de 20 minutes »
UA36	Dit : « Ce texte-là, tu l'as sur le Digipad en montrant le tableau, tu vas sur le Digipad, tu le copies-colles sur un fichier Word (en faisant le geste avec la main) »
UA37	Sylvie dit à la classe en regardant le tableau : « Vous avez vu, sur le Digipad du coup vous avez les consignes du concours, vous avez également l'ensemble des propositions. »
UA38	Dit : « Donc vous qui disposez d'un ordi, vous pouvez très bien récupérer ces documents et copier-coller les phrases qui vous semblent bien pour faire un mélange pour une première version »
UA39	Dit à un élève : « ça c'est bien (en montrant l'ordinateur), puis dit au groupe vous commencez à rédiger. »
UA40	Dit : « Mais vous mettez trop de temps (en hochant latéralement la tête), elle montre l'horloge et dit regardez l'heure, il y en a un qui surligne les textes, les phrases qui sont bien. »
UA41	Dit : « Voilà et ensuite, tu vas à la capsule vidéo, tu vas sur le groupe et tu fais OK (l'élève utilise son ordinateur en même temps) et là tu mets le groupe, d'accord ? »
UA42	Dit : « Alors on en est où ? Est-ce que vous avez souligné les phrases qui vous semblent intéressantes ? Alors maintenant il faut les recopier là-dessus. »
UA43	Lève les mains en disant : « Ah si je vous embête il faut me le dire »
UA44	Dit : « Il reste 12 minutes (en montrant le timer), non mais là... euh il faut aller être plus efficaces tous les 4, vous mettez grand 1 les phrases qui vous semblent intéressantes, au lieu de le faire sur l'ardoise »

UA45	Dit : « Non, vous n'aurez pas le temps de faire ça (insiste en parlant plus fort) , il faut directement le marquer, toi du dictes à l'élève. »
UA46	Regarde et dit : « mais là on est à 10 minutes (montre l'horloge) pour relever toutes mes phrases »

Tableau 4 : Récit des UA de la deuxième moitié de l'activité en groupes

UA47	Dit : « oui mais du coup il y aura une 2 ^{ème} session où là vous ferez votre texte final d'accord »
UA48	Dit : « Vous avez besoin d'une tablette pour noter ça au cas où ? »
UA49	Dit : « En moins de 10 minutes ? moi je serai vous [...] il faut mettre les phrase clés pour la version finale »
UA50	Un des élèves se lève et prend une tablette en se pressant et Sylvie lui dit : « et tu me l'envoies »
UA51	Regarde sa montre
UA52	Indique à un groupe que : « Ce n'est pas la peine d'aller vite. »
UA53	Fait un signe Non du doigt au groupe
UA54	Montre le timer en leur disant : « Il y a moins de 10 minutes, tu as 7 minutes. »
UA55	Donne des conseils et dit : « moi je serai vous... »
UA56	Dit au groupe : « Il faut arriver au consensus, c'est-à-dire se mettre d'accord et procéder à un vote entre vous deux. »
UA57	Dit : « Le consensus, c'est elle a dit sa phrase, toi tu vas écrire ta phrase (montre du doigt l'élève) et toi tu en écris une autre, le but c'est que vous vous mettiez d'accord [...] »
UA58	Dit : « Attends (à l'élève G), c'est un texte, ce n'est pas toi c'est un texte que tu as écrit, ce texte n'est pas toi. »
UA59	Dit : « Après vous pouvez signaler dans vos post-it (montre le post-it du doigt) qu'il y a eu un désaccord, et on reparlera de ça. »
UA60	Dit : « L'objectif c'est d'arriver à un consensus (geste de mains ouvertes), ça veut dire notamment le fait de vous accorder sur la base. »
UA61	Dit : « Et alors, vous me l'envoyez même si c'est pas fini. »
UA62	Dit : « Et vous me l'indiquerez sur le post-it qu'il y eu un problème de mise en forme finale, vous m'écrivez ça sur le post-it. »
UA63	Dit : « Du coup si vous l'avez déjà fait vous avez de l'avance... du coup vous mettez version 2 dans première tentative. »
UA64	Dit : « Dans 3 minutes (en faisant le signe avec 3 doigts de la main), il faudrait remplir les post-it s'il vous plaît, dans 3 minutes. »
UA65	Dit : « Sur le post-it vous mettez comment vous avez vécu l'heure de cours, la première émotion qui vous vient à l'idée. »
UA66	Dit : « Oui je veux bien avoir les traces, tu mets sur le pad et après tu peux me l'envoyer sur l'ENT aussi. »
UA66'	Est penchée devant l'ordinateur du même élève et reste avec lui une minute.
UA67	Dit : « Bien ça sonne (en levant le doigt), les post-it s'il vous plaît »

Tableau 5 : Récit des UA de la clôture de la séance

UA68	Dit : « Comme il nous reste un petit peu de temps, euh... ça sonne à 55', il reste un peu moins de 10 minutes, est-ce que y en a qui veulent venir au pupitre ? [...] »
UA70	Dit : « Alors ! (Assez fort à la classe) »
UA71	Dit : « Retournes toi, mets le post-it à l'intérieur. »
UA72	Dit : « On range les pochettes, on finira il y aura une 2 ^{ème} heure. »
UA73	Tape fort et plusieurs fois avec un marteau en plastique sur la table du fond
UA74	Le groupe est derrière le pupitre et est composé de 2 garçons et d'une fille sur le côté bras croisés située en recul par rapport aux garçons.
UA75	Regarde le groupe au tableau
UA76	Dit : « Est-ce que vous pouvez nous expliquer, par rapport aux consignes qu'on a données, qu'est-ce que vous avez pu faire, quelles ont été vos difficultés, est-ce que vous êtes contents de votre travail sur une heure, comment ça s'est passé ? »
UA77	Demande au groupe au tableau : Qu'est-ce qui vous a posé le plus de problèmes ce qui a posé le plus de problèmes ? »
UA78	Demande : « La mise au travail, la répartition du travail ? Pourquoi vous n'étiez pas d'accord ? »
UA79	Dit : « Moi je vous ai proposé quelque chose qui me semblait plus efficace, vous aviez passé les 20 minutes à corriger les erreurs des autres. »
UA80	Dit à un élève au tableau : « Bon d'accord oui oui »
UA81	Dit : « comme 4è de couverture »

UA82	Dit : « Bon après moi, de mon point de vue ça me semble pas mal ce que vous avez fait »
UA83	Dit à la classe : « Est-ce que y a des groupes qui n'ont pas réussi, à relever des phrases intéressantes ? »
UA84	Dit à la classe : « C'était un petit peu ambitieux, j'avoue de faire écrire la 4 ^{ème} de couverture (en souriant) comme ça à partir des autres. »
UA85	Dit : « Si vous avez besoin de temps, il y aura donc une 2 ^{ème} heure dédiée à cela. »
UA86	Dit : « Est-ce que tu veux ajouter quelque chose ? Ça te semble difficile, compliqué ou embrouillé ? Est-ce que la coopération au sein de l'équipe a été facile [...] »
UA87	Dit : « Bon, est-ce que vous avez des questions les autres, sur ce qu'ils ont réussi à faire ou pas. »
UA88	Dit : « Bon on peut ranger je vous remercie vous mettez tout dans la bannette. »
UA89	Se dirige vers le pupitre et le range puis vers son bureau en souriant
UA90	Récupère les ardoises sur les tables
UA91	Sourit aux élèves
UA92	Répond à une élève que : « C'était une séance d'entraînement. »
UA93	Sourit en levant le pouce vers le haut et dit à l'élève « C'est compliqué »
UA94	Dit : « Bon courage la vie est dure mais c'est la vie. »
UA95	Dit : « Au revoir et merci (geste de la main d'au revoir), bonne journée, merci les filles. »
UA96	Ferme la porte avec le verrou, puis range les chaises de côté

Photos de la classe de Sylvie :



Figure 1 : Bureau, ordinateur et bannette

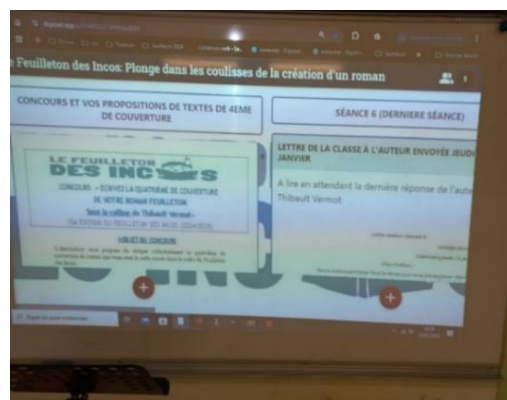


Figure 2 : Concours Feuilleton des Incos vidéoprojeté



Figure 3 : Ilots avec dictionnaire, Bescherelle et Bled

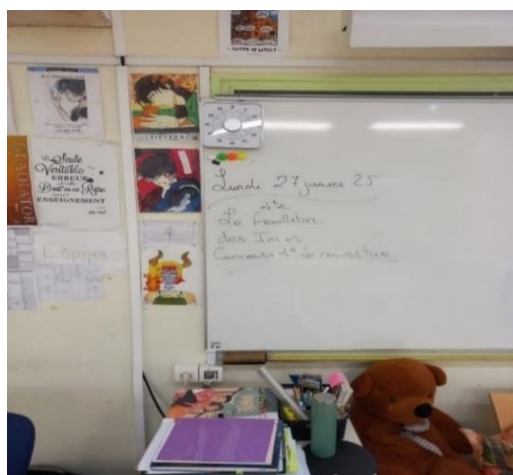


Figure 4 : Tableau, thème de la séance, Timer mécanique

1.2 L'analyse des données via les préoccupations de Sylvie

Nous avons relevé cinq thématiques prégnantes, principalement à partir de leur récurrence, mais aussi en fonction de leur importance indiquée par l'enseignante lors de l'EAC. La première thématique est celle de faire en sorte que les groupes fonctionnent (50 occurrences). La deuxième est de faire avancer l'activité dans le temps imparti en ayant dans certains cas recours à du matériel numérique (51 occurrences). La troisième préoccupation, que nous avons perçue comme particulièrement importante aux yeux de Sylvie, est de rassurer/encourager les élèves (43 occurrences). Le champ lexical de l'acteur pendant l'EAC, sur lequel nous reviendrons, était en effet très marqué autour de ce thème. La quatrième est de récupérer le travail réalisé à l'aide de supports numériques ou papiers (25 occurrences). Et enfin, la cinquième consiste à remplir ses obligations réglementaires (13 occurrences) prescrites dans l'Education Nationale, principalement autour de l'appel effectué avec l'ENT.

1.2.1 Faire en sorte que les groupes fonctionnent

Face à une classe disposée en îlots avec des groupes de trois à quatre élèves, il est essentiel aux yeux de Sylvie qu'ils fonctionnent pour atteindre les objectifs fixés. C'est le cas ici lorsqu'il s'agit de réaliser une tâche d'écriture coopérative en français, surtout dans une classe de 4^{ème} au collège car les élèves sont jeunes (12 à 13 ans). Plusieurs préoccupations sont rattachées à cet objectif. Nous avons repris les deux préoccupations qui reviennent le plus souvent. Tout d'abord la présentation et le rappel des consignes à la classe entière mais aussi dans les groupes où cela s'avère nécessaire, ensuite expliquer et rappeler les règles de fonctionnement en groupe.

Nous retrouvons 14 occurrences de la préoccupation présenter/rappeler les consignes dans l'étude de la séance de Sylvie. La préoccupation d'indiquer ou de faire suivre les consignes est présente sur 14 occurrences (05, 10, 17, 33, 35, 37, 42, 46, 53, 57, 68, 76, 79, 80). En effet, dans un cours plus frontal voire magistral, la répétition des consignes occupe une place moins importante. Tout d'abord parce qu'elles peuvent être indiquées à l'ensemble de la classe, quitte à les reprendre une ou deux fois. Ensuite parce que l'autonomie des élèves est moins requise et qu'ils doivent d'abord suivre le discours de l'enseignant. Quand l'activité est menée au sein de groupes d'élèves différents, il est souvent nécessaire de rappeler et préciser les consignes (Connac, 2021). Nous l'avons remarqué lors de la séance de Sylvie (UA46) car elle a rappelé au même élève plusieurs fois de ne pas se « focaliser sur la correction de l'orthographe ». Nous avons choisi l'UA10 pour illustrer l'importance de cette préoccupation.

Tableau 6 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Sylvie (annexe 7)

UA10	Données d'autoconfrontation
Action de l'enseignant : Se tient debout derrière l'ordinateur de son bureau en récupérant la fiche consigne sur le cloud de l'ENT et la vidéo projette au tableau blanc	Sylvie : Ah oui, alors là ici en fait j'essaye de récupérer la fiche consigne que j'ai photographiée avec ma tablette professionnelle afin de l'afficher pour éventuellement rester assise. Ce que je n'ai pas réussi à faire, parce qu'il fallait zoomer et qu'à ce moment-là, il m'aurait fallu prendre le clavier portable, le mettre sur le pupitre. Et puis comme ils avaient tout sur la table, une fiche consigne par groupe et non pas par élève, pour lire les consignes, pour certains d'entre eux c'était bien aussi de l'avoir au tableau
Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant : Les élèves n'ont pas tous une fiche consigne	PC : Donc une fiche consigne par groupe
Préoccupation(s) de l'enseignant : Récupérer la fiche consigne sur le cloud	Sylvie : Oui je n'avais pas le temps de faire d'autres photocopies
Afficher au tableau la fiche consigne	
Référentiel de l'enseignant : Avoir une fiche consigne par groupe ne facilite pas la lecture. Sa vidéo projection peut compenser cette difficulté	

Sylvie a réalisé en amont, à l'aide d'un traitement de texte sur son ordinateur portable personnel, une fiche résumant les consignes à suivre lors de la séance. Elle nous a précisé qu'elle en n'avait distribué qu'une par ilot afin que tous les élèves puissent s'y référer, mais n'avait pu en distribuer une pour chaque élève du fait d'un manque de temps pour les photocopier en nombre suffisant. Sylvie a également déposé la fiche sur le cloud de l'ENT. Afin d'attirer l'attention des élèves en début de cours sur les consignes, elle vidéo projette la fiche sur le tableau blanc tout en leur demandant de la regarder, avant de la faire lire. Elle rappellera plusieurs fois la nécessité de suivre la fiche consigne à d'autres moments du cours en associant support papier (feuille dans sa main) et numérique (fiche consigne vidéoprojetée). La présence de la fiche sur le cloud ENT donne la possibilité à chaque élève de s'y référer à tout moment, pendant la séance ou en dehors.

La vidéo projection de la fiche consigne déposée sur le cloud de l'ENT permet éventuellement à l'enseignante de rester assise à son bureau derrière l'ordinateur de la classe. Il s'agit de « s'économiser » physiquement le plus possible comme Sylvie l'indiquera aussi à d'autres moments de l'EAC. Le travail en groupe avec circulation à travers les ilots est en effet source de fatigue que l'enseignante prend en compte dès le début de la séance. Elle indique avoir songé à une alternative qu'elle n'a finalement pas choisie ce jour-là mais à laquelle elle a pu avoir recours lors d'autres séances. Sylvie peut en effet accéder à l'ordinateur à distance à l'aide d'un clavier portable connecté qu'elle pose en général sur un pupitre mobile. Cela lui permet de commenter le document vidéoprojeté tout en restant debout devant la classe ou à un autre endroit de son choix. Le clavier portable permet en outre de zoomer sur un document tout en le commentant à haute voix. Les outils numériques mobiles sont associés à d'autres comme l'ordinateur ou le vidéoprojecteur. L'analyse de cette UA

présente l'intérêt de montrer que l'acteur agit en fonction de son expérience tout en choisissant parmi plusieurs options pour atteindre le(s) but(s) qui lui semble(nt) prioritaire(s). Le fonctionnement en groupe nécessite, selon Sylvie, le respect d'un certain nombre de règles fixées par l'enseignant. Cette dimension est d'une importance particulière puisque l'enseignante a choisi d'imposer la constitution des groupes aux élèves au lieu de les laisser choisir. Elle nous a indiqué avoir utilisé un logiciel (*Teammates*), qui détermine les différents groupes et leurs membres en fonction de critères intégrés par l'utilisateur. Le caractère aléatoire (Connac, 2021) est donc important pour Sylvie, sachant que certains critères peuvent être programmés, pour éviter par exemple que certains élèves soient dans le même groupe. Les groupes varient donc selon les activités et/ou les séances. Sylvie affiche la répartition des groupes dans les îlots sur une feuille accrochée au mur à l'entrée de la salle. Cela présente, selon elle, l'avantage de permettre aux élèves de se placer de façon autonome sans lui poser la question, ce qui la soulage. L'autre préoccupation liée à cette stratégie est de faire travailler les élèves ensemble au long de l'année tout en assurant une certaine mixité. Pour Sylvie, la contrainte de ce type de constitution de groupe est sa gestion car les élèves ne l'ont pas choisie ce qui pourrait entraîner ou aggraver des contentieux personnels. D'où l'importance de l'une des règles fixées par Sylvie que nous avons étudiée en détail, à savoir de faire appliquer ce qu'elle appelle le « consensus », qui parfois peut prendre la forme d'un vote. Faire appliquer la règle du consensus rencontre 4 occurrences (22, 56, 58, 60). Nous avons choisi l'UA57 car Sylvie y a verbalisé de manière détaillée lors de l'EAC certains de ses objectifs.

Tableau 7 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Sylvie (annexe 7)

UA57	Données d'autoconfrontation
Action de l'enseignant : Dit : « le consensus, c'est elle a dit sa phrase, toi tu vas écrire ta phrase (montre du doigt l'élève) et toi tu en écris une autre, le but c'est que vous vous mettiez d'accord, vous arrivez à un consensus, vous faites un vote, on met la phrase de G ou on ne met pas la phrase de G suite à ce vote » Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant : Tensions dans le groupe Préoccupation(s) de l'enseignant : Dédramatiser la situation Indiquer le fonctionnement au consensus et le vote Vérifier le suivi des consignes Référentiel de l'enseignant : Pour gérer les tensions dans un groupe, il faut passer par une procédure consensuelle, voire le vote	Sylvie : G c'est celle dont on ne prend pas son texte magnifique (ton ironique de Sylvie) qui est vexée, et A elle c'est une élève qui a eu de gros soucis de phobie scolaire qui a eu aussi de gros soucis familiaux. L'avoir présente à cette séance, c'est bien en revanche elle n'est pas spécialement amie avec les deux autres, donc il y en a une qui ne parle pas, qui a du mal à communiquer, une qui prend le pouvoir et qui joue les vexées, <i>Drama Queen</i>, parce qu'on ne prend pas son texte, donc elle, elle fait ce qu'on lui a dit d'écrire. Donc je vérifie qu'elles ont suivi les consignes que j'ai conseillées et j'essaie de dédramatiser, faire comprendre à G que c'est qu'un texte, que l'objectif est de créer un texte à trois, ensemble, ce n'est pas son texte qu'on doit prendre.

Sylvie est confrontée à une tension au sein d'un groupe qui semble bloqué et avec lequel elle échange pendant plus d'une minute. Il s'agit d'un désaccord quant à la phrase à retenir pour la 4^{ème} de couverture, tâche centrale de la séance. L'élève G souhaite que sa phrase soit choisie mais les deux autres membres du groupe sont en désaccord. Sylvie intervient alors en rappelant la règle pour qu'elles se mettent d'accord à la fin d'un processus de comparaison des phrases proposées par chacune.

Le référentiel de Sylvie concernant chacune des élèves du groupe occupe ici une place essentielle que l'EAC permet d'éclairer. Sylvie indique en EAC à propos de l'élève G qu'elle « joue les vexée, *Drama Queen* », car sa phrase n'a pas été choisie alors qu'elle serait « magnifique ». Selon Sylvie, cette élève voudrait « prendre le pouvoir ». Sylvie nous précise aussi qu'une autre élève du groupe rencontre des difficultés personnelles comme « la phobie scolaire » et de « gros soucis familiaux » et donc « a du mal à communiquer » avec les autres. Sylvie se déclare satisfaite qu'elle soit présente en cours malgré ce qu'elle juge comme un moindre dynamisme dans le groupe. Tandis que la troisième élève, ne rencontrant pas de difficulté particulière selon Sylvie, contesterait la volonté de l'élève G d'imposer sa phrase.

Il s'agit pour Sylvie de « dédramatiser la situation » tout en tenant compte des profils très différents des élèves du groupe. Elle leur rappelle donc la consigne d'écrire individuellement la phrase puis de les comparer et enfin de choisir (quitte à la modifier) la meilleure au consensus, voire par le vote. Cette procédure permet, selon nous, aux yeux de l'acteur d'assurer une certaine neutralité propre à désamorcer un désaccord qui pourrait aboutir à une situation de conflit paralysant le groupe. Il s'agit d'apprendre aux élèves à prendre du recul sur leur production individuelle ainsi que les principes de la coopération. A cet âge, l'identification de l'élève avec le jugement des autres reste prégnante aux yeux de Sylvie. Elle devra d'ailleurs lors de l'UA suivante insister en se penchant longuement vers G pour tenter de bien lui faire comprendre et accepter cette distinction.

1.2.2 Faire avancer l'activité dans le temps imparti en utilisant dans certains cas des outils numériques

Faire avancer le cours est une préoccupation majeure de Sylvie, ce qui peut s'avérer délicat en travail de groupe, qui plus est, constitué de manière non affinitaire. Certains membres du groupe peuvent être tentés de se reposer sur les autres pendant que certains groupes peuvent se reposer sur le travail d'autres groupes et/ou attendre simplement la correction de l'enseignant. C'est pourquoi Sylvie a circulé parmi tous les groupes plusieurs fois pendant la

séance en surveillant qu'ils laissent bien des traces écrites de leur activité ou en leur demandant régulièrement où ils en sont.

Lors d'une mise en activité, la surveillance du temps imparti par l'enseignante est quasi-constante. Nous notons sur la vidéo que Sylvie a consulté plus d'une vingtaine de fois l'horaire en regardant alternativement, sa montre, l'horloge de la classe, ou son timer mécanique. L'enseignante a dû aussi rappeler à de nombreuses reprises aux élèves le temps restant pour achever l'activité, le plus souvent de sa propre initiative, mais aussi parfois pour répondre à l'interrogation d'un(e) élève. Le rappel du temps imparti représente donc une préoccupation majeure avec 12 occurrences (27, 28, 33, 40, 42, 44, 45, 46, 49, 50, 51, 54) car s'il prend parfois la forme d'un rappel à la classe entière, il intervient aussi très souvent lors d'interactions avec les groupes. Nous avons choisi de présenter l'UA27 de lancement de l'activité avec l'aide d'un timer mécanique que Sylvie a acheté sur ses propres deniers. Le timer mécanique est aimanté et accroché en haut à gauche du tableau blanc, non loin de l'horloge de la classe. Sylvie nous a appris qu'il pouvait aussi être réglé pour sonner lorsque le temps est écoulé.

Tableau 8 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Sylvie (annexe 7)

UA27	Données d'autoconfrontation
Action de l'enseignant : Dit : « Ecoutez il est 8h20 (en regardant sa montre puis l'horloge), vous avez jusqu'à 8h45. Je lance le timer (en allant vers le timer mécanique pour le régler). Alors, parti ! (le bruit augmente dans la classe) Pop, pop, pop, pop, volume sonore, s'il vous plaît. » Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant : Elèves font du bruit Préoccupation(s) de l'enseignant : Chronométrer le temps de l'activité Rendre visible aux élèves le temps restant Utiliser un timer mécanique pour éviter de freezer l'ordinateur vidéoprojeté Limiter le volume de bruit dans la classe Référentiel de l'enseignant : Il faut organiser la séance de cours en temps d'activités différents et les faire respecter par les élèves	Sylvie : Oui c'est un Timer mécanique que j'ai acheté, parce qu'il y a des applications qui le font mais si j'utilise une application, mon tableau d'abord je ne peux pas le freezer, et ça monopolise mon ordi. Avant, j'utilisais <i>Classroom screen</i>, que je mettais avec cet ordi-là dont j'ai fait le don au collège (en désignant un ordinateur déposé au fond de la salle). Les élèves qui étaient là ne voyaient pas forcément, alors que là on voit le temps qu'il reste à peu près et puis je le répète régulièrement, et puis il y a l'horloge, donc comme il n'est pas loin de l'horloge, voilà ils peuvent maîtriser combien de temps il reste.

Nous notons dans cette UA l'importance accordée à la gestion du temps pour les élèves qui disposent de l'horloge de la classe et du timer mécanique placé volontairement par Sylvie à proximité. Sans compter qu'un certain nombre d'entre eux portent une montre ou disposent d'un ordinateur portable personnel, voire d'une tablette numérique fournie par l'établissement.

Sylvie nous précise en EAC les raisons de l'utilisation d'un timer mécanique et non numérique alors qu'un grand nombre d'applications gratuites en ligne sont disponibles. Elle est confrontée à un choix lié à des contraintes de son matériel informatique disponible. L'ordinateur ne peut vidéo projeter plusieurs applications en même temps, sauf à les rendre peu visibles. Sylvie indique avoir tenté l'expérience avec le logiciel *Classroom screen*. Une application de timer numérique monopoliserait donc son ordinateur et l'empêcherait de *freezer*, c'est-à-dire geler lorsqu'elle le déciderait ce qui est vidéoprojeté sur le tableau blanc. Or, cette fonctionnalité peut s'avérer utile dans certains cas lorsqu'un enseignant souhaite s'attarder sur un document ou décide ne pas montrer aux élèves, via le vidéoprojecteur, un élément apparaissant sur l'écran de son propre ordinateur. Nous trouvons intéressante cette articulation entre outils qu'ils soient ou non numériques. C'est bien leur fonction en contexte qui détermine leur usage à partir des ressources et contraintes qu'ils présentent respectivement.

Enfin, lorsque Sylvie va régler le timer mécanique, cela lui permet de focaliser l'attention des élèves sur un geste qui symbolise à ses yeux le lancement de l'activité. Au moment de son déplacement, certains élèves la regardent pendant que d'autres saisissent l'occasion de discuter, d'où son intervention immédiate pour limiter le volume sonore en disant « Pop, pop, pop, pop, volume sonore, s'il vous plaît ». La question du bruit est en effet essentielle lors de la mise en activité en îlots car plus difficile à réguler que dans une situation de cours magistral. C'est pourtant une condition indispensable à la mise au travail des élèves selon Sylvie. Le réglage du timer mécanique et la remarque sur le bruit sont réalisés en même temps et font donc à notre sens partie de la même UA. Nous notons à travers la richesse de cette UA, la grande complexité du travail réel des enseignants.

Dans certains cas, Sylvie a dû expliquer ou présenter une procédure informatique (6 occurrences, 18, 21, 36, 38, 39, 41) à des élèves utilisant du matériel numérique et qui rencontraient un blocage. De plus, la récupération du travail sur le *Digipad* exige que tous les élèves soient au fait de son fonctionnement. Pour rappel, le *Digipad* est la version libre et gratuite proposée par l'entreprise *La Digitale*. Le principe est celui d'un mur en ligne proposé aux utilisateurs pour y partager des contenus. C'est une alternative à la version payante *Padlet* et répond de surcroît à la valeur de Sylvie consistant à disposer de logiciels libres.

Sylvie articule ensuite son propos en direction d'un groupe avec le travail réalisé lors de la séance précédente en permettant aux élèves de revoir ce qui avait été rédigé et donc envoyé sur le *Digipad*. L'intérêt est d'y laisser une trace écrite consultable en permanence, pendant et hors les cours. Nous avons choisi de présenter cette UA car elle semble révélatrice des

préoccupations de Sylvie et qu'elle est éclairée de façon complémentaire par des verbalisations en EAC lors d'autres UA.

Tableau 9 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Sylvie (annexe 7)

UA21	Données d'autoconfrontation
Action de l'enseignant : Montre le <i>Digipad</i> vidéoprojeté à un groupe et les feuilles de chacun Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant : Les élèves regardent leur feuille Préoccupation(s) de l'enseignant : Regarder la feuille et le <i>Digipad</i> au tableau Montrer le rôle du <i>Digipad</i> Montrer ce qui a déjà été écrit Référentiel de l'enseignant : Il faut montrer et rappeler aux élèves ce qui a été réalisé dans la séance précédente sur le <i>Digipad</i>	Sylvie : Normalement ce sont des textes qui ont été écrits par les élèves et je sais qui les a écrits, sur le <i>Digipad</i>, il y a les noms.

Sylvie intervient pour guider un groupe dans son travail d'écriture. Les textes déjà écrits sont vidéoprojetés ce qui permet de s'y référer afin de les améliorer par une seconde version. Ceci constitue la tâche principale assignée par l'enseignante. En pointant les feuilles de chacun des élèves, elle leur indique où ils doivent écrire la seconde version avant de la présenter aux autres membres du groupe. Sylvie précise lors de l'EAC qu'elle connaît les identités des rédacteurs de chaque texte mis en ligne sur le *Digipad*. Cependant, les identités de ces auteurs ne sont pas affichées sur le *Digipad* vidéoprojeté en classe. C'est volontaire de la part de Sylvie dont le référentiel est que l'affichage des identités aurait un effet « parasitant » sur l'avancée de l'activité. Les élèves passeraient selon elle du temps à commenter, se comparer, voire à se moquer des autres. Sylvie nous a précisé sa position sur ce sujet lors de la verbalisation de l'UA23 :

Ça ne m'intéresse pas de savoir qui a écrit le texte de départ, le premier texte, qui a fait ça qui a fait telle faute, parce qu'eux, c'est ça qui les intéresse. Oui il y a un enjeu crucial, obtenir la validation de l'enseignant puisque c'est un concours, un concours d'écriture et obtenir la reconnaissance des pairs, donc c'est de la régulation de groupe, de gestion de groupe.

1.2.3 Rassurer / Encourager les élèves

A de nombreuses reprises, lors de l'EAC, Sylvie est revenue sur la nécessité de « rassurer » les élèves, de les « encourager », de leur dire que « c'est possible », qu'ils ont réalisé un « bon travail » malgré les difficultés, de faire attention à leurs « affects » et à leur « stress », etc. L'utilisation par Sylvie du terme « c'est important » nous a interpellé, surtout qu'à chaque fois qu'elle l'employait, elle mettait en pause la vidéo lors de l'EAC. Les six fois où cette situation s'est reproduite, c'est le même thème qui était abordé sous des angles différents. Nous les présentons ci-dessous en les situant rapidement dans leur UA.

Lors de l'UA24, elle se montre attentive à protéger les élèves des dérives possibles des réseaux sociaux. Concernant le groupe des trois filles que nous avons déjà abordé précédemment, elle tente de différencier son approche en fonction de chacune (UA58). Avant la fin de la séance, Sylvie a envoyé un groupe au tableau pour présenter son travail à la classe. Elle insiste sur la nécessité de les « congratuler », ce qu'elle a détaillé pendant l'EAC (UA86). Lors de la même UA, elle explicite comment elle a tenu compte de la situation difficile d'une élève mécontente d'être dans un groupe avec deux garçons. Sylvie utilise la situation de bilan de la séance avec le groupe envoyé au tableau pour féliciter l'ensemble de la classe (UA87). Lors de l'UA, le cours se termine et Sylvie insiste sur la nécessité d'un temps pour que les élèves puissent se retrouver.

Pour rassurer/encourager les élèves, Sylvie utilise un autre artefact, à savoir un post-it individuel que tous les élèves doivent remplir en fin d'heure pour y inscrire leur ressenti. C'est selon l'enseignante un moyen de neutraliser l'expression des affects pendant la séance tout en assurant aux élèves la possibilité de les exprimer ensuite. Au vu du nombre important d'occurrences (10 occurrences, 26, 58, 59, 62, 63, 64, 65, 67, 71, 75) dans ses préoccupations, nous avons estimé intéressant de présenter l'UA26 où elle rappelle les règles d'utilisation du post-it.

Tableau 10 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Sylvie (annexe 7)

UA26	Données d'autoconfrontation
Action de l'enseignant : Dit : « Alors, vous avez des Post-it (montre une feuille avec un post-it jaune). Vous avez tous des post-it. Normalement, il y en a assez pour... C'est un post-it par personne. Vous mettez votre nom sur le post-it quand vous avez fini le travail ou quand vous n'avez pas fini ou quand ça sonnera là (en montrant le timer) vous mettrez votre nom sur le post-it. Vous le remplissez de manière individuelle et discrète. Vous avez le droit de tout dire. Il n'y a que moi qui les lirai. Et vous remettez ces post-it à l'intérieur de la pochette transparente que vous remettrez dans la bannette (en la montrant et la soulevant). Hop dans la bannette. » Préoccupation(s) de l'enseignant : Recueillir les ressentis des élèves sur le post-it Faire ranger les Post-it dans la pochette Limiter les tensions pendant le cours Référentiel de l'enseignant : Il faut recueillir le ressenti individuel des élèves sur un Post-it pour limiter les difficultés liées aux affects pendant le cours	Sylvie : Alors, après chaque travail de groupe, j'essaie de recueillir les premières impressions d'élèves parce que le travail de groupe demande de l'entente, et qu'ils ne choisissent pas leur groupe. Donc il y a des élèves qui sont en mésentente terrible, d'ailleurs ça pose un problème pour créer les classes. En début d'année, c'est infernal on a eu un ballet de changement de classe jusqu'à la mi-octobre, donc il y a des inimitiés terribles, et comme je n'ai pas le temps en fin d'heure, parce que souvent j'ai une classe après, de recueillir leurs impressions et émotions, donc il y a beaucoup de frustration. On a établi un code post-it, chacun remplit un petit post-it individuel à mon intention dans lequel il peut mettre comment il se sent. D'abord c'est vraiment de l'émotion à l'état pur, puis ses questions, ces avis divers, parce que voilà dans le cadre de ma discipline je dois former des sujets lecteurs, des sujets grammairiens et des élèves acteurs de leurs apprentissages. Là il y a un apprentissage du collectif.

Sylvie commence par rappeler les règles des post-it qu'elle leur a distribués. Les élèves doivent d'abord les remplir (en indiquant leur nom) à la fin de la séance puis les remettre dans

la bannette située à côté du bureau. Elle les rassure sur leur liberté de parole en leur indiquant qu'ils « peuvent tout dire », puis elle leur assure la confidentialité en leur disant qu'il « n'y a que moi qui les lirai ». Elle leur conseille même de les remplir de façon « discrète ». D'ailleurs, à la fin du cours, nous avons constaté qu'un certain nombre d'entre eux ont mis la main devant leur post-it pour écrire discrètement. Lors d'une discussion informelle avec Sylvie ayant eu lieu quelque temps plus tard, elle nous a indiqué avoir jeté les post-it mais se souvient que les deux remarques les plus fréquentes étaient « je me sentais observé par les autres » et « j'avais peur de ne pas tout finir ».

Pendant l'EAC, Sylvie explicite ce que nous considérons comme une stratégie liée au dispositif qu'elle a mis en place. Imposer la composition des groupes provoque la difficulté de l'entente des membres. Elle en est consciente puisqu'elle indique même qu'une certaine « mésentente terrible » existe entre certains élèves qui va jusqu'à poser un problème au personnel du collège lorsqu'il constitue les classes. Selon Sylvie, le collège doit même les modifier après la rentrée à cause de certaines « inimitiés ». Considérant la frustration des élèves et le manque de temps pour en discuter en fin d'heure, elle a opté pour la mise sur papier des émotions. Le référentiel de Sylvie est qu'elle les « forme » dans le cadre de sa discipline comme des « sujets lecteurs ». Faire lire et écrire les élèves est en effet au collège une prescription importante en Lettres modernes qu'elle articule ainsi avec une gestion des émotions. Selon elle, il s'agit aussi d'en faire des « acteurs de leur apprentissage » tout en leur apprenant le « collectif », dans cette situation la coopération dans un groupe constitué de manière aléatoire au collège.

Sylvie utilise d'autres artefacts dont le port d'un badge. Celui-ci pourrait paraître anecdotique mais nous pensons qu'il est révélateur du type de relation que Sylvie veut entretenir avec ses élèves. Ce sujet n'a été abordé qu'une seule fois lors de la verbalisation sur l'UA14 mais c'est aussi le seul moment où Sylvie a arboré un grand sourire. Sylvie précise en EAC qu'elle a l'habitude de porter ce type de badge humoristique. Il s'agit en l'occurrence d'un badge trouvé au stand *PopLab* présent à l'édition 2024 de *Ludovia*, avec l'inscription en gros caractères « Mon élève, ma bataille »²⁶. L'enseignante consciente que les élèves la regardent, nous indique qu'elle leur envoie un « message subliminal », pour leur montrer qu'elle est « là pour eux et que c'est un moment qui leur est consacré ». Nous l'interprétons comme l'un des sens qu'elle donne à son implication professionnelle. L'artefact lui a d'ailleurs permis d'échanger avec une élève en fin d'heure. Sylvie nous précise qu'il s'agissait d'une élève arrivée après la rentrée scolaire et que ce n'était « pas évident pour elle ». Au cours de

²⁶ Référence à référence à la chanson de Daniel Balavoine « Mon fils ma bataille », 1980

l'échange Sylvie a surnommé cette élève ayant remarqué le badge « Œil de Lynx », ce qui l'aurait fait sourire. Cet échange nous semble révélateur de la préoccupation de Sylvie d'établir une relation de confiance avec ses élèves.

1.2.4 Récupérer le travail des élèves à l'aide de supports numériques ou papiers

Sylvie doit récupérer le travail fourni par les groupes ce qui constitue l'une de ses préoccupations principales avec 25 occurrences. Les élèves ont la possibilité de remettre leur écrit sur une feuille papier déposée dans la bannette avec les post-it. C'est le cas de la majorité d'entre eux. Ils peuvent aussi rédiger avec un ordinateur personnel ou une tablette numérique mise à disposition par l'établissement puis les envoyer leur production sur le cloud de l'ENT. Ces deux types de supports, papier ou numérique représentent une contrainte pour l'enseignante car il faut les gérer en même temps par des procédures différentes. La procédure de récupération du travail sur support numérique se révèle plus complexe et doit être souvent réexpliquée aux élèves, sans compter les difficultés de fonctionnement du matériel... Pour aborder de la manière la plus précise possible cette situation, nous avons décidé de présenter deux UA successives concernant le même élève et la procédure de récupération du travail par le numérique en nous appuyant beaucoup sur les données collectées lors de l'EAC. La préoccupation de faire regarder ou récupérer le travail sur le *Digipad* revient d'ailleurs sur 6 occurrences (21, 36, 37, 50, 66, 66').

Tableau 11 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Sylvie (annexe 7)

UA66	Données d'autoconfrontation
Action de l'enseignant : Dit « Oui je veux bien avoir les traces (à l'élève devant avec l'ordinateur demande s'il doit envoyer ce qu'il a fait), tu mets sur le <i>Digipad</i> et après tu peux me l'envoyer sur l'ENT aussi » et répète à l'élève qui la regarde : « ce que tu mets sur le <i>Digipad</i> tu peux me l'envoyer sur l'ENT, n'oublies pas de faire un copié-collé avant, il est copié dans le presse-papier ».	Sylvie : Là, H me pose une question, où est-ce qu'il doit m'envoyer le devoir puisqu'il est sur l'ordinateur, il m'a indiqué qu'il avait mis sur le <i>Digipad</i> . Je lui ai dit qu'il pouvait le mettre sur l'ENT, et je lui ai bien dit que sur le <i>Digipad</i> , quand on est beaucoup connectés en même temps, sur le <i>Digipad</i> , la capsule en plus est validée à posteriori. Donc, des fois ça mouline et ça peut donner l'impression de ne pas être pris, il doit appuyer sur envoyer, copier le texte dans le presse-papier, comme ça il peut me l'envoyer sur l'ENT, s'il y a une erreur technique qui survient.
Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant : Question de l'élève sur le fait d'envoyer l'écrit sur l'ENT	PC : Tu dis une capsule, c'est-à-dire ?
Préoccupation(s) de l'enseignant : Être sûre de l'envoi du travail l'ENT	Sylvie : Sur le <i>Digipad</i> en fait, sur le mur <i>Padlet</i> , ça s'appelle une capsule, les trucs qu'ils écrivent.
Rappeler la procédure d'envoi du travail réalisé	
Récupérer le travail des élèves	
Prêter attention au problème de lenteur de connexion	
Référentiel de l'enseignant : Il faut obtenir les traces écrites du travail réalisé en groupe sur le <i>Digipad</i> et l'ENT	

Il s'agit de l'ilot situé juste devant le bureau de Sylvie, constitué de quatre élèves dont l'un réalise l'ensemble de son travail via son ordinateur personnel. Sylvie est assise derrière son

bureau et lui confirme qu'elle veut récupérer les traces du travail réalisé par le groupe sur l'ENT. Elles ont déjà été envoyées sur le *Digipad* par l'élève. Elle lui rappelle qu'il ne doit pas oublier de copier-coller le travail en indiquant que la copie du travail se situe dans le presse-papier de l'ordinateur. Sylvie nous précise en EAC qu'en raison de la lenteur du réseau, l'élève doit sauvegarder son travail sur son ordinateur, pourtant déjà envoyé sur le *Digipad*, pour être sûr de réussir à l'envoyer également sur l'ENT. Le référentiel de Sylvie lui permet d'anticiper que « des fois, ça mouline », et de faire appliquer une procédure dans le cas où « une erreur technique » surviendrait. Les contraintes liées aux matériels informatiques disponibles reviennent souvent dans les préoccupations de Sylvie. Elle utilise deux espaces numériques différents. Tout d'abord le mur du *Digipad* qui permet l'affichage et l'échange convivial d'un grand nombre de ressources donc une collaboration facile en ligne. Ensuite, l'ENT pour récupérer au sein d'un outil numérique institutionnel les productions des élèves. Cela implique de prendre en compte une multiplicité de paramètres différents qu'il faut maîtriser techniquement, tout en prévoyant une solution alternative en cas de blocage. Il nous semble qu'il s'agit d'une contrainte spécifique des outils numériques qui impose une planification stratégique complexe de la séance.

Lors de l'unité d'action suivante, nous avons noté que Sylvie était revenue vers l'élève que nous venons d'évoquer, puis est restée penchée à côté de lui. Au vu du bruit dans la salle, nous n'avons pu recueillir le détail de la conversation et nous nous appuyons donc sur ce qu'a formulé Sylvie en EAC. Sylvie est restée penchée pour regarder l'écran de l'élève qui est de petite taille mais aussi pour comprendre l'arborescence de l'ordinateur car il s'agit d'un *Mac* (marque *Apple*) avec son système d'exploitation spécifique. Or, Sylvie nous indique en EAC avoir l'habitude d'utiliser *Windows*, ce qui la contraint à s'adapter rapidement à un autre environnement informatique. Cette capacité de changer rapidement d'environnements informatiques ne nous semble si courante, quel que soit le milieu professionnel d'ailleurs. Elle utilise spontanément un lexique technique comme « O.S », *Operating System*, qui signifie système d'exploitation en anglais. Ceci témoigne à notre sens d'une grande aisance quant à la pluralité du matériel informatique disponible sur le marché.

De plus, Sylvie nous dit que l'élève présente des « besoins particuliers » et doit être « rassuré » et « valorisé ». Elle nous révèle aussi que cet élève dispose d'un PAP, c'est-à-dire d'un Plan d'Accompagnement Personnalisé²⁷. Celui-ci se décline sous des formes très différentes et peut offrir le droit d'utiliser un ordinateur personnel, ce qui est le cas pour cet élève. Dans certaines situations, cela peut se traduire par un tiers-temps supplémentaire

²⁷ Consulter le site du Ministère concernant le dispositif de PAP, <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo5/MENE1501296C.htm>

pendant les épreuves notées, surtout les examens nationaux, mais aussi donner la possibilité de l'assistante d'une AESH, Accompagnant d'Elèves en Situation de Handicap²⁸, ou d'une AVS, Auxiliaire de Vie Scolaire qui dépend de la loi de 2005 sur la compensation du handicap²⁹. Or, cet élève ne dispose ni d'AESH ni d'AVS, ce qui contrarie Sylvie car elle doit passer selon ses propres termes « un temps dingue » avec lui et nous dit qu'elle « fait l'AESH ». Ce temps n'est pas disponible pour les autres élèves et ne devrait donc pas, selon son référentiel, reposer sur elle. Elle exercerait en quelque sorte deux métiers différents lors de sa séance, chacun exigeant du temps mais aussi des compétences spécifiques. Il nous semble que cet exemple illustre une contrainte supplémentaire liée au recours à des outils numériques.

1.2.5 Remplir ses obligations réglementaires, principalement l'appel via l'ENT

La dernière préoccupation (14 occurrences) que nous allons traiter est celle de ses obligations réglementaires en tant qu'agent de l'Etat. Les prescriptions de l'Education Nationale sont nombreuses et de nature diverse, c'est pourquoi nous nous sommes concentrés sur l'appel réalisé via l'ENT car c'est celle qui revient le plus souvent avec 4 occurrences (1, 4, 5, 6). Sylvie a fait en sorte de faire rapidement l'appel pour lancer son activité. En effet, trois minutes avant de faire entrer les élèves, elle avait pris soin de vidéo projeter (UA01). Cela lui a aussi permis de vérifier le bon fonctionnement de l'ordinateur, du vidéoprojecteur et du réseau internet.

Tableau 12 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Sylvie (annexe 7)

UA04	Données d'autoconfrontation
Action de l'enseignant : Est assise à son bureau et leur dit tout haut : « Asseyez-vous ! Asseyez-vous, sortez vos affaires. » (Les élèves s'assoient ou mettent au sol leur chaise posée sur leur bureau puis s'assoient. Certains élèves placent une feuille dans une bannette à côté du bureau.)	Sylvie : Je suis au bureau et je fais l'appel, en fait je range mes affaires de bureau, je fais ma fiche de consigne. Je commence à me mettre à la bonne page pour faire l'appel, je rafraîchis la page internet (vidéoprojetée) et voilà comme ça eux ils s'installent.
Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant : Elèves sont restés debout	
Préoccupation(s) de l'enseignant : Ranger ses affaires Faire s'asseoir tous les élèves rapidement Rafraichir la page d'appel ENT	
Référentiel de l'enseignant : Il faut que les élèves soient assis pour démarrer l'appel	

²⁸ Consulter le site du Ministère concernant le dispositif d'AESH, <https://www.education.gouv.fr/etre-accompagnant-des-eleves-en-situation-de-handicap-aesh-12188>

²⁹ Consulter le site sur la loi de 2005 concernant le handicap, <https://handicap.gouv.fr/la-loi-du-11-fevrier-2005-pour-legalite-des-droits-et-des-chances>

En début de séance les élèves restent debout devant leur chaise puis attendent que Sylvie leur dise de s'asseoir et de sortir leurs affaires, ce que la plupart d'entre eux font assez rapidement. Au tableau est vidéoprojeté les noms et visages des élèves de l'appel via l'ENT. L'EAC nous apprend que le temps officiellement dédié à l'appel est aussi employé par Sylvie pour réaliser d'autres tâches comme ranger ses affaires, afficher la fiche consigne et rafraîchir la page internet. Le rafraîchissement la page internet permet de s'assurer du fonctionnement du réseau et d'enregistrer l'appel ENT rapidement pour passer à d'autres tâches. L'appel ne démarrera vraiment que lorsque les élèves seront tous assis et durera une minute avec à la fin l'indication de l'ENT « l'appel a été effectué ». L'analyse de l'activité de Sylvie nous montre que faire l'appel dépasse le cadre d'une simple obligation mais est articulée de façon complexe avec d'autres actions.

2 La séance de Lisbeth

2.1 Déroulement des UA de Lisbeth et photos de la salle de classe

Nous présentons le tableau des UA de la séance d'histoire-géographie de Lisbeth. La salle étant libre avant la séance car c'était l'heure du déjeuner, des élèves arrivés en avance et ont installés la salle en îlots car elle est habituellement disposée en forme autobus. Le jour de la rentrée des vacances de février 2025, le lundi à 13h, Lisbeth démarre un nouveau chapitre sur l'industrialisation. La séance filmée traite de la postérité de l'haussmannisation de Paris à travers une reconstitution réalisée par Sylvie à l'aide d'un logiciel d'I.A. Comme dans le cas de la présentation du récit des unités d'action de Sylvie, nous avons découpé le tableau selon les étapes de la séance pour faciliter sa lecture : l'accueil des élèves à la fin des consignes, première activité en groupes, deuxième activité en groupes, clôture de la séance.

Tableau 13 : Récit des UA de l'accueil des élèves à la fin des consignes (annexe 8)

UA01	Regarde sa montre et se tient devant la porte (il est 13h05)
UA02	Dit « C'est bon, c'est bon. C'est bon, c'est bon. Moi, j'aimerais commencer à bosser un peu, je vais fermer. »
UA03	Dit « élève G, il arrive, il fait quoi ? »
UA04	Ferme la porte
UA05	Se place au centre devant le bureau en tapant dans les mains
UA06	Regarde s'installer les élèves en îlots déjà disposés
UA07	Dit « allez, bonjour à tous. Chut, chut... On se tourne, un instant, on regarde. Alors, bonjour à tous, j'espère que vous avez passé de bonnes vacances »
UA08	Dit « vous prendrez note du déplacement de l'évaluation reportée au 18 mars. (montre le tableau) Du coup, vous n'aurez qu'une heure au lieu de deux, mais le sujet ne sera pas le même.
UA09	Dit « je vais commencer par faire l'appel, j'ai l'impression qu'il y a plein d'absents. Je sais qu'il y a des voyages en Italie »
UA10	Regarde des élèves entrer dans la salle en retard tout en montrant sa montre

UA11	Dit « il y a peut-être aussi des gens qui se disent qu'en arrivant en retard, ce n'est pas grave, voilà. Ben ouais, 13h07 »
UA12	Dit « vous vous installez, vous complétez les tables. Voilà. Vous vous mettez là ? Très bien. »
UA13	Dit « alors, je vous prie d'être encore un peu attentifs avant de vous lancer dans le travail. D'abord, vous l'expliquer. »
UA14	Dit « ensuite, je vous donne les premières consignes. Je me situe au niveau du travail, ok ? Et après, vous avez un petit boulot à faire pour cette heure-ci. On continuera donc demain. »
UA15	Dit « donc, je vous ai demandé aujourd'hui d'avoir les écouteurs, peut-être vos téléphones, exceptionnellement, vous pouvez sortir vos téléphones ou vos ordinateurs, il y aura des vidéos »
UA16	Fait l'appel sur son téléphone portable
UA17	Dit « où est X , Elle est là ou elle n'est pas là ? »
UA18	Regarde trois élèves qui arrivent en retard
UA19	Prend le document du cours distribué aux élèves et le montre en le tenant dans les mains
UA20	Dit « Bonjour ! Vous êtes en retard, mais installez-vous quand même. Ici, par exemple. (en montrant l'îlot vide devant le bureau, attend qu'elles s'installent) Très bien. »
UA21	Dit « le cours a démarré. OK ! Consignes ! (assez fort) »
UA22	Dit « Vous avez devant vous un petit dossier avec des questions. Ces questions sont en combien de parties ? Trois parties (en indiquant trois avec les doigts) Grand 1, Grand 2, Grand 3. »
UA23	Dit « vous écoutez bien, parce que j'aimerais ne pas avoir à répéter plein de fois la liste. »
UA24	Vidéo projette le document fait avec une IA
UA25	Dit « l'objectif de la séance aujourd'hui, ça va être chaque groupe de compéter deux parties sur trois au moins. »
UA26	Dit « Ici, on démarre le nouveau chapitre d'histoire sur l'industrialisation. C'est le chapitre 2 du thème 2. Ça, ça ne va pas être de l'histoire politique. On va repartir un petit peu en arrière [...] »
UA27	Dit « OK ? Sachez que la sortie du 2 mai, puisqu'on sort le 2 mai finalement et pas fin mars, parce que ça a été reporté »
UA28	Indique « mais la sortie est finalement un objet conclusif de cette étude qu'on fait là que la sortie est finalement un objet conclusif de cette étude qu'on fait là. »
UA29	Indique « OK ? Aujourd'hui, ce travail là, il n'est pas noté. Mais demain, le travail que je vous donnerai à faire en suivant sera noté. Ce travail noté sera à compléter [...]
UA30	Indique « Pour illustrer, pour faire ce document d'ouverture, je n'ai pas pris un document historique. J'ai tout simplement demandé à une IA de me générer Haussmannisation Paris »
UA31	Dit « on a cette image-là (montre le tableau blanc sur lequel est vidéoprojeté le document généré par l'IA) qui est apparue. Pourquoi d'après vous ? L'image que vous avez en haut [...]
UA32	Dit « Oui » en indiquant de la main à un élève îlot 5 et qui répond : « On voit Paris avec l'architecture... et l'haussmannisation avec les noms de rue »
UA33	Dit « Oui. Voilà, on reconnaît. Tout simplement, on a une grande perspective. Donc, une grande rue qui se découpe devant nous. Elle n'est pas réelle, on est d'accord ? [...] »
UA34	Dit « Oui » en indiquant de la main A une élève de l'îlot 6 qui répond : « Dans les immeubles tout simplement [...] »
UA35	Interpelle S qui bavarde et qui répond « oui »
UA36	Dit « Sans même avoir fait ce chapitre-là, vous avez déjà une connaissance de ce que c'est le Paris de Haussmann. Il y a un avant et il y a un après. Il y a un Paris médiéval avant [...] »
UA37	Dit « Et il est même vraiment passé à la postérité, c'est-à-dire, c'est l'image de Paris dans le monde. C'est ça qui m'intéresse. Pour faire ce travail, donc vous aurez deux temps [...] »
UA38	Reprend le document placé sur le bureau et le montre : « Alors, je vous explique un peu plus. Chut, chut, chut... Vous avez des grands 1, grands 2, grands 3 [...] »
UA39	Se déplace vers l'ordinateur et dit « il y a marqué quoi à droite ? Citation du document, ouais. Projette au tableau le document avec les trois parties à remplir »
UA40	Revient devant le bureau : « C'est ça qui m'intéresse, c'est que vous allez pouvoir répondre à la question, mais je veux savoir grâce à quoi vous avez répondu à la question [...] »
UA41	Dit « Ça va ? Y a-t-il des questions jusque-là ? » (Des élèves de différents îlots disent « non » en hochant la tête de gauche à droite)
UA42	Dit « Donc les réponses à donner, mais aussi d'où viennent ces réponses. Alors charge à vous, là c'est là que le travail en groupe prend son intérêt [...] »
UA43	Dit « Je vais vous donner des corpus sur lesquels il y a des vidéos. Or les vidéos prennent quand même pas mal de temps à regarder, donc il faudra pas que tout le monde regarde les vidéos [...] »
UA44	Se déplace derrière son bureau et prend les corpus en les montrant aux élèves
UA45	Dit « Vous pouvez utiliser les QR codes, vous pouvez aussi utiliser la référence qui est sur la

	page de l'ENT »
UA46	Distribue en passant entre les îlots à partir de l'îlot 5 puis les îlots vers le fond et tourne jusqu'à l'îlot 4
UA47	Revient vers l'ordinateur, et regarde ostensiblement sa montre et son bras, puis vidéo-projette une application timer qui indique un chrono de 20 minutes

Tableau 14 : Récit des UA de la première activité en groupes (annexe 8)

UA48	Circule entre les îlots et regarder ce que font les élèves
UA49	Répond : « Non j'en veux une » et la montre en disant « ça »
UA50	Dit « tu peux utiliser ton téléphone (l'élève regarde ensuite son téléphone) »
UA51	Circule entre les groupes et distribue une feuille.
UA52	Regarde le timer numérique vidéo-projeté
UA53	Demande « vous êtes sur quelle partie ? »
UA54	Demande : « est-ce que vous avez identifié les questions ? » Les élèves regardent le document, la même élève dit répond « non »,
UA55	Dit « oui c'est celles-là, répondez d'abord sur ça et puis après... sur ce corpus vous pouvez compléter d'autres parties, je vous donnerai un autre corpus après [...] »
UA56	Dit « vous avez 20 minutes là (en montrant le timer au tableau) »
UA57	Dit « vous faites pas les questions ? vous en êtes où là, quand commencez-vous à travailler ? (Les élèves regardent le document) »
UA58	Regarde longuement un élève du groupe qui visionne une vidéo
UA59	Dit : « ça veut dire que tu fais les questions et les autres élèves ils ne font rien, c'est un peu... ? non... ? », indique de la main à l'élève de passer les documents aux autres. »
UA60	Regarde un élève et dit : « non, non, non, les documents, pourquoi je les ai faits en couleurs, parce que... (en regardant le groupe), chaque document a un intérêt, non moi ce qui m'intéresse [...] »
UA61	Indique un point de vocabulaire
UA62	Dit « est-ce que vous avez vu que c'était recto-verso ? (en montrant le document) » une élève dit « comment (avec un ton surpris) »
UA63	Se penche et montre le document en indiquant « répondez là et là, là c'est la source, bon ce n'est pas grave, laissez dans ce sens-là » puis acquiesce à l'élève
UA64	Se dirige vers une autre élève du groupe un peu affalée en lui disant : « ça va qu'est-ce que vous faites ? du coup (puis retourne le document et sourit) c'est recto-verso [...] »
UA65	Dit « ça va les documents ils sont en couleurs, j'ai mis des photographies, tous les documents sont là pour une raison, ça veut pas dire qu'il faut utiliser tous les documents pour la réponse [...] »
UA66	Dit « mais ça veut dire que chaque document peut vous donner des éléments, ça peut être des éléments vraiment visuels, et les explications sont dans les textes »
UA67	S'adresse à une élève au fond et dit son prénom puis dit « ça en est où ? c'est recto-verso »
UA68	Dit « Sachant que, après les documents sont dans la pochette, et les camarades ont du mal à les voir ». Les autres élèves la regardent et sourient.
UA69	Circule entre les îlots de droite
UA70	Déplace une chaise et une élève
UA71	Dit « alors question récurrente (en élevant la voix vers la classe), attention un instant (et tape deux fois dans la main, puis les lève en hauteur), question récurrente »
UA72	Répond « Oui vous pouvez souligner les documents, de sorte que à la fin des 20 minutes dont vous disposez pour la première partie de ce travail [...] »
UA73	Dit « Vous remettez les fiches dans l'ordre parce qu'elles sont numérotées dans la pochette, et puis vous me la rendez, puis je passerai la pochette à un autre groupe, d'accord [...] »
UA74	Répond en regardant le timer « il vous reste 7 minutes 30 »
UA75	Répond à une élève qui l'interpelle sur le temps disponible « c'est pour la première partie, il reste deux parties ». Lisbeth se déplace vers ce groupe en leur montrant les documents.
UA76	Dit « Alors là du coup mettez la référence, c'est marqué là, et vous avez peut-être la date (en montrant le document à l'élève), 19 décembre 2022 », l'élève répond « oui »
UA77	Indique « ils ont revendu cette émission » en montrant la référence. L'élève dit « d'accord » et regarde de nouveau le polycopié.
UA78	Dit « je vais chercher ça » et se déplace vers le bureau où elle feuillette des documents puis les ramène vers le groupe
UA79	Retourne vers les élèves documents à la main et dit « j'ai un document » et leur donne, elle leur dit « regardez-le »

UA80	Répond « ce n'est pas vraiment pour ce quartier »
UA81	Répond « c'est quand on décide au niveau administratif qu'on exclut des locataires ou des propriétaires de leur logement »
UA82	Dit « Alors si vous utilisez la vidéo il faut mettre la référence, c'est là OK ? »
UA83	S'approche et dit « Ben non, utilisez votre feuille à vous »
UA84	La touche sur le bras et lui dit : « ben je vais vous la donner (et se dirige vers le bureau pendant que l'élève en rit) »
UA85	Ramène la feuille et dit « Bah alors il ne faut pas attendre 15 minutes » puis sourit.
UA86	Regarde une élève du groupe au fond à droite
UA87	Est penchée vers l'îlot de devant à droite et demande « on en est où ? »
UA88	Regarde les traces écrites de plusieurs groupes alternativement.
UA89	Dit « c'est pas mal ça c'est sur la postérité », demande au voisin « pourquoi vous ne le mettez pas dans le plan ? », il répond « parce que je prends des notes pour l'instant »
UA90	Dit « par contre, si c'est dans le manuel il faudra le marquer là du coup (en montrant le document) »
UA91	Dit « ça va ? », il répond « oui ça va »
UA92	Continue à les regarder puis dit tout haut en regardant sa montre et le timer « Surveillez le temps, il y a encore 7 minutes 30. Si vous souhaitez vous concerter ensuite pour échanger [...] »
UA93	Se déplace à 13h29 vers l'îlot 1 et dit « est-ce que ça va ? C'est compréhensible ? » l'élève répond « euh... oui »
UA94	Dit « Si j'ai imprimé en couleurs c'est aussi pour la lumière... Ce n'est pas un hasard, c'est pas un hasard si le mouvement impressionniste va naître au 19 ^{ème} siècle, on va valoriser cela »
UA95	Demande en montrant le document « c'est le début de quoi comme technique ? l'élève répond « c'est la photographie » et dit « ben oui... c'est le début de la photographie [...] »
UA96	Se penche vers l'élève à qui il manquait plus tôt le document et dit en montrant du doigt « vous pouvez répondre là, et là citez le document par contre, OK ? Ça va ? »
UA97	Demande à l'élève du fond de l'îlot 6 « vous en êtes où là ? Vous avez fait qu'une question ? Il reste 5 minutes si vous voulez échanger sur vos questions-là entre vous [...] »
UA98	Dit « Ben ce serait bien que vous utilisiez autre chose que la vidéo, bon après... », l'élève la regarde, Lisbeth acquiesce en disant que « c'est mieux »
UA99	Se penche et indique « Non c'est par tous les parisiens, par les impôts, c'est financé aussi par les impôts, le problème de ces travaux, ils sont financés aussi par les impôts »
UA100	Répond « Alors là c'est financé par les emprunts et les emprunts sont financés par les impôts. » Lisbeth acquiesce au travail de l'élève.
UA101	Regarde ce que chacun a écrit puis dit tout haut à la classe avec la main « 2 minutes ».
UA102	Dit à la classe : « 2 minutes, je vous suggère mettre les feuilles dans l'ordre, s'il vous plaît pour les corpus. Je récupère le corpus et je vous échange. On va passer à la 2e partie [...] »

Tableau 15 : Récit des UA de la deuxième activité en groupes (annexe 8)

UA103	Dit « Allez. Allez, vite (en tapant des mains). ... Allez, on remet les documents dans l'ordre, (à l'îlot 3) « on remet les documents dans l'ordre »
UA104	Dit à l'îlot 6 « On me remet les documents ? C'est bon ? Il y a tout ? Vous voulez un ou trois ? c'est moi qui vais décider après »
UA105	Passé dans plusieurs autres îlots et dit en même temps à la classe : « Qu'est-ce qui n'a pas encore changé ? (en montrant les corpus) »
UA106	Vérifie les corpus de l'îlot 3 et échange puis les corpus des îlots 4 et 5
UA107	Se dirige vers l'ordinateur à 13h38, relance le timer pour 20 minutes et dit « Allez, c'est parti. 2e séance. »
UA108	Se remet devant le bureau et dit en tapant des mains et fort « ... Juste un instant, s'il vous plaît. Est-ce que c'est bon ? Est-ce que tout le monde a changé de corpus ? [...] »
UA109	Circule entre les îlots et regarde rapidement leurs documents
UA110	Va vers îlot 3, au milieu devant le bureau et s'assoit à côté d'eux sur une chaise libre et reste une minute
UA111	Dit (avec les mains qui tournent) « c'est recto-verso, pensez-y »
UA112	Quitte le groupe en leur disant « je veux des exemples »
UA113	Dit : « vous l'aviez déjà, c'est parce qu'il y a des documents qui sont présents sur plusieurs corpus, vous pouvez les utiliser dans deux parties (en bougeant les mains de droite à gauche) »
UA114	Dit « donc en fait c'est juste que vous vous confrontez à une masse documentaire, vous n'avez pas forcément besoin de tout, vous avez la possibilité de tout utiliser [...] »

UA115	Dit « ouais, la postérité c'est aujourd'hui et qu'est-ce qu'on en tire encore, est-ce que les travaux du 19 ^{ème} siècle d'Hausmann font encore... Ne serait-ce que déjà une série télévisée [...] »
UA116	Répond « ouais vous faites déjà chacun votre partie du travail et vous vous voyez 5 minutes à la fin pour échanger (en remuant les mains). »
UA117	Montre le photocopié et leur dit « là j'ai mis les couleurs pourquoi ? Regardez, il y a des couleurs et montre la page à une élève, tourne la page, là vous mettez la réf. Et là le carambolage [...] »
UA118	Se lève et dit « je veux des exemples pertinents d'accord »
UA119	S'adresse au groupe « ce document là il vous donne plein d'infos, et puis il y a un autre document » et lit le texte de ce document à haute voix [...] »
UA120	Dit « Ah non ce n'est pas une photo qu'est-ce que c'est ? alors déjà ce n'est pas une photo », « merci c'est une peinture, (montre la page) on parle de ça, pourquoi madame Lisbeth [...] »
UA121	Dit « quoi, j'ai entendu ombres, je ne pensais pas ombres, qu'est-ce que vous voyez là sur ce tableau-là ? Mais c'est lumineux ça donne quelle impression ? », l'élève acquiesce [...] »
UA122	Montre le tableau et dit « il y a les kiosques, les bancs, en fait c'est l'image moderne de Paris, l'image de Paris aujourd'hui c'est celle-là »
UA123	Dit « il y a des peintres au 19 ^{ème} siècle qui peignent la campagne, etc. mais pourquoi ils peignent la ville ? » Hausse les épaules et dit « parce qu'ils trouvent ça beau [...] »
UA124	Regarde le timer et dit à la classe « OK 10 minutes, vous êtes à la moitié »
UA125	S'est accroupie devant le groupe du fond à droite en se tenant sur la table
UA126	Dit (encore accroupie) « Alors, est-ce que vous avez trouvé un document qui se rapporte à ça, euh à la population (en tournant les pages du photocopié) »
UA127	Confirme « ah un tableau, alors vas-y met le au milieu qu'on regarde, qu'est-ce qu'on a sur ce tableau ? des dates et on a ? une population [...] »
UA128	Demande à un élève « sur quoi vous travaillez là ? » l'élève répond « avant j'avais ce document-là (en montrant la page) ». « Oui, et alors vous en tirez quoi » [...] »
UA129	Dit « oui et dans la forme, la forme... (demande à l'élève du fond en tirant le bras) « vous pouvez me passer le document que vous avez là, merci ce n'est pas celui-là [...] »
UA130	Dit « oui très bien parfait »
UA131	Se lève (pendant que l'élève relit à voix haute le document) et va vers l'îlot 5, regarde et dit « ouais, c'est bien c'est efficace »
UA132	S'accroupit et dit à l'ensemble du groupe : « alors est-ce que tout le monde peut se concentrer sur la question, comme ça on l'aide à comprendre et tout le monde la comprend en même temps »
UA133	« Voilà, c'est la dernière question » (en touchant du doigt la feuille) » Lisbeth lit la question tout haut puis dit « qu'est-ce qu'on peut dire aujourd'hui de Paris ? [...] »
UA134	Se lève et va au fond de la classe et dit tout haut en levant le bras « 3 minutes »
UA135	Dit « Moi je suis embêtée parce que je ne peux pas circuler là, je suis au milieu des tables »
UA136	Va vers l'élève du fond et se penche « je ne peux pas venir l'embêter (en prenant sa feuille pour la lire), « vous avez compris qu'il y a tout ça, et là c'est peu léger (rend la feuille) »
UA137	Va vers une des deux autres élèves du groupe et dit : « vous êtes toujours sur le calcul de la population là, depuis 20 minutes, d'accord est-ce que vous avez rempli cette question [...] »
UA138	Va vers l'îlot 3 et indique « la source chaque fois, la source (en montrant l'endroit de la feuille), la photographie »
UA139	Va vers le bureau à 13h55 et dit tout haut à la classe « OK deux minutes, complétez vos réponses les uns les autres (en mimant l'échange avec les mains) »
UA140	Va vers îlot 6 et dit : « alors ça y est vous avez fini ? vous en êtes où là ? super c'est hyper productif, il reste 20 secondes là »

Tableau 16 : Récit des UA de la clôture de la séance (annexe 8)

UA141	S'accroupit et regarde les feuilles remplies du groupe « il faut échanger les feuilles, que vous complétiez les deux parties, c'est bon ? »
UA142	Répond à une élève « non c'est maintenant qu'on travaille, ce n'est pas à la maison quand on est fatigué, on travaille maintenant, ce n'est pas ce soir »
UA143	Dit tout haut à la classe « Ok alors le temps est écoulé, chut, chut, chut, s'il vous plait, un instant »
UA144	Revient vers le bureau et dit « je vous explique ce que l'on fait maintenant, maintenant vous allez me remettre les fiches dans les corpus, les corpus je les récupère (geste de la main vers elle) »
UA145	Dit : « vous avez ceci (en montrant le document) OK, juste j'aimerais bien que pour demain vous ayez complété, et que chacun ait ses deux parties complétées [...] »
UA146	Dit « C'est normal, chut, chut, chut. Oui est-ce que vous pouvez me remettre les tables sur une

	disposition classique (fait le geste de la rangée en trait droit), merci à demain »
UA147	Dit « merci à demain »
UA148	Ramasse les feuilles des groupes. Gros bruit de changement de place des tables et chaises.
UA149	Dit à une élève « tu remets les tables »
UA150	Est à l'ordinateur et éteint le vidéoprojecteur et dit aux derniers élèves « au revoir très bonne journée (Il est 14h01) ».

Les photos de la classe de Lisbeth :



Figure 5 : Salle en autobus avant le cours



Figure 6 : Salle disposée en îlots et la caméra



Figure 7 : Porte d'entrée face au couloir



Figure 8 : Tableau blanc ordinateur

2.2 L'analyse des données via les préoccupations de Lisbeth

Concernant Lisbeth, trois grandes thématiques ont émergé à partir de ses préoccupations : d'abord faire avancer les activités (souvent par le rappel des consignes), puis faire fonctionner les groupes tout en différenciant les élèves, et enfin utiliser les outils numériques et papiers.

2.2.1 Faire avancer l'activité, souvent par le rappel des consignes

Ce thème (127 occurrences) est un agrégat des préoccupations suivantes : Avancer/aider dans l'activité (37 occurrences), donner/expliciter/rappeler les consignes (27 occurrences), vérifier le travail/la mise au travail des élèves (18 occurrences), démarrer la séance (15 occurrences), faire comprendre le fond du cours (8 occurrences). Nous avons choisi de présenter en détail l'UA23 car elle nous semble assez représentative de cette préoccupation que nous retrouvons tout au long du cours mais aussi de l'EAC de Lisbeth.

Tableau 17 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Lisbeth (annexe 8)

UA23	Données d'autoconfrontation
Action de l'enseignant : Dit « vous écoutez bien, parce que j'aimerais ne pas avoir à répéter plein de fois la liste. »	Lisbeth : « Alors là, je sais pertinemment qu'il y a la moitié qui n'entendent pas la consigne. Et donc, je fais une première annonce de consignes. Parce que je fais le menu de ce que je vais dire juste après. Chaque fois, je réengage en fait ma parole pour mobiliser.
Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant : Une partie des élèves n'écoute pas	C'est comme une brigade d'encerclement (Rires). Je tourne autour des élèves, c'est comme les chiens de berger, si tu veux. Là, je rassemble mon troupeau, en fait. Donc, je donne une première consigne, mais en donnant cette première consigne, je regarde qui c'est, qui l'a entendue ou qui ne l'a pas entendue, ou qui est en train de faire autre chose, etc.
Préoccupation(s) de l'enseignant : Vérifier l'attention et l'écoute des élèves Eviter de répéter de nombreuses fois la consigne	Et ça me permet de me dire, bon, je sais qu'il faut que je la redonne une deuxième fois. Soit, je la redonne, soit je demande à un élève de la reverbaler. Mais ça, je ne l'ai pas fait là, je crois. »
Référentiel de l'enseignant : Il faut que les élèves écoutent pour éviter d'avoir à répéter les consignes	

L'avancée dans l'activité dépend en partie du suivi des consignes. Lisbeth les a répétées de nombreuses fois pendant le cours, que ce soit à la classe entière ou en face à face avec les groupes. Nous retrouvons chez Lisbeth, la même préoccupation que Sylvie, mais avec les particularités d'une tâche à effectuer sur un corpus documentaire en histoire-géographie. Lisbeth s'adresse en début de cours à la classe entière tout en nous précisant en EAC qu'elle sait « pertinemment » qu'une « moitié » des élèves n'entend pas. C'est ainsi que Lisbeth, tout en indiquant la consigne, observe la classe et les élèves. Elle nous indique qu'elle aurait pu demander à un élève de « reverbaler » la consigne afin de « mobiliser » la classe. Lisbeth se perçoit comme « un chien de berger » qui « assemble son troupeau » en repérant ceux qui « regardent » ou pas, ceux qui font « autre chose », pour évaluer si la consigne doit être répétée immédiatement. Lors du commentaire en EAC lié au lancement de la deuxième partie de l'activité, 20 minutes plus tard, Lisbeth reprendra cette métaphore.

Une autre Unité d'Action (UA142), en lien avec cette préoccupation, a attiré notre attention. Juste avant la fin de la seconde activité et donc de la clôture de la séance, Lisbeth fait le tour des groupes puis s'arrête sur un ilot en particulier (au fond à droite de la salle). Elle indique à une élève que « c'est maintenant qu'on travaille, ce n'est pas à la maison quand on est fatigué ». Elle précise en EAC que l'élève lui avait dit qu'elle finirait l'activité chez elle en échangeant avec les autres membres du groupe. La préoccupation de Lisbeth est au contraire que les élèves « fassent un maximum de trucs en classe ». Elle précise son état d'esprit avec les termes suivants : « C'est vrai que ça m'agace », « C'est hyper important pour moi ». Son référentiel est : « il y a un problème d'équité aussi à la maison ».

L'enseignante est souvent intervenue pour mettre l'accent sur un élément présent dans les documents ou un point précis du cours en s'adressant à un groupe en particulier. Par exemple

lors de l'UA 65, présentée ci-dessous, l'enseignante précise en EAC qu'elle « ne préfère pas le faire en classe entière » parce que sa préoccupation est de ne « pas interrompre le travail ». Lisbeth souhaite que les élèves relient le document à « la végétalisation », notion du cours de géographie.

Tableau 18 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Lisbeth (annexe 8)

UA65	Données d'autoconfrontation
Action de l'enseignant : Dit « ça va les documents, ils sont en couleurs, j'ai mis des photographies, tous les documents sont là pour une raison, ça ne veut pas dire qu'il faut utiliser tous les documents pour la réponse (en restant tout le temps penchée vers le groupe) mais ça veut dire que chaque document peut vous donner des éléments, ça peut être des éléments vraiment visuels, (en approuvant de la tête une autre élève) et les explications sont dans les textes »	Lisbeth : Et y a un deuxième moment, c'est la couleur. En fait, j'ai imprimé le document en couleur et je les questionne là-dessus. En me demandant pourquoi j'ai pris la peine de le faire en couleur. Parce qu'ils savent très bien qu'en plus dans l'établissement, y a une imprimante couleur. Donc imprimer en couleur, c'est parce qu'il y a une signification. Et donc je les interroge table par table là-dessus, sur pourquoi y a la couleur. Alors j'aurais pu le faire aussi en classe entière, mais je ne préfère pas le faire en classe entière parce que je ne veux pas interrompre le travail. Ils sont tous dans une logique de travail et moi je peux venir à un moment pointer quelque chose plutôt que de le faire...
Préoccupation(s) de l'enseignant : Indiquer aux groupes que la couleur est importante Intervenir dans un groupe sans perturber le travail des autres groupes	PC : Et donc la couleur, c'est important ? Lisbeth : Là, du coup, la couleur, ça permet... parce qu'on travaille sur des œuvres aussi, notamment des tableaux. Et donc là, oui, ça prend sens sur faire entrer la lumière dans Paris, etc. Donc c'est dans le sujet. C'est directement dans des questions. L'usage de la lumière et la couleur, ça permet de voir aussi la végétalisation. Donc pareil, je fais appel aux sens quoi.
Référentiel de l'enseignant : Il est utile que les documents soient en couleur pour mettre en avant la dimension visuelle	

Le référentiel de Lisbeth est de proposer des documents à dimension visuelle (en couleurs) pour qu'ils soient exploités de façon pertinente par les élèves. En histoire-géographie, la communication des sources est essentielle et fait partie des savoir-faire à transmettre. Pour Lisbeth, sont nécessaires : le guidage de l'activité, la progressivité du cours et la référence aux sources des documents utilisés. L'UA44 de Lisbeth illustre notre propos car elle présente les différents corpus de documents à toute la classe afin qu'ils puissent les exploiter.

Tableau 19 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Lisbeth (annexe 8)

UA44	Données d'autoconfrontation
Action de l'enseignant : Se déplace derrière son bureau et prend les corpus en les montrant aux élèves	Lisbeth : « Il y a un corpus 1, un corpus 2, un corpus 3. Donc, eux, quand ils voient grand 1, c'est leur premier corpus ? Ou grand 2 ? PC : D'accord, c'est ce qu'ils voient sur leurs feuilles ? Lisbeth : Oui. Et après, j'ai une consigne à l'intérieur de ça, c'est que je tiens à ce qu'ils sourcent, pareil. Donc, en fait, ils vont tirer de certains documents les infos pour répondre à la question et je veux qu'ils citent le document et qu'ils marquent la source, en fait. Et ça, c'est un exercice que j'ajoute par rapport aux exercices précédents, si tu veux. La progressivité, elle est là. C'est-à-dire que là, vraiment, je leur demande d'être très précis sur la source. « D'où vient cette info ? Tu me dis que c'est Napoléon III qui ordonne les travaux. Sur quoi tu te bases pour me dire ça ? Il y a un document qui le dit. » Voilà. Et ça, quand je vais faire la correction, ça va être hyper important. Je vais même beaucoup leur casser les pieds avec ça. »
Préoccupation(s) de l'enseignant : Montrer les documents et les sources Préparer le temps de correction Demander de la précision dans les réponses	
Référentiel de l'enseignant : Il faut rappeler la progressivité du cours et guider les élèves pour faciliter la correction	

Lisbeth précise en EAC qu’au long de l’année, elle rajoute des sources à citer, selon elle « la progressivité, elle est là ». L’enseignante nous dit que lors de la correction « ça va être hyper important ». La préoccupation de l’avancée de l’activité semble intimement liée au référentiel de Lisbeth sur la future correction des copies.

2.2.2 Gérer les groupes tout en prenant en compte individuellement les élèves

Nous avons réuni les deux préoccupations : gérer les groupes (41 occurrences) et prendre en compte individuellement des élèves (86 occurrences) car elles reviennent très souvent dans les mêmes UA de Sylvie. La gestion de groupes est composée des préoccupations suivantes : faire fonctionner le groupe avec autonomie et échanges (28 occurrences), clôturer la séance (6 occurrences), faire ranger la salle à la fin (3 occurrences), circuler librement (2 occurrences), être attentive au bruit (2 occurrences). Prendre en compte individuellement les élèves, regroupe ces diverses préoccupations : différencier les élèves (34 occurrences), répondre/susciter des questions des élèves (20 occurrences), rassurer/valoriser les élèves (18 occurrences), faire participer les élèves (5 occurrences), obtenir l’attention des élèves (5 occurrences), accueillir/remercier les élèves (4 occurrences).

Il est nécessaire d’indiquer ici que Lisbeth laisse les élèves de cette classe de 1^{ères}, âgés entre 15 et 17 ans choisir leur groupe, qui reste assez stable le long de l’année puisque Lisbeth précise en EAC (UA48) « C'est plus ou moins toujours les mêmes groupes, en fait. Et ça fonctionne ». L’exemple suivant nous semble assez illustratif pour être présenté plus en détails.

Tableau 20 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Lisbeth (annexe 8)

UA93	Données d’autoconfrontation
Action de l’enseignant : Se déplace à 13h29 vers l’ilot 1 (devant à gauche) et dit « est-ce que ça va ? C’est compréhensible ? » l’élève répond « euh... oui »	Lisbeth : « Ils ne sont que trois, eux. Comme ils ne sont que trois et que c'est plus laborieux, je leur ai donné le travail le plus facile possible. Mais ça, ils ne le sauront pas, si tu veux. Je viens surveiller régulièrement, tu vois, cette élève que j'ai identifiée. Je l'ai identifiée comme étant quelqu'un qui n'a pas trop démarré, donc je revois assez souvent. Oui, c'est elle à qui il manquait des feuilles. »
Elément(s) significatif(s) pour l’enseignant : Elève passive	PC : Tu as l’air un peu inquiète...
Préoccupation(s) de l’enseignant : Surveiller l’avancée du travail Identifier les élèves passifs Ne pas mettre trop de pression sur une élève en difficulté	Lisbeth : « Oui, je suis un peu inquiète. Là, si tu veux, elle est arrivée en retard. Elle n'est pas dans une dynamique... Voilà. J'ai du mal à l'accrocher. Elle me dit qu'elle a envie de réussir, etc. Mais c'est un mélange de difficulté et de laisser-aller. Et pourtant, voilà, j'essaie de trouver des biais pour la raccrocher... après, il ne faut pas mettre trop de pression sur l'élève. Je pense qu'elle se sentirait assez vite étouffée. Elle aime bien se dire qu'elle est autonome, etc. »
Référentiel de l’enseignant : Il faut différencier la gestion de chacun des élèves en activité de groupe	

Lisbeth demande aux élèves d'un groupe de trois filles si « c'est compréhensible » et nous confirme en EAC qu'elle est « un peu inquiète ». Elle a choisi sans le préciser à ces élèves de leur donner le corpus, parmi les trois disponibles, le plus « facile possible ». Il s'agirait d'un groupe « laborieux » selon son référentiel et qu'elle vient le « surveiller régulièrement ». Une élève membre du groupe est arrivée en retard et n'a donc pas eu le document distribué au début de la séance. Lisbeth note que l'élève ne l'a pas réclamé par la suite. Ce sont autant d'éléments significatifs pour l'enseignante qui considère que c'est « un mélange de difficulté et de laisser-aller ». La préoccupation de Lisbeth est de « raccrocher » cette élève sans « trop de pression ». L'élève en question se considérerait selon le propos de Lisbeth en EAC comme « autonome ». Nous constatons ici la connaissance assez fine de chacun de ses élèves et de son référentiel de gestion de groupes composés de certains membres en difficulté scolaire.

Lisbeth indique d'ailleurs lors de la verbalisation de l'UA48 « je leur donnerai le choix à certains entre la carte mentale et le tableau pour ou contre, mais ceux qui rédigent, c'est parce que je sais qu'ils sont plus à l'aise à rédiger que les autres ». Les artefacts proposés par Lisbeth dépendent donc de son référentiel sur les capacités de ses élèves. L'une des attentes principales de Lisbeth est que les membres du groupe se partagent le travail, se « répartissent les documents » (UA53), puis les exploitent et échangent afin de répondre aux questions du corpus. Lors de l'UA110, Lisbeth s'assoit sur une chaise libre du groupe de trois filles au milieu devant le bureau et nous dit qu'elle voulait vérifier si elle était là :

Ça changeait quelque chose (Rires). Tu vois ? Et en fait, je comprends que c'est un problème de... répartition du travail. Il y en a une qui fait que de la vidéo. Et elle continue avec la vidéo, alors j'aurais bien aimé qu'elles échangent. Donc là, je leur demande d'essayer d'échanger entre elles.

La préoccupation de la vérification revient souvent lors de l'EAC. Au cours de l'UA63, Lisbeth indique ici que certains élèves n'ont pas vu que le corpus documentaire distribué était imprimé recto-verso, cette situation se reproduira dans deux autres groupes. Lisbeth précise en EAC qu'elle a imprimé en recto verso :

En fait, y a deux moments comme ça où il faut que j'intervienne. Mais j'interviens plus ou moins groupe par groupe. J'aurais pu le faire pour toute la classe, mais je préfère le faire groupe par groupe. C'est expliquer qu'il y a un recto verso. Ça me permet de voir ceux qui ont déjà vu et donc qui sont déjà dans le document parce qu'ils ont déjà exploré le truc et donc ils ont vu comment c'était construit. Puis ceux qui ont pas du tout compris comment c'était construit. Donc ceux-là ça me permet de les individualiser, si tu veux.

Lisbeth retourne vers un groupe qu'elle juge, à l'inverse du précédent comme « moteur » dans l'UA140 que nous présentons ci-dessous. Sa préoccupation est de valoriser leur travail en le qualifiant « d'hyper productif » en fin d'activité et leur précise qu'il leur reste 20 secondes.

Tableau 21 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Lisbeth (annexe 8)

UA140	Données d'autoconfrontation
Action de l'enseignant : Va vers ilot 6 et dit « Alors ça y est vous avez fini ? vous en êtes où là ? super c'est hyper productif, il reste 20 secondes là »	PC : Donc, là, tu retournes dans le groupe de six élèves, de l'autre côté.
Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant : Groupe moteur	Lisbeth : Ouais. Parce que je vais sur la correction, je vais beaucoup m'appuyer sur eux. Parce qu'ils sont très moteurs. Donc, je regarde ce qu'ils font, quoi. Je regarde s'ils vont jusqu'au bout du truc, ou s'il y a d'autres choses. Parce qu'ils peuvent aller encore plus loin. Ils ne sont pas allés au max, là. Après, c'est une journée de rentrée, bon, voilà.
Préoccupation(s) de l'enseignant : Vérifier le travail réalisé Féliciter les élèves Leur indiquer qu'ils ont été productifs sans leur dire qu'ils auraient pu aller plus loin	
Référentiel de l'enseignant : Il faut s'appuyer sur un groupe efficace pour la correction	

Lisbeth indique en EAC qu'elle va « beaucoup s'appuyer » sur ce groupe pour faire la correction. Pourtant, elle considère qu'ils « ne sont pas allés au max » car il s'agit d'élèves de bon niveau et dynamiques. Cependant, elle relativise son jugement en considérant le fait qu'il s'agit d'une « journée de rentrée ». Ces précisions en EAC s'avèrent précieuses puisqu'elle nous révèle éviter soigneusement d'indiquer aux élèves ses réserves sur la qualité de leur travail. Sa principale préoccupation reste de les motiver en les valorisant.

2.2.3 Utiliser des outils numériques et papiers

Le troisième et dernier thème intervient sur 83 occurrences dont 40 concernant des outils numériques et 43 des documents papiers. Nous les avons regroupés car leur articulation par l'enseignante nous a semblé particulièrement instructive. Les préoccupations quant à l'utilisation d'outils numériques concernent : l'ordinateur de la salle, le vidéoprojecteur, les vidéos disponibles pour les élèves, le support produit grâce à l'IA, les smartphones des élèves pour consulter les vidéos, ou encore le smartphone de Lisbeth pour faire l'appel (23 occurrences), mais aussi de contrôler/rappeler le temps imparti de l'activité avec le timer numérique (17 occurrences). Selon Lisbeth, en histoire-géographie, l'usage des documents photocopiés et distribués recèle un enjeu important. Nous avons donc regroupé les préoccupations suivantes : distribuer/récupérer les corpus documentaires (17 occurrences), faire exploiter les couleurs des documents dont les peintures et photographies (12 occurrences), rappeler qu'il faut indiquer les sources (8 occurrences), indiquer aux élèves que le document est recto-verso (4 occurrences).

Lisbeth vidéo projette un document en indiquant dès le début de cours (UA30) : « Pour illustrer, pour faire ce document d'ouverture, je n'ai pas pris un document historique. J'ai tout simplement demandé à une IA de me générer l'haussmannisation Paris ». Travaillant sur la

postérité, Lisbeth explicite en EAC qu'elle « trouve rigolo » (UA33) qu'au « lieu de partir des idées des élèves, je suis partie des idées de l'IA (Rires) ». Il faut préciser ici qu'au lycée, les enseignants peuvent démarrer un chapitre à partir des prénotions des élèves afin de s'appuyer sur elles pour transmettre ensuite les connaissances liées au programme officiel. Lisbeth précise en EAC qu'une « IA qui fait des photos ou du graphisme, elle te sort ça, quoi. Elle te sort tout de suite des grandes avenues et des immeubles qu'on reconnaît ». L'IA est ici mobilisée pour moderniser la façon d'aborder les prénotions et construire un élément du polycopié fourni aux élèves.

L'UA40, présentée ci-dessous, illustre comment Lisbeth articule les différents supports, numériques ou papiers, mais aussi ce qu'elle attend des élèves. Lisbeth se place le plus souvent pendant la séance devant le bureau lorsqu'elle s'adresse à la classe et indique un point important.

Tableau 22 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Lisbeth (annexe 8)

UA40	Données d'autoconfrontation
Action de l'enseignant : Revient devant le bureau « C'est ça qui m'intéresse, c'est que vous allez pouvoir répondre à la question, mais je veux savoir grâce à quoi vous avez répondu à la question. Grâce à quel document ? Donc vous donnerez l'auteur du document. La date s'il y en a une, le type s'il y en a un, etc. »	Lisbeth : Là, j'essaie de faire appel un peu à leurs réflexes de lycéens qui sont un peu autonomes. C'est-à-dire que l'idée, c'est que quand on travaille sur un ensemble de documents, je pense qu'ils en verront toute leur vie des ensembles documentaires, selon les métiers qu'ils feront. Mais qu'est-ce qu'on fait avec ça ? Avec une base documentaire, qu'est-ce qu'on fait ? Et c'est l'intérêt du travail de groupe. J'aurais pu faire des photocopies, toutes les photocopies pour chaque élève, mais justement, je ne le fais pas.
Préoccupation(s) de l'enseignant : Se placer devant le bureau Préciser que les élèves doivent faire des choix Rappeler qu'il faut indiquer les sources	Donc, c'est pour qu'ils soient obligés de faire des choix. Et puis, je leur explique après que la vidéo, il y a des vidéos à chaque fois dans chaque corpus, mais les vidéos sont longues. Donc, il faut qu'ils fassent le choix. S'il y en a un qui regarde la vidéo... tout de suite, j'essaie de mettre en route la coopération, si tu veux.
Référentiel de l'enseignant : Il faut fournir des ressources diverses pour les élèves et leur demander d'indiquer les sources utilisées	PC : Et c'est eux qui choisissent ? Lisbeth : C'est eux qui choisissent. Ils choisissent comment ils s'organisent, normalement

Elle dira aussi à plusieurs reprises aux élèves lors de la séance ce qui « l'intéresse » au sens de l'importance à y accorder. Elle explicite avoir choisi de ne donner qu'une photocopie des documents par groupe « mettre en route la coopération » et que les élèves fassent des « choix ». Ils disposent de vidéos en ligne, dont elle précise qu'elles ont la particularité d'être « longues », en complément du corpus papier. Elle interviendra d'ailleurs plusieurs fois sur ce point auprès de certains élèves pendant l'activité en groupe (UA : 42, 58, 82, 88, 98, 110, 119). Lisbeth complète ses consignes dans l'UA45, qui présente l'intérêt de montrer que l'articulation des supports numériques et papiers doit être maîtrisée par les élèves.

Tableau 15 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Lisbeth (annexe 8)

UA45	Données d'autoconfrontation
Action de l'enseignant : Dit « Allez, je vous lance sur les corpus, et dès que vous les avez, vous pouvez commencer. Vous pouvez utiliser les QR codes, vous pouvez aussi utiliser la référence qui est sur la page de l'ENT aujourd'hui. Allez. C'est bon ? On y va ? Soit le téléphone, soit l'ordinateur. Si vous avez l'ordinateur, il y a le lien. » Préoccupation(s) de l'enseignant : Faire regarder les documents aux élèves Rappeler l'existence des QR codes Référentiel de l'enseignant : Il faut que les élèves accèdent facilement à toutes les ressources y compris numériques	Lisbeth : Alors là, j'essaie de mettre les documents, là, en fait. Les documents qu'ils ont. Le premier document, c'est-à-dire la feuille, pour qu'ils voient la répartition à gauche et à droite. PC : Et tu la vidéo-projettes, en fait, ils l'ont sur leur feuille... Lisbeth : Oui, ils l'ont sur leur feuille. Je la vidéo-projette pour justement, solliciter aussi leurs sens. Voilà, s'il y en a qui sont en train de me regarder au lieu de regarder leur feuille, qu'ils voient qu'on parle bien de cet aspect-là et que j'insiste sur le fait qu'ils marquent les sources.

Le document vidéoprojeté réalisé par I.A a été aussi distribué et imprimé en couleurs. Les élèves peuvent utiliser les documents papiers et/ou les QR codes vers les vidéos, la page ENT, mais aussi utiliser leur smartphone ou ordinateur personnel. Selon Lisbeth, le document distribué est en même temps vidéoprojeté pour « solliciter aussi leurs sens ». La multiplicité des types de documents, papiers ou numériques peut faire surgir des nouvelles contraintes comme lors des UA76 et 77 par exemple. Lisbeth commence par rappeler d'indiquer la date du document de décembre 2022. L'élève lui montre alors son smartphone sur lequel la date indiquée était 2025. Lisbeth a alors précisé qu'il s'agissait de la revente du document produit en 2022 à une émission diffusée de 2025. Il nous semble ici que la possibilité donnée aux élèves d'utiliser leur smartphone en classe implique une contrainte de veille importante de connaissances pour l'enseignante. Afin de gérer le temps en activité, que ce soit pour elle ou pour aider les élèves, Lisbeth utilise une application numérique de timer vidéoprojetée sur le tableau blanc. Elle contrôlera et rappellera le temps restant au timer très fréquemment soulignant sa préoccupation du respect du temps imparti à chaque tâche. Lisbeth, lors de l'UA107, est revenue derrière l'ordinateur de la salle. Elle démarre la deuxième partie de l'activité après avoir changé les corpus distribués aux groupes. Nous interprétons l'annonce de relance du timer comme une symbolique de démarrage permettant de focaliser l'attention des élèves tout en les rassurant puisqu'ils peuvent facilement vérifier le temps restant. Le commentaire en EAC de l'UA52 nous semble éclairant sur ce point.

Tableau 23 : Tableau à double-volet relatif à l'activité de Lisbeth (annexe 8)

UA52	Données d'autoconfrontation
Action de l'enseignant : Regarde le timer numérique vidéoprojeté	Lisbeth : Tu vois, il est 19 minutes 30. Ça fait 30 secondes que j'ai déclenché le chrono. J'ai un chrono de 20 minutes sur la première partie. Alors, je mets le chrono. Moi, ça me permet de me driver aussi. Et puis eux, ça me permet de bien les cadrer. C'est un peu rassurant pour eux. Ils voient qu'ils ont le temps aussi parce que 20 minutes, ils ont le temps.
Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant : Le timer numérique indique 19 minutes 30	PC : Et donc, la vidéo projection avec le chrono...
Préoccupation(s) de l'enseignant : Rassurer les élèves avec le timer affiché Réguler son activité	Lisbeth : Parce que c'est un rappel, quoi. Moi, ça me permet d'aller plus vite. Je n'ai pas besoin de toujours regarder ma montre. Et puis, eux, ils le voient. Ils lèvent la tête, ils le voient. Voilà.
Référentiel de l'enseignant : Il faut cadrer les élèves et l'activité dans le temps imparti	

Lisbeth nous précise que la vidéo projection du timer numérique remplit plusieurs fonctions à la fois. Ses préoccupations sont de réguler son activité en allant « plus vite », mais aussi d'éviter de regarder sa montre. Son référentiel reste de « cadrer » les élèves pour respecter le temps imparti. L'outil timer numérique représente donc un instrument complémentaire avec les outils mécaniques comme l'horloge de la classe ou encore sa montre. Le timer numérique remplit une fonction de chronomètre de la tâche à réaliser et consultable par tous les élèves. On peut avancer qu'il évite aussi à l'enseignante d'avoir à répéter en permanence le temps qu'il reste pour finir le travail demandé.

Chapitre 4. Discussion

La discussion est articulée autour de trois parties distinctes afin de répondre le plus précisément possible à notre questionnement de recherche que nous rappelons : en quoi l'analyse de l'activité en classe de deux enseignantes ayant participé à *Ludovia* révèle-t-elle des spécificités de l'appropriation du numérique ?

Ceci nous a conduit à décliner plusieurs questions permettant de compléter notre recherche. Quelle est l'appropriation du numérique telle qu'elle est vécue par deux enseignantes ayant participé à *Ludovia* ? Existe-t-il une spécificité de cette appropriation d'outils numériques au sein d'un ensemble d'artefacts ? En quoi l'usage du numérique impacte-t-il l'activité de ces enseignantes ?

Tout d'abord nous présenterons une synthèse des résultats de notre recherche puis quelques pistes interprétatives et enfin une problématisation de la diffusion de notre recherche au Colloque scientifique de *Ludovia* le lundi 25 août 2025. En effet, nous avons, au cours du mois de juin 2025, répondu à l'appel à communication du Colloque scientifique de *Ludovia* suite à une discussion téléphonique avec son président Thierry Gobert.

1 Synthèse des résultats de notre recherche

1.1 La technologie numérique est intégrée au cours

Notre enquête s'est attachée à suivre deux enseignantes ayant la spécificité d'avoir participé à une université d'été du numérique éducatif. En SEF, les discours tenus sur leurs pratiques par les acteurs, ici lors de *Ludovia*, sont reçus avec précaution. Ces discours peuvent reposer sur des représentations sociales et être plus ou moins éloignés de l'activité réelle. Rappelons que les travaux disponibles montrent que 85 à 90% des enseignants utilisent uniquement le numérique pour préparer le cours (Tricot, & Chesné, 2020). Nous avons constaté que les deux enseignantes utilisent bel et bien le numérique pour préparer leurs cours mais aussi pour mener l'ensemble de la séance. A notre sens, le choix de suivre un profil particulier d'enseignantes ayant participé à *Ludovia* s'est avéré pertinent.

Lisbeth a tout d'abord préparé la séance avec une I.A pour constituer un polycopié en couleurs présentant la postérité du Paris haussmannien tel qu'il serait vu aujourd'hui. Nous rejoignons le constat que les documents photocopiés distribués restent des documents importants de l'activité des enseignants (Khaneboubi, & Roux-Goupille, 2020). Nous notons néanmoins une spécificité d'un document produit par une I.A par rapport à celui du moteur de

recherche Google évoqué dans l'article (Khaneboubi, & Roux-Goupille, 2020). Il ne s'agit pas selon Lisbeth d'un document au sens historique du terme, car construit par une I.A, mais d'un support permettant de travailler la question de la postérité est de faire réfléchir les élèves sur l'intérêt et les limites des nouveaux outils numériques. Ici, la préoccupation de Lisbeth est de faire réfléchir les élèves sur les sources et la nature des documents. Elle répond aussi à la prescription faite aux enseignants par le Ministère de développer un Enseignement aux Médias et à l'Information (EMI) des élèves. Lors de la séance, Lisbeth donne également accès à des ressources numériques vidéos que les élèves peuvent consulter via leur Smartphone personnel tout en leur précisant qu'elles sont « longues » à visionner. Son référentiel est qu'il faut fournir aux élèves des ressources diverses et leur demander d'indiquer celles qu'ils ont choisi d'utiliser. Lisbeth utilise le tableau blanc de la salle pour afficher une application numérique de timer afin de faire respecter le temps imparti aux deux grandes activités de la séance. Cette préoccupation revient très régulièrement lors de l'EAC de Lisbeth.

1.2 La technologie numérique est une ressource tout autant qu'une contrainte

De son côté, Sylvie a choisi d'utiliser le tableau blanc pour présenter la liste d'appel puis l'ENT permettant de récupérer les productions des élèves. Elle précise qu'elle a dû à ses frais acheter un timer mécanique accroché au mur à côté du tableau blanc car celui-ci ne permet pas l'affichage de plusieurs logiciels à la fois. La préoccupation de Sylvie est de chronométrer le temps de l'activité tout en tenant compte de la quantité limitée de ce qui peut être vidéoprojeté sur le tableau blanc. Nous retrouvons ici la double dimension d'une technologie analysée à la fois comme « ressource » et « contrainte » :

L'activité relativement requise est la traduction des compromis établis par le sujet entre les contraintes qui s'imposent à lui en provenance de sources multiples : l'artefact, la tâche, l'environnement, ses propres compétences et capacités etc., compte tenu de sa finalisation et de son engagement dans la situation. Ceci conduit à penser l'activité requise comme un concept relatif, une tension entre deux pôles : les contraintes et ressources liées à l'association de l'artefact et plus généralement de l'instrument à l'action et le sujet psychologique lui-même, acteur singulier et intentionnel (Rabardel, 1995, p.145).

Sylvie permet aux élèves à besoins particuliers et nécessitant un ordinateur personnel de produire grâce à leur propre matériel puis d'envoyer leur production sur l'ENT. L'enseignante a plusieurs fois évoqué sa préoccupation de récupérer le travail des élèves et d'être sûre de leur envoi sur l'ENT. Elle doit donc passer un certain temps à rappeler aux élèves la procédure et à vérifier qu'ils y parviennent. Ainsi, les systèmes d'exploitation *Windows* ou *Mac OS* mais aussi les différents types de logiciels utilisés doivent donc être maîtrisés par l'enseignante. Ses élèves disposent également de tablettes numériques fournies par

l'établissement mais ne peuvent utiliser leur smartphone personnel au vu du règlement intérieur du collège. L'un des référentiels de Sylvie est que les élèves doivent pouvoir accéder rapidement aux ressources numériques en ligne grâce à des QR codes. Dans ce contexte, l'utilisation d'un outil numérique (ressources en ligne) entraîne le recours à un autre outil numérique (les QR codes), ce qui représente à notre sens une contrainte spécifique de la technologie numérique. Nous pouvons inférer une planification importante de la séance du fait de la multiplication des outils rendus disponibles pour les élèves. Nous retrouvons ici la double dimension contrainte-ressource d'une nouvelle technologie ainsi que les deux temps principaux du métier d'enseignant, à savoir la préparation stratégique du cours et l'adaptation constante aux circonstances de la séance.

Lisbeth a de son côté insisté en cours sur l'intérêt et les limites de l'image du Paris haussmannien fabriqué par l'I.A. Les programmes demandent aux enseignants de développer chez les élèves de nombreuses compétences comme travailler en groupe ou utiliser des outils numériques tout en étant capable de porter un regard critique sur eux. Nous retrouvons, dans nos résultats, ces préoccupations à travers la séance de cours et l'autoconfrontation de Lisbeth. Nous avançons donc l'idée que son appropriation du numérique est une réponse à certaines contraintes auxquelles elle est soumise tout en élargissant ses moyens d'action.

1.3 Les outils numériques sont articulés avec les autres artefacts

Afin de faciliter la production des élèves qui est une préoccupation majeure de Sylvie, il est nécessaire selon elle de donner la possibilité aux élèves de produire sur papier ou par le numérique. En conséquence, les élèves doivent pouvoir remettre leur travail à la fin de la séance sous forme de procédure informatique ou de rendu papier, complexifiant ainsi la récupération des productions des élèves. Il nous semble que l'analyse de l'activité est pertinente face à la grande complexité du travail réel des enseignants. Une certaine dextérité de Sylvie est nécessaire pour articuler les différents supports lors du déroulé de la séance. Sur les îlots de la classe, sont disposés également des supports comme les dictionnaires et Bescherelle en plus d'une feuille de récapitulation des consignes de la séance. Lisbeth utilise aussi une feuille de consignes et la montre d'ailleurs plusieurs fois en la levant en hauteur et en la montrant du doigt. Cette feuille fait donc partie des artefacts des enseignantes destinées à focaliser l'attention des élèves. Nous rejoignons ici la notion « d'orchestrations instrumentales pour l'appropriation d'artefacts professionnels » (Gillet et al., 2013, p.87) que les outils soient ou non numériques.

Sur le polycopié de Lisbeth sont également indiquées les consignes, préoccupation essentielle relevée lors de l'EAC, tout autant que les remarques de l'enseignante auprès de ses élèves pendant la séance. Elle récupère ensuite la production des différentes activités des élèves dans des pochettes plastiques distinctes de même que Sylvie utilise des bannettes à cet effet. L'ENT est utilisé par les deux enseignantes pour faire l'appel mais dans le cas de Sylvie il est aussi employé pour le stockage de ressources et la récupération de certains travaux d'élèves, d'où l'importance qu'il soit vidéoprojeté sur le tableau blanc.

1.4 Les principales préoccupations des acteurs ne concernent pas le numérique

Le résultat, peut-être le plus surprenant de notre travail, est le constat que les préoccupations principales des deux enseignantes ne concernent pas le numérique mais la production des élèves, la gestion des groupes en îlots, la récupération du travail réalisé et le respect du temps imparti. Par exemple, l'appel par l'ENT, prescription de l'institution, est perçu tout d'abord comme une charge devant être levée le plus rapidement possible afin de se consacrer aux tâches prévues en travail de groupe. Les préoccupations des enseignantes en EAC reviennent fréquemment sur la nécessité de différencier les élèves et de faire fonctionner correctement les groupes en réduisant les tensions possibles tout en impliquant chacun de ses membres.

Lors de la séance, elles ont fréquemment passé du temps avec certains élèves qu'elles jugeaient en difficulté ou peu impliqués, référentiel important chez Sylvie et Lisbeth. Elles ont aussi évoqué leur connaissance des particularités de ces élèves acquise depuis le début d'année. L'expérience professionnelle de ces enseignantes apparaît ici comme une dimension essentielle de leur gestion de la classe. Les deux enseignantes ont aménagé l'espace classe pour leur permettre de circuler entre chaque îlot tout en étant capable de surveiller de temps à autre l'ensemble des élèves. Nous notons d'ailleurs que cet agencement des tables des groupes ne se distingue pas des dispositions en îlots n'utilisant pas spécifiquement le numérique.

L'importance accordée à l'écriture par les élèves est centrale, pour Sylvie et Lisbeth, qu'elle prenne une forme papier ou numérique. Aucune distinction entre ces types supports n'apparaît dans la verbalisation des acteurs en EAC. De plus, la composition aléatoire des groupes, réalisée par Sylvie à l'aide d'un logiciel, répondrait d'abord à une prescription pédagogique (Connac, & Rusu, 2021). Le logiciel resterait un outil parmi d'autres au service d'une préoccupation pédagogique de gestion de groupe. En revanche, Lisbeth n'a pas utilisé de logiciel et a décidé de laisser les élèves se regrouper de façon affinitaire, choix imposé selon

son référentiel relevé en EAC par l'âge des élèves au lycée. Lisbeth a, comme Sylvie, disposé les îlots afin de circuler et s'adresser le plus aisément possible à la classe tout en offrant aux groupes l'accès à différents types de ressources numériques ou non.

Nous rejoignons l'idée de la salle de classe « composante artéfactuelle » qui :

peut être celle d'une classe d'objets (et non celle d'un artefact singulier) lorsque le sujet peut trouver en permanence dans son environnement d'action, des éléments, des artefacts ayant les propriétés nécessaires pour être associés aux schèmes d'utilisation et ainsi former l'instrument requis par l'action en cours (Rabardel, 1995, p.96).

2 Pistes interprétatives

2.1 Une appropriation du numérique pensée en termes d'incorporation

Les résultats présentés dans le premier temps de cette discussion nous permettent d'avancer quelques pistes interprétatives. Tout d'abord, l'appropriation par ces deux enseignantes prend la forme d'une incorporation (Veyrunes et al, 2014) fine du numérique. On peut avancer que leur implication forte dans l'autoformation, dont la participation *Ludovia* est une étape, a facilité ce haut niveau d'incorporation. Selon nous, elle permet aux acteurs de ne pas se focaliser sur l'outil numérique à la différence d'enseignants novices (Ria, 2015) face à ce type d'artefact. En effet, les travaux sur les enseignants débutants et/ou stagiaires montrent qu'ils sont tout d'abord préoccupés par le bon fonctionnement des artefacts mobilisés pour la séance (Ria, 2015). Ainsi, le numérique n'apparaît pas en premier dans les préoccupations des deux enseignantes expertes que nous avons suivies.

Les outils numériques imposent d'ailleurs davantage de contraintes techniques d'utilisation lors de la séance que d'autres artefacts. En effet, les pannes sont toujours possibles, à la différence des documents papiers comme les photocopiés ou encore les manuels scolaires. L'aspect en apparence paradoxal de ce résultat de notre recherche serait donc lié à notre choix de suivre des enseignantes au profil spécifique. Face à une complexité croissante du travail réel des enseignants, le numérique est donc une ressource car il permet par exemple de varier les supports, tout en représentant une contrainte liée à leur articulation avec d'autres artefacts. Nous ne pouvons donc pas conclure que le numérique facilite le travail réel des enseignants, mais plutôt qu'il l'impacte en faisant évoluer ses ressources et ses contraintes.

Enfin, nous remarquons que le numérique approprié par les deux enseignantes consiste souvent en une numérisation avec mise en ligne de supports classiques (papiers, vidéos, audios...). Nous avançons que c'est l'une des raisons pouvant expliquer leur articulation avec des outils numériques. En effet, lorsqu'un document papier est numérisé par exemple en

format électronique comme le .PDF, ses utilisations et accessibilité sont certes élargies mais sans en changer son contenu. Ceci faciliterait donc son adoption par les acteurs.

2.2 Caractéristiques de l'activité et appropriation du numérique

Lorsque Sylvie utilise un logiciel de constitution des groupes, cela permet tout d'abord de réduire le temps nécessaire à leur construction. C'est un avantage souvent présenté par les formateurs académiques comme les concepteurs de ces logiciels. Mais il donne aussi, aux yeux des élèves de collège, une apparence de neutralité quant à la composition du groupe. La préoccupation de Sylvie interrogée en EAC est de limiter les tensions à l'intérieur de groupes que les élèves n'ont pas choisis et non pas le gain de temps. La technologie, qu'elle soit ou non numérique, est en effet souvent considérée par les élèves comme neutre et simplement instrumentale. Ceci permet à l'enseignante d'élaborer une stratégie employant un outil numérique pour éviter certaines critiques des élèves quant à la constitution des groupes qu'ils n'ont pas choisie. Il s'agit, selon nous, de répondre aux prescriptions pédagogiques (Connac, 2021) sur la constitution aléatoire des groupes en utilisant la ressource numérique tout en réduisant ses conséquences éventuellement négatives. Même si le logiciel permet de diminuer le temps de constitution des groupes par rapport à un travail à la main, il nécessite au préalable un temps d'appropriation ce qui constitue donc une contrainte autant qu'une ressource (Latzko-Toth, Proulx, 2015).

L'emploi du tableau blanc avec vidéo projecteur présente des spécificités par rapport à l'ancien tableau noir et ses craies. Des travaux (Voz, 2008) ont montré que le tableau noir remplissait plusieurs fonctions dont la présentation de savoirs, la construction de savoirs à partir de réponses aux questions ou encore les éléments à retenir. Dans les cas que nous avons étudiés, le tableau ne remplit que la fonction de gestion dynamique de la classe, mais sous une forme renouvelée. Il faut préciser que l'utilisation du tableau par les acteurs suivis dans notre recherche se distingue également de celles des tableaux blancs interactifs (TBI). Ces derniers avaient été installés dans un grand nombre d'établissements au début des années 2000. Leur faible utilisation par les enseignants en France avait remis en cause un équipement plus large. Les deux enseignantes suivies utilisent de fait leur tableau blanc, conçu à l'origine comme un outil physique avec ses marqueurs de couleurs, comme support à une vidéo projection de l'écran d'ordinateur ce qui le transforme de facto en instrument numérique. Elles y ont projeté des logiciels comme un timer numérique, une fiche consigne ou encore l'ENT afin de guider les diverses activités des élèves et de leur faire respecter le temps imparti de la tâche.

Le tableau blanc n'est donc pas directement utilisé pour transmettre le contenu du cours. Les ressources de contenus sont en quelque sorte externalisés car disponibles en ligne via les appareils numériques personnels ou ceux fournis par l'école. On peut avancer l'idée que l'espace classe ressemblerait quelque peu à un CDI, voire une médiathèque, c'est-à-dire un lieu où les élèves disposeraient d'une multitude de ressources, entre autres numériques, permettant d'effectuer une tâche précise. Cette situation ne nous semble pas sans parallèle avec l'analyse d'une professeure documentaliste présentant le CDI à des élèves :

Les modes d'usages des instruments et leurs fonctions ne sont pas seulement influencés par les contraintes situationnelles. Ils sont également liés aux croyances éducatives de l'enseignante. La construction et l'usage des artefacts comme la fiche questionnaire et les images-objets s'appuient, nous l'avons vu, sur des théorèmes en acte. C'est cette assimilation de l'objet à partir des connaissances et schèmes existants du sujet qui illustre le processus d'instrumentalisation. L'enseignante conçoit ses instruments et les utilise en fonction de ses propres connaissances et croyances pédagogiques. Elle construit et s'empare des artefacts pour "les mettre à sa main". (Lefevre et al., 2014, p.109).

Nous rejoignons également les conclusions de Durand (1999) sur la primauté aux yeux des enseignants de la tâche réalisée et du bon fonctionnement de la classe, plutôt que sur le contenu réellement appris par les élèves. Sans entrer dans un débat sur l'importance de la didactique, car elle n'est pas l'objet de notre recherche, nous ne pouvons que constater son poids relatif lorsque l'on se situe du côté des préoccupations des deux enseignantes. Depuis la fin des années 1990, les prescriptions ministérielles ont insisté sur l'utilisation des TICE puis du numérique. Nous pouvons nous demander si cela n'a pas provoqué mécaniquement une relativisation de l'importance des prescriptions concernant l'apprentissage des savoirs. Il est en effet demandé aux enseignants d'initier les élèves au maniement de l'informatique tout en favorisant l'inclusion de ceux présentant des besoins particuliers (dyslexie par exemple). Nous nous interrogeons aussi, sans pouvoir apporter une réponse dans le cadre de ce mémoire, sur un renforcement de la tendance des enseignants à privilégier la tâche plutôt que l'apprentissage du fait de l'utilisation croissante d'une nouvelle technologie.

2.3 Points de convergence sur les résultats et tensions sur le cadre théorique lors du Colloque scientifique de *Ludovia*

La restitution de notre recherche a permis d'éclairer rétrospectivement (Bedin, & Aussel, 2022) notre regard critique de chercheur. Thierry Gobert, président du Colloque scientifique de *Ludovia* nous avait contacté en juin 2025 pour nous proposer de répondre à l'appel à communication du Colloque scientifique d'août 2025. Il nous a aussi indiqué que nos résultats étaient « proches » de ceux des travaux présentés lors des précédentes éditions. De surcroît, il a précisé que notre travail permettait « d'actualiser » leurs propres conclusions. En résumé, les chercheurs membres de l'organisation du Colloque scientifique s'accordent sur la relativisation de l'apport du numérique en tant que tel et mettent plutôt en avant l'importance de la réflexion pédagogique intégrant le numérique. C'est probablement la raison pour laquelle nos résultats n'ont pas été réellement discutés lors des échanges suivant notre présentation par les responsables du Colloque scientifique.

Par contre, à la fin du Colloque scientifique, un participant non organisateur a discuté le cadre théorique et la méthodologie de notre mémoire. L'intervenant est un enseignant d'EPS ayant rédigé une thèse sur l'utilisation du numérique dans sa discipline. Ses remarques ont repris des arguments fréquemment mobilisés sur le cours d'action autour des limites en termes de « production de connaissances » généralisables d'une enquête située. Cet enseignant a aussi indiqué avoir choisi dans le cadre de sa propre recherche de placer des capteurs sur ses élèves lors d'une séance de course d'orientation. Cela lui a permis de relever des erreurs d'orientation de ses élèves afin de les corriger. Il considère donc que l'intégration du numérique en cours par les deux enseignantes que nous avons suivies ne produisait pas « d'éléments nouveaux », entendu au sens de nouvelles données. Sur ce point, nous nous appuyons sur un entretien accordé par Tricot à des enseignants d'EPS (Roche, & Hagin, 2025). Il indique que la production et le recueil de données numérique dépend des disciplines et que l'EPS est spécifique. Par exemple, le filmage des gestes physiques des élèves via une tablette numérique ou un smartphone présente un intérêt immédiatement repérable. Tricot (2025) indique aussi qu'en français, la récupération via l'ENT de productions écrites d'élèves relève bien d'un recueil de données numériques. Il précise que ce type de recueil n'est pas fréquent en France, ce qui éclaire une fois encore la particularité de Sylvie.

Enfin, l'enseignant d'EPS a complété son propos en relevant le fait que nous n'avions pu suivre que deux enseignantes sur une courte période et non pas sur plusieurs années. Nous avons alors rappelé que malgré les limites temporelles imposées par le Master II, un recueil et un traitement de qualité avaient pu être effectués. Un suivi sur plusieurs séances s'étendant

sur une plus longue période aurait certes été intéressante, à l'instar des travaux engagés sur la formation des enseignants par des chercheurs (Ria, 2015) qui ont d'ailleurs souvent eu recours à l'autoconfrontation croisée. Cette méthodologie nécessite des moyens hors de notre portée d'un étudiant en Master II. Nous avons finalement fait remarquer que nos résultats convergeaient avec ceux présentés lors des éditions précédentes des Colloques scientifiques de *Ludovia*, ce qui tendrait à conforter leur validité. C'est à notre sens l'intérêt de résultats d'une démarche compréhensive lorsqu'elle entre en dialogue avec d'autres types de recherches.

3 Enjeux de la diffusion de notre recherche via le réseau *Ludovia*

3.1 *La restitution : « moment fédérateur d'ajustement des connaissances »*

Nous empruntons l'expression de restitution comme « moment fédérateur d'ajustement des connaissances » à Bedin et Aussel (2022, p.111) car elles rejoignent notre propre cheminement. Nous nous sommes attachés, lors de la présentation de notre travail, à souligner la pertinence et la rigueur des outils de recueil et de traitement de données utilisées tout en gardant à l'esprit la question de « la recevabilité sociale » (Bedin, & Aussel, 2022, p.114) de notre restitution. Le format du colloque limitant à une vingtaine de minutes l'exposé nous a contraint à une présentation rapide du cadre théorique et méthodologique puis des principaux résultats. Nous avons d'abord pris soin d'indiquer qu'il s'agissait d'un mémoire de recherche de Master II en SEF à l'EFTS de l'UT2J. Nos pistes de réflexion ont été expliquées en les mettant en perspective avec le thème de l'édition de *Ludovia* 2025 « Attention et participation avec le numérique ».

Nous nous sommes inspirés des réflexions de la Recherche action (Marcel, & Broussal, 2022) sur l'implication des acteurs à la recherche ainsi qu'à sa diffusion. C'est pourquoi nous avons proposé à Sylvie de participer à notre présentation. Il a été nécessaire de la rassurer quant à sa capacité et sa légitimité à participer à ce Colloque. Cette dimension donne, à notre sens, une certaine cohérence à notre travail. L'intégration des acteurs dans la recherche a d'ailleurs été soulignée par le président du Colloque lors des échanges autour de notre travail (annexe 4).

Le déroulé de notre intervention a tenté de respecter le cadre formel tout en laissant les demandes sociales s'exprimer. En effet, lors du premier temps des échanges, les membres organisateurs du Colloque scientifique se sont interrogés sur la formation des enseignants au numérique. Nous nous sommes appuyés sur l'état des connaissances abordé dans la première partie notre mémoire, quant à ce qui est communément appelé autoformation des enseignants.

Nous avons précisé qu'il ne nous était pas possible de distinguer à l'intérieur de ce continuum, les effets particuliers de chaque étape et encore moins de chaque type de la formation. Lors du second temps des échanges, les enseignants organisateurs de l'université d'été nous ont questionné à plusieurs reprises sur le rôle spécifique de *Ludovia*. Par exemple, Marie Soulié a demandé « si *Ludovia* avait eu une plus-value ». Nous avons répondu que le cours d'action ne nous permettait pas de répondre aux interpellations quant à l'impact spécifique de *Ludovia* dans le temps sur les pratiques de ses participants. Notre travail devant selon nous être croisé et questionné à la lumière d'autres recherches. C'est à ce moment que Sylvie est intervenue en ces termes :

Quand il est venu filmer la classe, j'avais un badge de *PopLab* (exposant à *Ludovia*), je ne sais plus ce que c'était... c'était « Mon élève, ma bataille ». Alors ça c'est trop drôle, les élèves souvent me posent la question « vous l'avez trouvé où ? ». Alors j'ai dit « à *Ludovia* », et les élèves « c'est quoi ? ». Donc oui, il y avait un petit clin d'œil, et en définitive, oui je peux répondre, disons que, comme il l'a expliqué, c'est difficile à mesurer. Mais quand je viens à l'université d'été, pour moi c'est un peu la salle de prof que je me choisis en fait, et ça me permet de tenir toute l'année dans un établissement où on est peut-être deux à connaître *Ludovia*, et encore je suis contente, parce qu'il y a une autre personne que moi qui connaît, donc je ne suis pas la seule, et voilà, je me sens un peu moins seule. Et c'est sûr que ça conforte ma légitimité à utiliser de manière raisonnée et raisonnable tel ou tel outil, à l'intégrer totalement à ma pratique, parce que ça nourrit ma réflexion en fait.

Les propos de Sylvie tendent à confirmer l'analyse proposée par Éric Fourcaud, fondateur de *Ludovia*, lors de l'entretien exploratoire que nous avons exploité au début de la première partie du mémoire.

3.2 Perspective d'un article scientifique post-mémoire de Master II

Pour conclure la première journée du Colloque scientifique, son président Thierry Gobert a divulgué l'information suivante aux participants :

Nous avons un projet de création de revue *Ludovia*. Une revue dans laquelle on aurait quelques articles scientifiques et puis également des interventions, des témoignages... Mais peut-être également d'autres formats, c'est-à-dire des accès à des présentations. Parce que dans la recherche, nous nous heurtons à un phénomène où beaucoup de collègues prennent le temps de faire leurs présentations. Mais en revanche, on récupère très peu d'articles, quels que soient les Colloques, sauf ceux qui demandent l'article avant l'intervention.

Lorsque nous avons échangé avec lui au téléphone au cours du mois de juin 2025, il nous avait précisé ce projet. La première étape de la démarche entreprise depuis de nombreuses années est de récupérer un grand nombre d'articles scientifiques écrits à partir des présentations au Colloque scientifique de *Ludovia*.

La deuxième étape consisterait à lancer une revue à comité de lecture « solide » selon le terme utilisé par Thierry Gobert. Les membres de ce comité de lecture seraient les organisateurs du Colloque, pour la plupart des chercheurs en Sciences de l'Information et de la

Communication puis secondairement en SEF. Notre mémoire n'étant pas entièrement abouti au moment de l'échange téléphonique avec Thierry Gobert, nous avons indiqué que nos priorités étaient de préparer la présentation pour l'édition 2025 de *Ludovia* puis de terminer notre mémoire de recherche en deux ans. Nous nous sommes engagés à rédiger un article scientifique après avoir validé le diplôme, en espérant bénéficier une fois encore des conseils de notre directeur de mémoire. L'article scientifique représente à notre sens une nouvelle étape de la restitution de notre travail en lien avec les acteurs intéressés par notre travail.

Conclusion

Notre travail a tenté de répondre à la question : En quoi l'analyse de l'activité de deux enseignantes ayant participé à *Ludovia* révèle-t-elle des spécificités de l'appropriation des outils numériques ? Nous avons découvert que la technologie numérique est intégrée tout au long de la séance de cours, qu'elle est à la fois une ressource et une contrainte et comment elle s'articule avec les autres artefacts. Enfin, notre résultat le plus surprenant réside dans le fait que les principales préoccupations des acteurs ne concernent pas le numérique. Nous avons proposé plusieurs pistes interprétatives dont celle d'une appropriation du numérique pensée en termes d'incorporation. Ce travail nous a finalement invité à interroger la place spécifique du numérique en classe.

L'édition 2024 de *Ludovia* a marqué le départ de notre travail sur le numérique éducatif avec un questionnement s'inspirant de nombreux échanges avec des participants puis des entretiens semi-directifs à caractère exploratoire avec des organisateurs de l'université d'été. Lors de la restitution de notre recherche à l'édition 2025, notre posture de chercheur a permis de précieusement échanger avec les participants du Colloque scientifique. La contribution de Sylvie à ce Colloque scientifique ainsi que les retours sur notre recherche proposés à Lisbeth s'inscrivent dans une cohérence éthique que nous avons tenté de construire tout au long de notre enquête.

A travers ce mémoire de recherche, nous espérons contribuer, à notre échelle, à la discussion scientifique. Il serait, selon nous, fécond de prolonger ce travail à l'aide d'un suivi longitudinal d'enseignants inscrits dans le réseau *Ludovia*.

Bibliographie

Albarello, L., & Barbier, & J.-M., Bourgeois, & É. et Durand, M. (dir.) (2013). *Expérience, activité, apprentissage*. Presses Universitaires de France.

Altet, & M., Bru, M., & Blanchard-Laville, C. (dir.) (2012). *Observer les pratiques enseignantes*. L'Harmattan.

Bedin, V., & Aussel, L. (2022). Chapitre 2. *La restitution des résultats de la recherche auprès des acteurs du terrain d'enquête*. In B. Albero et J. Thievenaz. *Enquêter dans les métiers de l'humain : Traité de méthodologie de la recherche en sciences de l'éducation et de la formation*. Tome III (2e éd., p. 109-124). Éditions Raison et Passions.

Bonasio, R., & Veyrac, H., (2022). *Appropriations de nouvelles prescriptions*, Octarès, pp.11-21.

Brangier, E., & Vallery, G. (2021) *Ergonomie : 150 notions clés*. Dunod.

Candelier, M. (2003). *L'éveil aux langues à l'école primaire Evlang : bilan d'une innovation européenne*. Pratiques pédagogiques. De Boeck Supérieur.

Certeau, M. de (1990), *L'invention du quotidien* (1. Arts de faire), Gallimard.

Cerisier, J.F. (2016). *La forme scolaire à l'épreuve du numérique*. In Bonfils, P., Dumas, P., Bonfils, P. & Dumas, P. & Massou, L. (2014). *Numérique et éducation : Dispositifs, jeux, enjeux, hors jeux. Colloque Numérique et éducation : dispositifs, jeux, enjeux, hors jeux*. 34, Presses universitaires de Nancy, Questions de communication, Éditions universitaires de Lorraine, pp.266, 2017

Champy-Remoussenard, P. (2005). *Les théories de l'activité entre travail et formation*. L'Harmattan, Savoirs, pp.9-50

Clot, Y. (2015). *La fonction psychologique du travail* (6e éd.). PUF.

Codreanu, E., & Michel, C., Bobillier-Chaumon, M.E., Vigneau, O. (2017). *L'acceptation et l'appropriation des ENT (Espaces Numériques de Travail) par les enseignants du primaire*. In Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation. Sélection de la conférence EIAH 2015. pp. 13-49

Connac, S., & Rusu, C. (2021). *Analyse de l'activité de lycéens en situations pédagogiques de travail en groupe*. Activités, pp.43–75.

Connac, S. (2022). *La personnalisation des apprentissages Agir face à l'hétérogénéité, à l'école et au collège*. ESF Sciences humaines.

Cuvelier, L. (2014), *Les dimensions collectives de l'appropriation*. Transformations.

Demory, M., & Girel, S. (2019). *Accessibilités, usages et appropriations des technologies numériques. Un processus de démocratisation limité, des médiations impensées*. Médiations et médiatisations - Revue internationale sur le numérique en éducation et communication.

Dubet, F. (2002). *Le Déclin de l'institution*. Seuil

Durand, M. (2007). *Formation et pratiques d'enseignement en questions, Situations de l'action, dispositions à agir et trajectoires d'activité chez des enseignants débutants et des formateurs de terrain Equipe Form'Action*. Université de Genève, Suisse, pp. 83-98.

Durand, M. (2008). *Un programme de recherche technologique en formation des adultes. Une approche enactive de l'activité humaine et l'accompagnement de son apprentissage/développement*. Éducation & didactique, /3 Vol. 2, pp.97-121.

Durand, M., & Ria, L., & Veyrunes, P. (2010). *Analyse du travail et formation : un programme de recherche empirique et technologique portant sur la signification et l'organisation de l'activité des enseignants*. In Yvon, F., & Saussez, F. Analyser l'activité enseignante : des outils méthodologiques et théoriques pour l'intervention et la formation, Presses de l'Université de Laval, pp.17-40.

Fluckiger, C. (2020), *Les usages effectifs du numérique en classe et dans les établissements scolaires*. CNAM – CNESCO

Gélis, J.M. (2013). *L'engagement des enseignants dans un dispositif d'enseignement à distance. Une étude de leur discours*. Revue Distance et médiations des savoirs

Gélis, J.-M. (2014). *Quand l'enseignement se passe hors les murs : des mutations lors de l'appropriation par des enseignants d'une modalité d'enseignement à distance*. In Meskel-

Cresta, M., & Nordmann, J., & Bongrand, P. & C. Boré, & Colinet, S., & Elalouf, M. *École et mutation : Processus, expériences, enjeux* (p. 177-185). De Boeck Supérieur.

Gillet, G., & Veyrac, H., & Fraysse, B. (2013). *Orchestrations instrumentales pour l'appropriation d'artefacts professionnels*. In Travail et Apprentissages, Éditions Raison et Passions, /1 N° 59, pp.87-109.

Hirschman, A. (1995). *Défection et prise de parole*. Fayard.

Jorro, A. (2022). *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*. (2^e ed.). De Boeck Supérieur.

Khaneboubi, M., & Roux-Goupille, C. (2020). *Les documents photocopiés, un instrument au service des pratiques enseignantes pour ajuster les compétences scripturales des élèves et les contenus enseignés*. Swiss Journal of Educational Research, pp.168-186

Lalanne, C. (2023). *La classe flexible*. Sciences de l'Homme et Société.

Lantheaume, F. (2018). La forme scolaire, entre permanence et évolution : politiques éducatives et travail des enseignants. In Seguy, J.Y (Éd.), *Variations autour de la « forme scolaire » : mélanges offerts à André D. Robert* (pp. 223-246). Presses universitaires de Nancy–Éditions universitaires de Lorraine.

Latzko-Toth, G., & Proulx, S. (2015) *Appropriation des technologies*. Sciences, technologies et sociétés de A à Z, édité par Frédéric Bouchard et al., Presses de l'Université de Montréal.

Lebrun, M. & Lecoq, J. (2016). *Classes inversées. Enseigner et apprendre à l'endroit !* Réseau Canopé

Lefeuvre, G., & Murillo, A., & Fabre, I. (2014). *Structure et fonctions du système d'instruments mobilisé dans une activité d'enseignement : le cas d'une professeure documentaliste*. TransFormations : Recherche en éducation et formation des adultes, l'appropriation des artefacts matériels et symboliques dans les pratiques d'enseignement et de formation des adultes : enjeux, modalités et transformations, 12, pp.89-115.

Lefeuvre, G., & Fondeville, B., & Bonasio, R., & Veyrunes, P. (2019). *L'appropriation collective d'un dispositif pédagogique à l'école primaire. La construction d'un compromis provisoire entre des principes de justice différents : le cas du « plan de travail »*. Recherches en éducation, /1 N°35.

Lepoivre-Duc, S (2011). *L'utilisation du tableau noir : effet des routines sur la construction d'un nouveau savoir didactique*. LIDIL - Revue de linguistique et de didactique des langues.

Marcel, J.-F., & Broussal, D. (2022). Chapitre 5. *La recherche-intervention : une démarche pour accompagner le changement*. In Alberio, B., & Thievenaz, J. *Enquêter dans les métiers de l'humain : Traité de méthodologie de la recherche en sciences de l'éducation et de la formation*. Éditions Raison et Passions, pp.250-263

Marx, K. (1845). *L'idéologie allemande*. Editions sociales, La Dispute

Mastafi, M. (2015) *Intégrer les TIC dans l'enseignement : Quelles compétences pour les enseignants ?* Formation et profession, revue scientifique internationale en éducation.

Maulini, O., & Desjardins, & J., Guibert, P., & Van Nieuwenhoven, C. (2021). *La formation buissonnière des enseignants. Leurs apprentissages personnels, entre enjeux pédagogiques et politiques*. De Boeck Supérieur.

Michel, C., & Pierrot, L. (2022). *Pratiques des enseignants durant le confinement lié à la COVID-19 : niveaux et facteurs d'intégration du numérique dans les écoles et perspectives pour le développement des usages*. STICEF. Sélection de la conférence EIAH 2021

Nagels, M. (2016). *L'auto-efficacité, une ressource personnelle pour s'autoformer. Editions des archives contemporaines. Apprendre par soi-même aujourd'hui. Les nouvelles modalités de l'autoformation dans la société digitale*, pp.65-79, 2016,

Nicolas, L. (2015). *La méthode d'entretien "combinée" comme mode d'accès à la fabrique de l'action enseignante. Complémentarité de l'autoconfrontation et de l'explicitation*. Recherche en didactique des langues et de la culture.

Nkontchou Tchinkap, J.Y., & Jaillet, A. (2018). *L'usage d'artefact numérique dans le processus d'enseignement/apprentissage des langues secondes : une analyse de l'activité des acteurs en situation de classe*. Adjectif : analyses et recherches sur les TICE

Nogry, S. (2021). *Des objets pour apprendre - Articulation entre dynamiques d'appropriation en situation d'apprentissage et développement*. Education. Université Paris 8 – Vincennes-Saint-Denis.

Ouvrier-Bonnaz, R., & Clot, Y. (2010). *Le travail à cœur. Pour en finir avec les risques psychosociaux. Activités*. 8 (1), pp.144-160.

Pacurar, E. (2015). *L'appropriation du tableau numérique interactif et du manuel numérique chez des enseignants du second degré : valeurs ressources et affordances contextuelles*. Revue de l'AFIRSE, pp.78-101

Perrier, D. (2008). *Pratiques enseignantes et différenciation : l'exemple de l'écriture scolaire. Les Sciences de l'éducation. Pour l'Ère nouvelle*, pp.107-125.

Pesqueux, Y. (2020). *De l'appropriation*. Doctorat. France.

Poizat, G., & Goudeaux, A. (2014). *Appropriation et individuation : un nouveau modèle pour penser l'éducation et la formation ? TransFormations*, pp.13-38.

Popescu, C., & Muratet, M., & Moreau, M. (2015). *Appropriations et détournements d'un dispositif numérique adapté : le cas d'une expérimentation concernant la scolarisation des jeunes en situation de handicap en milieu ordinaire*. INS HEA, Ludovia, Ax-les-Thermes.

Proulx, S. (2002). *Trajectoires d'usages des technologies de communication : les formes d'appropriation d'une culture numérique comme enjeu d'une société du savoir*. Annales des Télécommunications, /57, no. 3-4, pp. 180-189

Ria, L., & Sève, C., & Durand, M., & Bertone, S. (2004). *Indétermination, contradiction et exploration, trois expériences typiques des enseignants débutants en Education Physique*. Revue des Sciences de l'Education, pp.535-554.

Ria, L. (2015). *Former les enseignants*, De Boeck.

Roche, L., & Hagin, V., (2025). *Les usages du numérique et l'EPS. Entretien avec André Tricot*. In Staps, /1 N°149, pp.151-160, Éditions De Boeck Supérieur

Sartre, J. P. (1960). *Critique de la raison dialectique*. Gallimard.

Saujat, F. (2011). Chapitre 7. *L'activité enseignante*. Dans Maggi, B. *Interpréter l'agir. Un défi théorique*. Presses Universitaires de France. pp.241-257.

Soulié, M. (2022). *Enseigner en classe inversée : mon compagnon quotidien pour faire cours autrement*. ESF Editions.

Theureau, J. (2006). *Le cours d'action : méthode développée* (1e éd). Octares Editions.

Theureau, J. (2010). *Les entretiens d'autoconfrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche « cours d'action »*. Revue d'anthropologie des connaissances, /4 N°2, pp.287-322.

Theureau, J. (2012). *Peirce et les sciences cognitives (du point de vue du programme de recherche 'cours d'action')*. In Intellectica. Revue de l'Association pour la Recherche Cognitive, /2 N°58, Sémiotique et pensée. pp.297-310

Perrin, N., & Theureau, J., Menu, J. & Durand, M. (2011). *SIDE-CAR : un outil numérique d'aide à l'analyse de l'activité par rétrodiction. Exploitation selon le cadre théorique du « cours d'action »*. Recherches qualitatives, 30(2), pp.148–174

Tremblay, N.-A. (2003). *L'autoformation. Pour apprendre autrement*. Montréal, Les Presses de l'université de Montréal.

Tricot, A., & Chesné, J.F. (2020)., *Numérique et apprentissages scolaires*. Rapport de synthèse, CNESCO, Le CNAM.

Van Brederode, M. (2024). *Les enseignant-es innovateurs/trices : rester loyal-e à l'institution face à son affaiblissement ?* Analyse d'un processus d'involution. *Raisons éducatives*, pp.203–221.

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

Vaujany, F.-X. de (2006). *Pour une théorie de l'appropriation des outils de gestion : vers un dépassement de l'opposition conception-usage*. In *Management & Avenir* /3 n° 9, pp.109-126

Veyrunes, P., & Imbert, P., & San Martin, J. (2014). *L'appropriation d'un « format pédagogique » : l'exemple du « contrat de travail individuel » à l'école primaire*. *Éducation & didactique*, /3 Vol 8, pp.81-94.

Voz, G. (2008). *Le tableau noir en classe : présentation aux (futurs) étudiants qui se posent des questions*. ISELL Ste-Croix.

Wittorski, R. (2016). *La professionnalisation en formation*. Textes fondamentaux, Presses universitaires de Rouen et du Havre.

Yvon, F., & Saussez, F. (2010). *Analyser l'activité enseignante, Des outils méthodologiques et théoriques pour l'intervention et la formation*. Les Presses de l'Université Laval.

Annexes du mémoire

Annexe 1 : Présentation du Projet de recherche aux parents et élèves des séances de cours de Sylvie et Lisbeth.....	91
Annexe 2 : Appel à communication du Colloque scientifique de <i>Ludovia</i> 2025.....	92
Annexe 3 : Réponse à l'appel à communication du Colloque scientifique de <i>Ludovia</i> 2025.....	95
Annexe 4 : Compte-rendu de l'intervention de Cuperty Patrice et de Sylvie puis des échanges avec les participants du Colloque scientifique de <i>Ludovia</i> 2025.....	97
Annexe 5 : Entretien semi-directif avec Éric Fourcaud, fondateur de <i>Ludovia</i> , décembre 2025.....	104
Annexe 6 : Entretien semi-directif avec Marie Soulié, organisatrice de <i>Ludovia</i> , décembre 2025.....	113
Annexe 7 : Unités d'Action de la séance de Sylvie.....	120
Annexe 8 : Unités d'Action de la séance de Lisbeth.....	180

Annexe 1 : Présentation du Projet de recherche aux parents et élèves des séances de cours de Sylvie et Lisbeth



Descriptif du projet audiovisuel

Présentation du projet de recherche de l'Université Jean Jaurès de Toulouse	Le département de Sciences de l'Education et de la Formation de l'Université Jean Jaurès de Toulouse mène un certain nombre de travaux de recherche de terrain. Parmi ceux-ci, des enseignant(e)s sont suivi(e)s en situation d'activité de cours en classe. Après une séance d'observation en janvier, le chercheur filmiera une à deux séances de cours entre janvier et mars 2025. Les enregistrements vidéo ne seront visionnés que par l'enseignante, le chercheur et son directeur de recherche. Après leur exploitation pour la recherche universitaire, les enregistrements seront détruits à l'été 2025. Ils ne seront ni reproduits, ni diffusés, ni mis en ligne. Ceux qui en expriment la demande auront leur visage flouté, et n'auront ni leur nom ni leur prénom cité (mentions à entourer au bas de ce document).
Date(s) et lieu(x) d'enregistrement	De Janvier à Mars 2025. Classe de lycée, dans la salle de cours de Madame Melet (salle224)
Nom et adresse de l'établissement	Lycée V.Hugo, 33 bvd V.hugo, 31770 Colomiers
Nom et prénom du chercheur	Cuperty Patrice

Consentement de l'élève :

Nom et prénom de l'élève :	On m'a expliqué et j'ai compris à quoi servait ce projet et qui pourrait voir/entendre cet enregistrement, et je suis d'accord pour que l'on enregistre, pour ce projet : ☐ mon image et ma voix.
Classe :	Date et signature de l'élève :

Autorisation de l'un ou des titulaires de l'autorité parentale :

Je soussigné(e) (Nom et prénom) : reconnais expressément que le mineur ci-dessus désigné n'est lié par aucun contrat exclusif pour l'utilisation de son image, sa voix, son nom. Je donne mon accord pour la fixation et l'utilisation , sans aucune contrepartie financière, de ☐ son image ☐ sa voix, dans le cadre exclusif du projet ci-dessus exposé et pour les modes d'exploitation ci-dessus désignés. Cette autorisation exclut toute autre utilisation, notamment dans un but commercial ou publicitaire. Elle est consentie avec les réserves suivantes : ☐ - floutage du visage (*) ☐ - pas de mention du nom (*) ☐ - pas de mention du prénom (*) (*) mentions à entourer	Je soussigné(e) (Nom et prénom) : reconnais expressément que le mineur ci-dessus désigné n'est lié par aucun contrat exclusif pour l'utilisation de son image, sa voix, son nom. Je donne mon accord pour la fixation et l'utilisation , sans aucune contrepartie financière, de ☐ son image ☐ sa voix, dans le cadre exclusif du projet ci-dessus exposé et pour les modes d'exploitation ci-dessus désignés. Cette autorisation exclut toute autre utilisation, notamment dans un but commercial ou publicitaire. Elle est consentie avec les réserves suivantes : ☐ - floutage du visage (*) ☐ - pas de mention du nom (*) ☐ - pas de mention du prénom (*) (*) mentions à entourer
Date et signature :	Date et signature :

Annexe 2 : Appel à communication du Colloque scientifique de Ludovia 2025



Ludovia 2025 #22 colloque "Attention & participation avec le numérique"

Appel à communication

Le colloque scientifique Ludovia poursuit son exploration des problématiques posées par le numérique pour la 22^e année consécutive. Il convoque des approches en sciences de l'éducation, de l'information et de la communication et les fait dialoguer en pluridisciplinarité avec d'autres disciplines.

En 2025, la thématique retenue est : **"Attention & participation avec le numérique"**

Argument

L'attention et la participation ont déjà été abordées à Ludovia en 2016. Il y a un enjeu à renouveler ce questionnement dans le contexte contemporain car les organisations et les modes de pensée continuent d'intégrer le numérique et découvrent l'intelligence artificielle générative. Les interrogations autour de ces thématiques ont donc évolué. Elles questionnent notamment les rapports à l'investissement personnel, au temps, à l'image de soi ou encore à l'efficacité.

L'attention et la participation constituent des indicateurs en apprentissage et dans les économies dédiées au « temps de cerveau humain disponible » (Le Lay, 2004, cité par Bougnoux, 2014 : 82). Les avancées technologiques des médias et des plateformes en ligne modifient les manières d'interagir. La qualité de la présence et de l'investissement cognitif, autrefois perçus comme libres, volontaires et spontanés, semble encouragée, voire imposée, par l'école, l'entreprise, le secteur public, les médias, les réseaux sociaux, les jeux etc. Ils deviennent des indicateurs de performance et de productivité.

En éducation, les établissements incluent le numérique dans leurs méthodes d'enseignement (plateformes d'apprentissage en ligne ou hybride, réseaux sociaux éducatifs). Ces médiations interrogent sur la place de l'école et des équipes pédagogiques dans le quotidien des élèves et des familles. Il modifie les actes de sociabilité éducatifs par l'incitation à investir les dispositifs socio pédagogiques. Les IA permettraient, par exemple, d'offrir aux élèves un accompagnement davantage personnalisé, optimisant leur participation sans pour autant se substituer au travail de l'enseignant qui agirait toujours comme intermédiaire dans « une véritable collaboration homme-machine » (Cerisier et Pierrot, 2022 : 9).

D'un autre côté, les élèves et les étudiants viennent avec leurs appareils personnels en contexte scolaire, sans qu'il y ait de véritables possibilités de les prendre en compte. Une refonte de l'école pourrait être pensée incluant cette réflexion (Cerisier, 2015) car la présence de tels outils brouille les frontières avec la vie quotidienne et étend les logiques attentionnelles. Si pour les plus optimistes, ces technologies ont pour effet une extension des actes de sociabilité, d'autres discours évoquent la nomophobie, la crainte de manquer des informations ou des expériences, l'incitation au marketing de soi, des illusions de performance et d'institutionnalisation personnelle, etc. Toutefois, si incitation il y a, elle ne suffit pas à engendrer de compulsion à la répétition de ces comportements. Nécessairement, une telle adhésion repose sur des perceptions au moins partiellement positives des objets et des services numériques, qu'ils soient structurants, utiles, favorisant l'apprentissage, la communication ou l'excitation procurée par les *fake news*. Il est important d'en identifier les effets et de travailler la question de l'éducation aux médias qui reste centrale (Frau-Meigs, 2021).

Dans des travaux récents, Serge Proulx (2017, 2020) a mis en lumière le paradoxe selon lequel cette participation, présentée comme libre, serait orchestrée et encadrée par des plateformes numériques. Ces dispositifs savent métamorphoser les contributions les plus banales en ressources potentiellement monétisables par les algorithmes. Exposées ou invisibles, elles réorientent l'attention, favorisent la participation mais soulèvent des questionnements d'ordre éthique. En effet, les gains immédiats ne sauraient dissimuler la remise en question de la portée émancipatrice et démocratique du Web qui relève d'idéaux toujours d'actualité (Bernholz *et al.*, 2021 ; Oberforff, 2010), tout comme cette portée émancipatrice ne s'opposerait pas à des effets de rationalisation observables, par exemple, dans les milieux militants (Sedda, 2021).

L'attention, comprise comme une ressource et un levier de la participation, fait ainsi l'objet de stratégies de captation qui entraînent des effets de régulation. Pourtant, sollicitations multiples, nécessité d'une disponibilité constante, surveillance et compétition, superficialité des contenus entraînant des sentiments de culpabilité et de vacuité et autres affects négatifs (Fourquet-Courbet, 2017) semblent être des conséquences bien connues dans l'espace social et par les médias. Dès lors, comment prennent-ils autant de place dans les activités numériques des individus et de l'école ? Il y a là un paradoxe puisque ces limitations favorisent simultanément des formes d'innovation personnelle, facilitent l'acquisition ou la palliation de compétences, l'autonomie, la gestion du temps et du quotidien.

Les schémas d'apprentissages sous-jacents aux logiques d'attention et de participation reposent sur des dynamiques sociales ordinaires. L'entraide, les solidarités, le besoin d'appartenance communautaire, l'estime de soi, la distinction, la compétition, les émotions et plus simplement la conversation (Cardon et Prieur, 2016), façonnent le Web depuis ses débuts. De même, liberté et marché agissent de concert pour le développement des technologies du numérique (Cardon, 2019). C'est pourquoi nous invitons pour cette nouvelle édition les chercheurs et chercheuses de plusieurs disciplines à regarder au-delà de la question des apprentissages continus que nécessitent la participation et l'attention en ligne et auxquels les individus, de plus en plus invités à se construire eux-mêmes, doivent s'adapter. Sans pour autant s'y restreindre, nous souhaitons ouvrir une réflexion interdisciplinaire autour du détournement des logiques spontanées d'attention et de participation à des fins marketings et performatives, de la diminution des frontières entre le temps personnel, familial et professionnel ou encore, à leur prise en compte dans des actions et des programmes éducatifs. *In fine*, nous nous intéressons plus largement à la compréhension de tous ces paradoxes qui semblent émerger de l'ancrage durable du numérique dans notre quotidien.

Ludovia : colloque scientifique et université d'été



Une approche pluridisciplinaire depuis 20 ans

Le colloque scientifique de Ludovia 2025 rassemblera, comme chaque année, des chercheurs de diverses disciplines. Les propositions de communication pourront donc concerner, sans que cette liste soit exhaustive :

- En sciences humaines et sociales : des travaux portant sur les logiques attentionnelles et participatives influencent le rapport à soi et aux autres, voire la question de l'authenticité ;
- En sciences de l'éducation et de la formation : la mobilisation des logiques attentionnelles et participatives à l'école et au-delà. Le numérique accroît-il la présence de l'école à la maison et comment implique-t-il les familles ?
- En sciences politiques : la participation demandée des services publics interroge la relation que l'individu entretient avec les injonctions technologiques et questionne les concepts de propriété et de liberté ;
- En philosophie (et sciences formelles) : comment penser les changements induits par ces logiques attentionnelles et participatives à l'échelle des individus et des sociétés ?
- En santé, comment les logiques attentionnelles et participatives orientent les individus dans leur parcours de soins et pourraient permettre de limiter les refus de traitement ?
- En esthétique : les IA permettent au plus grand nombre de participer à la création d'image, quelle influence ont-elles sur les expériences esthétiques, les représentations partagées, ou encore le renouvellement des imaginaires ?
- En études sur le jeu : les logiques attentionnelles et participatives favorisent-elles renouveau des Serious Games et des pratiques Ludo pédagogiques ? Comment se mêlent-elles aux pratiques ludiques et les orientent-elles ?

Modalités de soumission

Les propositions peuvent être soumises jusqu'au 30 avril 2025.

Entre 1 500 et 3 500 caractères, elles comprendront un résumé de la communication, le statut et les titres du ou des auteur(s) et la section scientifique de rattachement. Le résumé explicitera si possible la thématique, le contexte, la méthodologie, le terrain d'expérimentation (s'il y a lieu) et les références. L'article complet peut être envoyé au lieu d'un résumé.

Les propositions seront à déposer sur la plateforme d'inscription de

Ludovia : <https://www.ludovia.fr/inscriptions.html>

Des échanges ou informations peuvent être envoyées à : ludovia2025@sciencesconf.org et à aurore.deramond@gmail.com

La réception de chaque proposition donnera lieu à un accusé de réception.

Organisation de la sélection des communications

La lecture des propositions se fera en double aveugle (deux lecteurs, ne disposant que du texte de la communication, sans les mentions liées à son auteur), l'un des lecteurs étant issu du champ de recherche correspondant, l'autre éventuellement extérieur. Chaque auteur recevra un avis qui indiquera l'acceptation

(conditionnée ou non) ou le refus de la proposition.

Publication des actes

L'article définitif devra respecter les conventions de typographie et de mise en page présentes dans une feuille de style type envoyée lors de l'acceptation de la proposition.

La taille de l'article sera comprise entre 20 000 et 30 000 signes, espaces inclus. Il sera envoyé par voie électronique aux formats .doc, .docx, .odt, et comprendra le titre, le résumé, le texte et, le cas échéant, ses illustrations numérotées. La publication dans les actes est soumise à la participation au colloque Ludovia.

Participation au colloque

Les auteurs retenus seront conviés à venir présenter leurs travaux dans le cadre d'une communication orale.

Publication

- Les résumés des articles acceptés, notes biographiques et de positionnement scientifique seront publiés sur le site de promotion de l'université d'été Ludovia.
- Les articles seront publiés par voie électronique après le colloque dans l'espace de publication du colloque.
- Une publication scientifique ultérieure sera proposée dans une revue scientifique qualifiante ou un ouvrage et donnera lieu à une nouvelle procédure de sélection.

Présidents du colloque scientifique Ludovia 2025 : Thierry Gobert (Univ. Perpignan Via Domitia), Camille Roelens (Univ. Lyon 1), Aurore Deramond (Univ. Bourgogne Franche-Comté)

Annexe 3 : Réponse à l'appel à communication du Colloque scientifique de Ludovia 2025



Réponse à l'appel à communications du Colloque scientifique International 2025, Ludovia #22, Du 25 au 27 août 2025, Ax-les-Thermes (09) France

Auteur principal : Cuperty Patrice, enseignant dans le secondaire, étudiant en Master II de Recherche et Expertise en Sciences de l'Éducation et de la Formation à l'UT2J

Co-Autrice : Sylvie, Enseignante dans le secondaire

Directeur de mémoire : Bonasio Rémi, Maître de conférences à l'UT2J

Introduction : Etude située de deux enseignantes ayant participé à Ludovia 2024

Le mémoire de Master II en Sciences de l'Éducation et de la Formation à l'UT2J a consisté à suivre l'activité de deux enseignantes d'une même ville en Occitanie, l'une de français en collège, l'autre d'histoire-géographie en lycée. Les deux enseignantes avaient participé à l'université d'été du numérique éducatif Ludovia, édition 2024. Le travail réalisé a permis d'étudier dans le détail une séance de cours en ilots, en janvier 2025, intégrant le numérique, menée par deux enseignantes considérées par l'Éducation Nationale comme innovatrices dans le numérique. Les études sur le numérique du CNET (Tricot, 2020) ont en effet montré que seuls 15% à 25% des enseignants intègrent le numérique en classe alors que la majorité ne l'utilisent que pour préparer le cours.

Cadre théorique et méthodologie volontairement qualitatifs

Il s'agit d'étudier l'appropriation spécifique du numérique par des enseignantes expérimentées. En sciences de l'éducation et de la formation, nous prêtons attention à distinguer autant que possible le discours tenu par les acteurs et la réalité pratiquée sur le terrain. À Ludovia, mais aussi plus largement dans l'Éducation Nationale, la doxa sur le numérique consiste à le présenter comme essentiel à une école du XXI^e siècle, mais qu'en est-il réellement en situation de cours ?

La recherche consiste en une étude située de l'activité d'enseignantes expertes intégrant le numérique en mobilisant le cadre théorique du cours d'action de Theureau (2006). Pour rappel, le cadre théorique part du point de vue de l'acteur et considère qu'il est capable d'explicitier ses actes, appelés unités d'action, s'il est interrogé suivant un protocole précis face à une vidéo l'ayant filmé lors de son activité professionnelle. Il s'agit donc de mener un entretien d'autoconfrontation simple dans la foulée de la séance de cours pour obtenir une verbalisation de la pensée préreflexive. La particularité du cours d'action est de se centrer sur la complexité du travail effectué permettant ainsi d'aborder la façon dont ces deux enseignantes se sont appropriées (Bonasio, Veyrac, 2022) spécifiquement le numérique. La méthodologie s'attache à relever toutes les unités d'action avec une décomposition chronologique la plus détaillée possible. Puis, il s'agit d'identifier les préoccupations des acteurs grâce à l'entretien d'autoconfrontation simple. Ces préoccupations sont ensuite regroupées en fonction de leurs occurrences et présentées de façon thématique afin de dégager une analyse.

Une observation d'un numérique intégré en cours

Nous avons observé lors de leur séance que les enseignantes ont pu utiliser ou faire utiliser par les élèves : un logiciel d'Intelligence Artificielle, des tablettes numériques, des smartphones des élèves ou des enseignantes, l'ENT, un mur *Digipad*, des ordinateurs portables d'élèves, l'ordinateur de la salle, le vidéoprojecteur, une application pour constituer les ilots de façon aléatoire, ou encore afficher un timer au tableau indiquant le temps restant pour mener l'activité.

Des résultats de la recherche qui relativisent l'importance du numérique et revalorisent celle de la pédagogie :

- 1) Les préoccupations concernant le numérique ne sont pas les plus fréquentes

Si les préoccupations liées au numérique ne constituent pas la thématique dominante chez ces professionnels de l'éducation, elles émergent néanmoins de manière explicite dans leur verbalisation sous un angle instrumental. Au vu du nombre d'outils numériques utilisés et articulés avec des supports papiers ainsi que de la fluidité de la séance, nous pouvons en déduire que l'appropriation du numérique par ces enseignantes expertes, appartenant de surcroît à un réseau tel Ludovia, leur permet un très grand niveau d'incorporation.

- 2) Les principales préoccupations concernent la participation et la production réalisée par les élèves pendant l'activité de groupe en ilots

Ces préoccupations occupent une place centrale pour ces deux enseignantes lors de cette séance au vu de leurs occurrences.

- 3) Les derniers grands types de préoccupations : coopération, savoir-faire, attention

Les dernières catégories de préoccupations exprimées par les acteurs portent sur la coopération entre élèves, le développement de savoir-faire, ainsi que sur les modalités de captation et le maintien de leur attention.

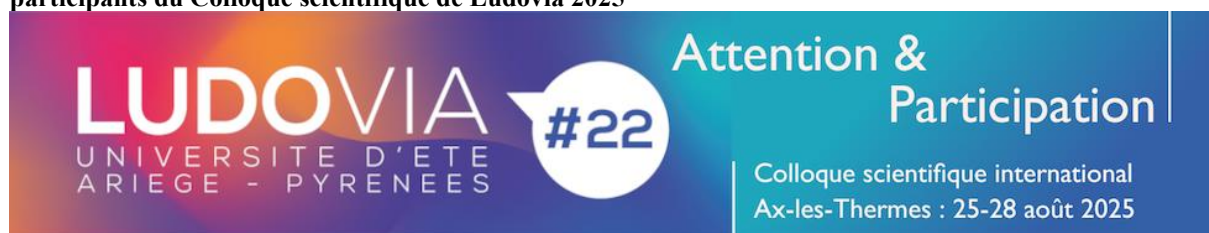
Conclusion

Dans les cas étudiés, le numérique n'est qu'un outil articulé à d'autres plus traditionnels comme des dictionnaires, feuilles, pochettes, etc. Ce sont la participation de tous leurs élèves et la réalisation de l'activité qui sont au centre des préoccupations de ces deux enseignantes.

Bibliographie :

- Bonasio, R., & Veyrac, H. (2022). *Appropriations de nouvelles prescriptions. Activités en éducation scolaire*. Octares
- Connac S, *La coopération entre élèves* (2017). Canopé éditions
- Durand, M., & Ria, L., & Veyrunes P. (2010). *Analyse du travail et formation : un programme de recherche empirique et technologique portant sur la signification et l'organisation de l'activité des enseignants*. F. Yvon & F. Saussez. *Analyser l'activité enseignante : des outils méthodologiques et théoriques pour l'intervention et la formation*, Presses de l'Université de Laval.
- Poizat, G., & Goudeaux, A. (2014). *Appropriation et individuation : un nouveau modèle pour penser l'éducation et la formation ?* In *TransFormations*, vol. 12, p. 13–38
- Theureau, J. (2006). *Le cours d'action : méthode développée* (Première édition). Octares Editions
- Tricot, A., & Chesné, J.-F. (2020). *Numérique et apprentissages scolaires : rapport de synthèse*. Cnesco.
- Yvon, F., & Saussez, F. (2010). *Analyser l'activité enseignante. Des outils méthodologiques et théoriques pour l'intervention et la formation*. Les Presses de l'Université Laval

Annexe 4 : Compte-rendu de l'intervention de Cuperty Patrice et de Sylvie puis des échanges avec les participants du Colloque scientifique de Ludovia 2025



Ludovia Colloque scientifique, première journée le lundi 25 août 2025

Présentation par Patrice Cuperty et Sylvie à 17h30

Patrice Cuperty : Merci en de nous accueillir. Bonjour à vous. J'attendais avec impatience d'être avec vous, puisqu'en fait c'est un moment de la réflexion, du mémoire de recherche en sciences d'éducation que j'ai mené avec deux enseignantes. Cela doit me permettre de construire la discussion, la partie de la discussion du mémoire et la continuation de la réflexion. Surtout qu'au moment de la recherche, je suis tombé sur un résultat qui n'était pas du tout attendu et qui a imposé un retour de réflexion et qu'on va peut-être un peu discuter ou critiquer, et en tout cas le challenger. Et donc ce que j'ai voulu suivre, c'est la façon dont deux enseignantes que j'ai pu suivre s'appropriaient le numérique. C'est une année où j'ai bénéficié d'un congé de formation mais je n'ai pas eu le temps de suivre les cinq enseignantes que j'avais contractualisées et prévu de suivre l'année dernière à Ludovia 2024.

Ce sont donc deux enseignantes du secondaire qui ont participé à l'édition de Ludovia en 2024 et que j'ai suivi à travers une étude située. Je vais présenter la méthodologie et le cadre théorique, qui est un peu lourd et qui fait que je n'ai pu suivre que ces deux enseignantes cette année, Sylvie, qui est prof de français en collège, et une enseignante d'Histoire-géographie au lycée. Elle nous a dit qu'elle ne pouvait pas se libérer aujourd'hui, mais c'était intéressant d'avoir au moins l'une des deux enseignantes qui a participé. Peut-être que tu peux te présenter.

Sylvie : Bonjour à tous, je suis Sylvie et j'enseigne le français et le latin dans un collège en Occitanie. J'enseigne depuis une vingtaine d'années et j'ai participé à Ludovia, je participe depuis deux ans, depuis 2023 en fait, en tant qu'intervenante, et donc j'ai fait 2023-2024 et cette année. Merci.

Patrice Cuperty : Alors, le directeur de mémoire est Rémi Bonasio et ce mémoire est dans le cadre des sciences de l'éducation et de la formation à Jean-Jaurès Toulouse. Alors tout d'abord, le contexte de la recherche. Comme on est en recherche qualitative, ethnologique, je ne fais pas de métadonnées, je ne fais pas de statistiques, je ne fais pas de quantitatif et je me suis dit, dans ce cas-là, autant s'appuyer sur des spécificités de certains enseignants qui utilisent le numérique en classe.

Et je suis parti de l'idée que des enseignantes qui étaient à Ludovia utilisaient le numérique en classe, et savaient comment l'utiliser. Parce qu'il y a, on le sait bien, une doxa, un discours, des représentations sociales. Et qu'à travers la méthodologie que je vais vous présenter, on essaie de se rapprocher du terrain, on est en ergonomie du travail. Comparer la réalité de l'activité avec éventuellement certains discours qui par ailleurs peuvent être tenus. Donc je suis allé sur le terrain à partir de ce cadre de recherche précis qui est le cours d'action qui a été proposé par Jacques Theureau en 2006, après il en a développé différentes versions. Il s'attache à repérer ce qu'il appelle la pensée pré-réflexive. C'est-à-dire non pas la pensée réflexive qui est construite par un discours, voire des institutions, mais une démarche plus sartrienne en termes philosophiques, qui s'appuie plus sur la phénoménologie et qui essaie de repérer dans le cadre de l'activité de l'acteur, ce qu'il fait. Donc ça on le repère, je vais vous dire comment, et ce qu'il se dit quand il le fait. Donc on est vraiment dans une démarche compréhensive.

Pour essayer de repérer cette dimension de l'activité humaine, la méthodologie, je vais présenter peut-être un peu simplement, après avoir observé les enseignants dans leurs différents établissements, avoir repéré les IPS, pour ceux ne connaissent pas l'indice de position sociale, la sociologie, les lieux, etc. Etudier une séance particulière en la filmant tout d'abord. Donc première heure, je filme, je suis au fond de la salle, je prends un maximum de notes et ensuite j'ai prévu un temps, parce que les enseignants du secondaire ont souvent des trous dans l'emploi du temps, un trou dans la journée, pour qu'il y ait une mémorisation quand même assez forte, pour qu'elles commentent. Donc je leur présente la vidéo, qu'elles font défiler à leur rythme, qu'elles peuvent mettre en pause pour commenter ce qu'elles veulent, avec les questions non pas de « pourquoi, quelle pédagogie, quel auteur, etc. », non... « qu'est-ce que tu fais là ? Et qu'est-ce que tu te dis quand tu fais ? » Donc on est vraiment dans le compréhensif le plus élémentaire possible pour étudier l'action, l'activité réelle. Ce qui permet d'avoir finalement deux matériaux pour la recherche, les unités d'action, c'est-à-dire que je découpe environ entre 120 et 150 unités d'action pendant l'heure, car effectivement un prof fait énormément de choses différentes pendant une heure de cours, et finalement je l'étudie un peu comme pour ceux qui feraient du sport, avec un coach sportif qui vous

filmerait dans un mouvement sportif et le décomposerait dixième de seconde après dixième de seconde pour vous améliorer.

Alors là moi je n'ai pas de visée transformative, mais en tout cas une visée compréhensive qui impose cette unité d'action d'un côté. Et de l'autre côté, dans l'entretien d'autoconfrontation simple, les profs, là il s'agit de deux femmes, se voient et indiquent ce qu'elles font et comment elles le font, quelles sont leurs préoccupations. Et ça c'est le deuxième outil qui est employé. Et c'est cela que permet cette méthodologie. Ensuite on les range, on les ordonne de manière décroissante pour repérer les préoccupations qui sont les plus fréquentes et qu'on essaie de regrouper de manière thématique pour repérer les priorités des enseignantes. La question de recherche qui s'est déclinée finalement en trois parties que je présente ici, c'est « quelle est l'activité réelle de deux enseignantes inscrites dans le réseau Ludovia et utilisant le numérique en cours ? Quelles sont les spécificités de l'usage d'outils numériques en classe ? Et enfin, comment s'articule ce qui est compliqué, les dimensions de l'activité relative à l'usage du numérique avec d'autres dimensions de l'activité de la classe » qui sont extrêmement nombreuses : faire l'appel, faire entrer les élèves, distribuer du matériel, etc. Donc on aborde le travail à travers la complexité de l'activité et sa richesse pour présenter le numérique à l'intérieur de cette complexité plutôt que de l'isoler comme par exemple dans certaines démarches beaucoup plus quantitatives qui vont repérer le nombre de fois où des outils vont être utilisés.

Qu'est-ce que ça produit comme principaux résultats ? Là je vous ai fait volontairement un diaporama épuré avec les principaux résultats pour engager une discussion ensemble. Le premier, c'est qu'effectivement le numérique est intégré en cours au sens de la définition d'André Tricot, c'est-à-dire qu'il a démontré d'après sa propre méthodologie qu'environ 10 à 15% des enseignants en France intègrent le numérique en cours au sens de l'utilisation en classe. Beaucoup l'utilisent pour préparer leur cours, d'autres ne l'utilisent pas du tout d'ailleurs, mais dans l'utilisation en cours, effectivement, là, c'est intégré. Et quand il écrit, il y a un article un petit peu provocateur qui s'appelle « Pourquoi les enseignants n'utilisent pas le numérique en classe ? », il s'amuse un petit peu, mais il propose une typologie de 24 fonctions pédagogiques. Il se trouve que ces deux enseignantes en utilisent plusieurs parmi les 24.

Ce qui est intéressant, c'est qu'à la différence de l'article d'André Tricot où ce sont des exercices, des QCM interactifs qui sont fréquemment utilisés, ces deux enseignantes utilisent d'autres types d'exercices. Exemple pour la professeure d'Histoire-géographie, avec l'I.A, elle a essayé de représenter le Paris Haussmannien. Et ce qui l'intéresse, c'est la postérité du Paris Haussmannien. Et qu'est-ce que dit l'IA de la postérité ? En indiquant bien aux élèves que ce n'est pas un document historique, puisque c'est un document produit par l'I.A, et en montrant les différences de nature avec des documents qui eux seraient historiques. Et partir en fait de prénotions, mais non pas des élèves interrogés comme ça, mais de ce que produit l'I.A. Elle utilise en cours différents documents et des ressources numériques, avec des vidéos et différents supports. Quant à Sylvie, elle utilise l'écriture collaborative à l'intérieur d'un concours, où ils doivent produire ensemble par groupe. Les deux enseignantes travaillent en groupe. Il faut produire ensemble des textes qu'ils peuvent ensuite renvoyer à la fin de l'heure sur le cloud de l'ENT avec leurs outils numériques ou d'autres par outils papiers.

Et donc j'en arrive à mon deuxième constat, qui est l'articulation. Ce qui était, pour moi, le plus impressionnant, c'est la dextérité dans l'articulation des outils numériques avec les supports dits classiques, papiers, manuels, Bescherelle, dictionnaires, feuilles polycopiées, documents, post-it, etc. Ils sont articulés pour permettre aux élèves de travailler en groupe et de récupérer en même temps leur travail, quels que soient les supports, avec une possibilité, par exemple, de répondre à des questions techniques des élèves sur « comment je fais avec tel outil », et en même temps, avec le passage de l'un à l'autre. Par exemple, en cours d'Histoire-géographie, un élève qui trouve que la source n'est pas la même date parce que lui, sur Internet, via son téléphone mobile, il a trouvé le même document avec une autre date. La prof est capable de dire, « ben voilà, là, ce document a été réutilisé dans le cadre d'une émission que tu as trouvé, mais il a été, pour la première fois, produit à cet endroit-là, qui est sur mon support papier que j'ai photocopié », « en couleur, et je l'ai imprimé en couleur parce que, dans mon travail, j'y travaille aussi sur la peinture, les représentations, les images, la couleur, c'est important ». Et donc, on voit cette dextérité, cette possibilité de manier comme ça cette articulation des supports.

Mais là où j'ai été le plus surpris, c'est pendant l'entretien d'autoconfrontation avec les préoccupations, quand je les ai ordonnées de manière décroissante. Ce n'est pas le numérique qui est apparu, et de loin, comme première préoccupation. Donc là, j'ai été vraiment assez surpris. Ce qui est apparu en premier, que j'ai indiqué ici sur le diaporama, la participation des élèves aux activités du groupe, de tous les élèves, et donc faire attention à ce que chacun participe. Puis la production pendant les moments de l'activité, avec un timer l'un, l'une avait, ici, un timer mécanique, pour se rappeler le temps de l'activité, l'autre, un timer en application numérique, mais à chaque fois, pour se guider, et guider les élèves dans le temps imparti pour produire, avec une volonté d'avoir un résultat à la fin de l'heure, et non pas à la maison, comme certains essayaient parfois de dire, « je finirais à la maison », la prof répond « non, non, non, tu finis ici ». Et enfin de la coopération à l'intérieur du groupe, avec des pratiques coopératives importantes, qui sont différentes, puisqu'il y a des âges différents, la prof de français en collège, l'autre en lycée, donc des âges différents. Mais il y a une recherche de coopération via un travail de groupe, et de se mettre à hauteur des élèves. La prof d'Histoire-géographie s'accroupissant régulièrement, en se

mettant comme ça les coudes sur la table, en indiquant que ce qu'elle voulait, c'est se mettre au niveau des élèves, et faire participer chacun en échangeant.

Alors, pour en arriver aux pistes de discussion, à partir des éléments que j'ai indiqués, effectivement, il y a une appropriation du numérique, mais une appropriation au sens où on parle d'incorporation de la technique au corps. Pour le préciser, par exemple, pour ceux qui utilisent un tableau blanc avec un marqueur, quand vous écrivez sur un marqueur, à un moment où il y a encore de l'encre, vous avez vérifié qu'il y a de l'encre, vous marquez, vous écrivez, le marqueur et le tableau blanc ne font plus partie de vos préoccupations. Et bien là, avec le numérique, on a un peu la même chose. C'est-à-dire qu'on a un niveau d'intégration tel que quand on a vérifié qu'il fonctionnait, et que les appareils, que ce soit tablette, smartphone, ordinateur, pour certains élèves qui ont des besoins spécifiques, par exemple, sont intégrés, ce n'est plus vraiment une préoccupation.

Et résultat, quand je parle ici d'attention sur le diaporama, il s'agit d'attention des enseignants. Moi, je n'ai pas travaillé sur les élèves. C'est compliqué de suivre la méthodologie que j'ai indiquée avec des élèves qui, ensuite, passent d'un cours à un autre toute la journée, et qui, en plus sont mineurs. Donc, je parle de l'attention des enseignants au sens de leurs préoccupations de leurs centres d'intérêt par rapport à leurs élèves. Et là, effectivement, il est centré sur les élèves avec leur référentiel, c'est-à-dire qu'ils savent que tel élève a telles ou telles difficultés, que tel élève est moteur, que d'autres peuvent avoir, éventuellement, des moments où il ne se sentent pas bien. A d'autres moments tel élève a pu avoir des conflits avec d'autres élèves, à d'autres moments de participation en classe, pour essayer de ramener les élèves à une participation. Je laisse la parole à Sylvie, peut-être pour lui demander un petit peu comment elle a vécu ce moment d'enquête.

Sylvie : Merci. Moi, j'ai été agréablement surprise. J'ai pris plaisir à participer à ce dispositif. Je pensais que ça allait être beaucoup plus difficile pour moi d'avoir quelqu'un dans la classe, dans la mesure où il est rare d'avoir d'autres adultes au fond de la classe, observants, avec la vidéo, etc., et d'essayer d'être naturel, comme d'habitude. Bon, mis à part ces moments d'inspection pédagogique, mais ils ne sont pas si nombreux. J'ai beaucoup aimé, ça m'a aidé dans l'analyse de pratique, puisque d'abord je l'ai vue comme un collègue venant observer la classe, et ça m'a permis d'avoir un éclairage, notamment la vidéo, beaucoup plus précis et beaucoup plus fin des gestes professionnels et de la posture pédagogique que je pouvais avoir attentive aux élèves, liée à l'expérience parce que ça fait une vingtaine d'années que j'enseigne. Moi, ce travail d'autoconfrontation m'a été vraiment bénéfique pour voir où est-ce que justement je mettais mon attention et est-ce qu'elle n'était pas dispersée, mon attention plus professionnelle, avec les outils numériques, les outils papiers, les dispositifs de différenciation pédagogique dans une classe de 30 élèves dans laquelle j'avais mis et imposé des groupes faits au hasard de l'application que j'utilise et ça m'a permis d'alimenter ma réflexion et d'avoir un retour un peu un miroir de ce que je pouvais faire régulièrement. C'était appréciable. Merci beaucoup.

Enseignante chercheuse organisatrice du colloque scientifique : Le collège, c'est un collège privé, public, les accès numériques ne sont pas les mêmes. Le niveau des élèves aussi. Il faut parfois expliquer l'intégration que vous avez eu mais certains ont eu moins d'intégration parce qu'il n'y a pas la familiarité. Juste des éléments plus précis.

Patrice Cuperty : Là, c'est vraiment très pertinent parce que le collège est un collège privé qui a des tablettes numériques et une salle dédiée alors qu'au lycée, quasiment pas de matériel sauf les appareils des élèves. Dans une salle où les profs passent à chaque heure et qu'à l'heure d'après, il y a un nouveau prof. C'est pas du tout le même contexte.

Sylvie : Quand il dit salle dédiée, c'est-à-dire que dans le collège où j'enseigne, on s'est battu pour que les enseignants qui avaient un poste à temps plein dans l'établissement puissent avoir une salle d'enseignement. Je suis toute la journée dans la même salle. Quand je suis arrivée dans ce collège en 2015, c'est les classes qui avaient leur salle. C'est moi qui me déplaçais, ce qui était totalement différent. Pour le matériel, à savoir les tablettes, il y avait dans cette classe de 31 élèves, 3 élèves à besoin particulier qui viennent avec leur ordinateur financé par leur famille et un par la MDPH. Les tablettes que j'utilise sont des valises mobiles. Il y a une salle où il y a les 60 tablettes qui sont valables pour tout le collège. On ne va chercher que certaines... Enfin, on s'est inscrit dans le tableau. Elles ne sont pas dans la salle des tablettes. Il faut envoyer des élèves les chercher.

Audrey, enseignante chercheuse organisatrice du colloque scientifique : Est-ce que les enseignants sont formés à l'utilisation d'une analyse ? Comment on ressort ? Il y a des formations, mais parfois, les enseignants n'ont pas la possibilité d'être formés.

Patrice Cuperty : Je pense qu'elle est plus compétente que moi là-dessus (en s'adressant à Sylvie).

Sylvie : Le système de tablettes, on a fait le choix dans notre établissement, bien en retard par rapport à d'autres établissements du même acabit, voire plus, d'avoir ce système de tablettes. Quand on se compare avec d'autres

établissements, ils nous prennent un peu de haut. Concrètement, ils nous prennent un peu de haut. Est-ce qu'on bricole ? On a eu et réclamé des formations, beaucoup d'auto-formations. En privé sous contrat, il y a un double challenge. Il fallait se former dans le cadre de Formiris, qui gère toute la formation privée sous contrat. Pour avoir droit, comme on est des personnels de droit public, contractuels, pendant longtemps, on pouvait postuler pour les formations du prof, mais on n'est pas privé. Ce qui fait qu'une fois sur deux, les formations nous sont refusées. En plus, nos établissements doivent payer pour nous donner la possibilité de postuler aux formations où il y a tous les gens du public. J'ai mon concours à un moment donné où le financement de la formation des personnels comme moi était intégré au public. Ensuite, il y a eu un divorce visiblement financier qui a fait qu'on est beaucoup plus tributaires de la formation privée, qui est pas mal en soi, mais qui nous fait nous battre pour pouvoir rejoindre nos collègues du public.

Patrice Cuperty : Pour l'autre enseignante, il y a beaucoup eu d'auto-formation, enfin ce qu'on appelle l'auto-formation, mais qui nécessiterait une longue discussion. Principalement, on est dans l'auto-formation. Le moment Ludovia, c'est un moment de rencontre, mais ce sont des gens qui se sont vraiment formés et qui sont reconnus comme tels par leur inspection et par leurs collègues. Donc j'ai bien choisi, justement, un public spécifique qui s'était auto-formé.

Animatrice : On avait une autre question là-bas ?

Marie Soulié enseignante organisatrice Ludovia : J'aimerais savoir si dans vos recherches, vous avez pu mesurer l'impact qu'a eu Ludovia sur les pratiques, et cette fameuse intégration du numérique, qui est finalement intégrée au cours, et que ce n'est pas forcément la réalité. Est-ce que c'est la pratique, le fait d'avoir rencontré et d'avoir expérimenté les choses qu'elles ont pu voir dans le cadre de cette université d'été ? Ce qui m'aurait intéressée, c'est de savoir si véritablement, Ludovia avait eu une plus-value mais peut-être que ma question est hors-sujet par rapport à ce qui a été énoncé.

Patrice Cuperty : Alors, ce n'est pas qu'elle est hors-sujet, mais disons que dans la logique de l'activité, ce n'est pas ça vraiment qu'on mesure, parce que c'est très difficile, étant donné qu'il y a des milliers de mini-expériences des personnes, c'est plutôt à elles de répondre, mais là on commence à monter justement en niveau de réflexivité et de discours. Ce que j'ai remarqué, personnellement, c'est que tout ce qu'elles utilisaient, je l'avais repéré à Ludovia. Mais ça ne veut pas dire que c'est Ludovia qui... Par contre, pour l'enseignante ici, j'ai bien vu qu'elle portait un petit badge de Ludovia, et pour l'autre enseignante, j'ai bien repéré des éléments que je connais de Ludovia, mais au moment de l'entretien, elles ne vous parlent pas de Ludovia, ni des formations... Elles vous expliquent vraiment ce qu'elles font. Donc c'est difficile de répondre à ces questions, parce que je ne sais pas si Sylvie pourrait répondre.

Sylvie : Quand il dit qu'il y avait un petit badge de Ludovia, c'est-à-dire que quand il est venu filmer la classe, j'avais un badge de PopLab (exposant à Ludovia), je ne sais plus ce que c'était... c'était « mon élève, ma bataille ». Alors ça c'est trop drôle, les élèves souvent me posent la question « vous l'avez trouvé où ? » Alors j'ai dit « à Ludovia », les élèves « c'est quoi ? ». Donc oui, il y avait un petit clin d'œil, et en définitive, oui je peux répondre, disons que, comme il l'a expliqué, c'est difficile à mesurer, mais quand je viens en université d'été, pour moi c'est un peu la salle de prof que je me choisis en fait, et ça me permet de tenir toute l'année dans un établissement où on est peut-être deux à connaître Ludovia, et encore je suis contente, parce qu'il y a une autre personne que moi qui connaît, donc je ne suis pas la seule, et voilà, je me sens un peu moins seule, et c'est sûr que ça conforte ma légitimité à utiliser de manière raisonnée et raisonnable tel ou tel outil, à l'intégrer totalement à ma pratique, parce que ça nourrit ma réflexion en fait.

Animatrice : On va prendre une dernière question. Oui.

Enseignant organisateur de Ludovia : Oui. Est-ce que c'était un public particulier, où on est, c'est-à-dire qu'on aime bien faire des entretiens particuliers, le fait d'aller à Ludovia ou pas, est-ce que dans les entretiens, il y a la possibilité de savoir quel avait été l'impact, est-ce que je me lance peut-être davantage, parce que justement, est-ce que les deux enseignantes, Sylvie et l'autre enseignante, est-ce qu'elles venaient en mode, pour assister aux ateliers, ou est-ce qu'elles étaient aussi dans la démarche de présenter un Explorcamp, ou là on est aussi dans une démarche un petit peu différente ?

Patrice Cuperty : L'autre enseignante est venue effectivement pour observer, Sylvie a participé déjà, pour le reste, dans ma méthodologie, je ne suis pas trop capable de répondre, mais ce que j'ai décidé de faire là, c'est un entretien à la fin de la recherche, un peu de vérification, justement en posant ces questions, mais là on n'est plus vraiment dans la méthodologie de l'activité, on est plus vers les entretiens semi-directifs. Mais pour essayer un

petit peu d'aborder cette question, mais qui n'est pas au cœur de cela, parce que finalement c'est tellement intégré, qu'on est incapable de savoir comment ça s'est passé, parce qu'il y a peut-être un continuum, je ne sais pas, mais qu'est-ce qui fait que c'est autant intégré, c'est intéressant, et qu'est-ce qui fait les spécificités de ces enseignants, je ne sais pas, mais quand on prend André Tricot, c'est très spécifique, on est vraiment dans la minorité de la minorité, c'est-à-dire dans la minorité des 15%, donc je ne pourrais pas dire quelle est la quantité de cette minorité, mais c'est clair au niveau de son analyse. Pour le reste, je ne suis pas compétent là-dessus.

Marie Soulié enseignante organisatrice Ludovia : Est-ce que, avec ou sans Ludovia, ça aurait été un peu presque pareil, ou est-ce qu'il y a clairement un gros écart entre ce qui s'est passé avant qu'on ait vu Ludovia et ce qui s'est passé après ?

Sylvie : Justement, j'allais compléter ce qu'il a dit, en fait, la deuxième fois que j'ai pris la parole, au tout début, j'avais indiqué que j'étais venue deux fois à Ludovia en 2023 et en 2024, en tant qu'intervenante, du coup, non, ce n'est pas grave, parce qu'on a dit beaucoup de choses, il n'y a pas de souci. Et justement, j'avais conclu sur le fait que ça m'avait beaucoup apporté cette séance d'observation et d'autoconfrontation, parce que je me voyais enfin en classe sur des petites choses où je ne me vois jamais en fait, je ne me vois jamais parler aux élèves, je ne me vois jamais, je n'ai pas de retour réflexif vidéo. Et en me voyant, en autoconfrontation, c'est sûr que ma posture, comme j'en ai parlé à la fin, serait moins affirmée si je n'avais pas été convaincue, au point où il faut être convaincue quand on est intervenant à Ludovia en fait, de sa pratique, de sa gestuelle. Enfin, j'aurais été moins convaincue auprès de jeunes de ma classe parce que ça m'a donné une assise en fait et une confiance en moi de petite formatrice que je n'ai pas eu l'occasion de faire dans d'autres contextes.

Marie Soulié enseignante organisatrice Ludovia : Une question sur Ludovia, qui a mérité par l'arrivée des universitaires au sein du collège avec ce regard d'observation et qui finalement, je pense, vous jouez un rôle en disant, il y a qui ici ? Laissez-les rentrer, on va pouvoir collaborer, faire sortir des choses. Et je pense que s'il n'y avait pas eu ces rencontres à Ludovia, parce qu'on fait les mêmes métiers mais finalement on ne se rencontre jamais, on n'aurait pas cette position. Aujourd'hui, voilà, les chercheurs peuvent rentrer dans les collèges et les profs de collège qui nous ont rencontrés dans les contrées comme Ludovia particulièrement disent, ah si, ça va être intéressant, ils n'ont pas rencontré, ce n'est pas le principe. Par rapport à des modèles à penser, pour qu'il y ait véritablement un peu plus d'interaction entre tous les éléments de la recherche et puis les praticiens de terrain, qu'il y ait un véritable tissage et cette idée qu'a eu Patrice Cuperty par rapport à cet impact sur ces enseignantes, je crois qu'il y a peut-être un travail de recherche encore plus puissant à mener sur quel est l'impact finalement de tout ce qui se passe ici sur les pratiques des enseignantes. Il y a un lien avec cet événement, et puis c'est des virages scientifiques qui nous apportent. Voilà.

J'ai confiance en tant que petite formatrice, je n'ai pas eu l'occasion de faire dans d'autres contextes, du moins. C'est normal, c'est précoce. Est-ce que t'es observateur, chercheur ? Finalement, l'université est aussi un moyen de créer la connexion entre les universitaires, les collèges et les lycées qu'on n'a pas toujours. Soit on a dans les laboratoires de recherche, dans les laboratoires de sciences de l'éducation, les anciens profs de lycée qui sont devenus profs, qui sont passés et qui n'ont pas été passés. Mais là, moi, je me dis que là, par exemple, on va intervenir dans un collège avec une collègue qui vient s'intégrer à Ludovia et qui va finalement trouver, qui est intéressée par l'arrivée des universitaires au sein du collège avec ce regard d'observation et qui finalement, je pense, jouerait un rôle en disant « laissez-les rentrer, on va pouvoir collaborer, faire sortir des choses ». Et je pense que s'il n'y avait pas eu ces rencontres à Ludovia, parce qu'on fait les mêmes métiers, mais finalement, on ne se rencontre jamais, on n'aurait pas cette solution.

Aujourd'hui, voilà, les chercheurs peuvent rentrer dans les collèges lycées parce que les profs de collège, qu'ils ont rencontré dans les congrès, comme il faut bien particulièrement, disent, ah si, si, ça va être intéressant, ils n'ont pas l'intention de rentrer à Ludovia, ils vont pouvoir voir des choses. Parce que bien sûr, il y a des modèles à penser pour qu'il y ait véritablement encore plus d'interaction entre tous les éléments de la recherche et puis les praticiens terrains. Il faut qu'il y ait véritablement un véritable tissage et cette idée qu'a eu Patrice par rapport à cet impact sur ses enseignantes, je crois qu'il y a peut-être un travail de recherche un peu plus puissant à mener sur quel est l'impact finalement de tout ce qui se passe ici sur les pratiques des enseignants. Un lien avec cet événement et tout cet éclairage scientifique que nous avons. Et c'est vrai qu'aujourd'hui, on ajoute un enrichissement mutuel, on peut faire plus d'un talent dans l'avantage de trouver cette collaboration qui va également être au premier degré. Oui, parce que c'est vrai que le Colloque scientifique, pour nous, c'est une bulle au sein de Ludovia et c'est parfois un peu difficile de venir vers vous, parce qu'on ne se sent pas le plus légitime, on se dit que c'est peut-être quelque chose qui nous dépasse, alors qu'on le voit par le thème qu'a proposé Patrice Cuperty, et on se dit qu'on a tout intérêt à venir de plus en plus souvent ouvrir les portes de notre Colloque scientifique et de la même manière, on peut peut-être aussi nous enrichir.

Thierry Gobert, président du Colloque scientifique : Alors tout à l'heure, nous avons vécu quelque chose de fantastique. Nous avons été inondés par la pluie, nous avons dû déménager et nous nous sommes retrouvés au

milieu de ces gens qui effectivement trouvent que le Colloque est une bulle et nous aimerions bien que la bulle éclate davantage, on fait tout ce qu'on peut pour ça. Alors au départ, quand monsieur Cuperty m'a contacté, il n'était pas tout à fait certain de pouvoir venir et nous, nous le savions tout de suite. Aurore m'a dit « mais c'est super, il faut absolument qu'il vienne », etc. On ne s'est en fait même pas posé la question. Et même l'idée cette année était de créer des conférences, entre guillemets, des interventions, des communications qui se feraient à deux, c'est-à-dire ce que tu as fait là (en s'adressant Patrice Cuperty). Et on voit bien que là, regardez, on a une professeure (Sylvie), on a un ingénieur pédagogique (Patrice Cuperty) et un ancien chercheur (Thierry Gobert) et finalement, dans cette salle, on a un petit peu tout le monde qui est là et nous, nous souhaiterions aller davantage vers ça. Alors une première tentative a été faite en sortant le Colloque scientifique de son côté bien fermé. On avait vu d'ailleurs qu'il était très bien sorti, ce qui nous a permis de rentrer sous la halle puis ensuite de migrer ici. Mais l'intérêt qu'il y a eu, c'est que du coup, le fait d'être au milieu des gens, tout le monde s'est aperçu qu'on parlait un peu. On le sait dans le fond, qu'on ne parle pas le même vocabulaire. Habituellement, c'est le Colloque scientifique qui cherche le thème de Ludovia. Et en fait, nous avons une liste de diffusion, elle s'appelle Culture numérique. Et Culture numérique rassemble tous les anciens chercheurs et collègues qui participent au Colloque scientifique. Mais si vous cherchez Culture numérique, vous allez découvrir avec bonheur, que nous acceptons avec encore plus de bonheur les collègues du premier, du second degré qui participent à la liste. Alors, cette année le thème qui est revenu, c'est-à-dire « attention, participation », nous l'avions déjà traité mais il a été demandé par les collègues de l'Académie (Occitanie) et par la DNE (Direction du Numérique Educatif). Et du coup, bien nécessairement, on était content de revenir un petit peu là-dessus. Et revenir là-dessus, certes c'était bien, mais ce qu'on voudrait, on le désire ardemment, c'est encore plus d'interactions et de travaux avec vous.

Marie Soulié enseignante organisatrice Ludovia : Ça avait été le cas à une époque, je me rappelle, quand on avait parlé de classe inversée, ça faisait quelques années de ça, où on avait justement beaucoup d'enseignants du collège et du lycée qui s'étaient mis à présenter. Alors, comment ils avaient mis en place la classe inversée. C'était une pratique qui était... Oui, et du coup, on en avait déduit la possibilité d'une classe renversée qui était différente de la classe inversée. Ça venait de Ludovia, on l'avait trouvé là. Ce qui s'est fait par le passé peut être encore... Je crois que c'est ce genre d'occasion ouverte face à ce qui a fait. Donc, on se rencontre, on discute, et la réunion nous appartient. Donc, il y a tout à fait de choses à faire. Et apparemment, pour que ça marche, il faut qu'il y ait, entre guillemets, un mélange des genres et des gens. Et c'est ces mélanges-là, ces mixtes, qui forment quelque chose qui est plus facile à accueillir à la fois, je dirais, pour vous, pour nous. Parce qu'en fin de compte, on travaille, on fait la même chose. Et la meilleure preuve, c'est que nous sommes extrêmement friands, entre guillemets, de ce que nous appelons les terrains d'éducation. C'est-à-dire qu'on nous ouvre les portes des collèges, des écoles, du primaire. Alors, Audrey (enseignante chercheuse), moi, je me suis régalé quand j'ai participé à ton projet Cordée de la réussite, où justement, on allait.

Audrey, enseignante chercheuse, organisatrice du Colloque scientifique : C'était un collège, oui. Et je me suis retrouvée avec des plus petits que moi, je n'ai jamais, moi, j'ai que les grands. Et bon, c'était... Alors, ça a été fait parce qu'effectivement, le professeur du collège est un ancien chercheur. Et on intervient à l'université, au lycée de Nantes. On a ouvert la porte au lycée de Nantes. Et à chaque fois, on intervient avec des collègues du lycée, du collège. Je leur demande, en fait. Ils nous parlent de leur thématique, sur quoi vous voulez qu'on travaille. Et on leur propose ces thématiques-là. On leur a fait rencontrer aussi des doctorants. Voilà. Et c'était très intéressant. En fait, pour créer des passerelles, on se rend compte. On a tous le même public. C'est le même public. Vous allez au collège, il y a un lycée. Et finalement, moi, en étant deux ans au lycée, je me suis rendue compte qu'il n'y avait pas de lien. Et on ne faisait pas de lien par manque de temps. On a tenu un thématique, un théâtre, par exemple. C'est sûr qu'il y a un combat. Au moins, ce combat, l'objectif, c'est de fusionner et de faire en sorte que les gens se rencontrent. ... C'est un plaisir.

Patrice Cuperty : Moi, Ludovia, je suis venu en 2017, via Inversons la classe, au départ, Comme enseignant. C'est comme cela que j'ai découvert Ludovia. Et ensuite, je me suis dit, « il y a vraiment des gens intéressants ». Et puis cette année, j'ai bénéficié de ce congé formation pour faire une recherche sur Ludovia. Et si j'avais le temps, pourquoi pas un jour un vrai travail de thèse, de livre sur Ludovia. C'est une expérience extraordinaire en soi. Il faudrait sortir un livre, une thèse, des choses sur Ludovia en général. Mais ça nécessiterait même un travail collectif. A part ça, il y a le salon du numérique à Paris. C'est un gros salon avec des exposants. Et franchement, il y a très peu d'échanges.

Thierry Gobert, président du Colloque scientifique : Alors, vous avez bien attendu l'invitation. Vous cherchez Culture numérique. Sinon, on va demander à Éric Fourcaud (fondateur de Ludovia) et Aurélie Julien de vous envoyer le lien. Et puis, l'intérêt, c'est que vous pouvez participer. Et puis surtout, on va commencer à réfléchir sérieusement au thème de Ludovia l'année prochaine. Et d'ailleurs, si là, juste avant de nous séparer, vous avez quelques idées, n'hésitez pas à nous les dire. Est-ce qu'il y a des choses qui vous intéresseraient ? Alors peut-être

à part de se dire, tiens, le thème de l'année prochaine, c'est Ludovia. Bon, ça va être compliqué à vendre qu'au ministère. Peut-être que le thème de l'année prochaine, c'est ce qu'on vient de débattre. Se rencontrer. Comment créer des liens, s'arranger de nos travaux, de nos recherches, et l'intérêt de l'expérimentation pour nous. Voilà, il y a des interactions.

Patrice Cuperty : Si je peux me permettre une remarque, les enseignants français, en règle générale, ne suivent pas vraiment les recherches, quels que soient les domaines, encore moins en champs de l'éducation et de la formation. Par contre, le public de Ludovia, de ce que j'en ai vu, semble plus sensible à cela. Donc on pourrait peut-être utiliser le fait que justement, ce public est très spécifique et qu'il est beaucoup plus intéressé par un retour.

Marie Soulié enseignante organisatrice Ludovia : Ouais, la recherche, ils vous voient comme une tour d'ivoire. Donc peut-être utiliser ça comme moyen. Je ne sais pas, à réfléchir.

Thierry Gobert, président du Colloque scientifique : Alors, il faut que vous sachiez que nous avons un projet, mais un projet qui est proche en fait de création. Ce n'est pas quelque chose qui va se faire dans 18 ans et demi. Nous avons un projet de création de Revue Ludovia. Une revue dans laquelle on aurait quelques articles scientifiques. Et puis également des interventions, des témoignages. Mais peut-être également d'autres formats. C'est-à-dire des accès à des présentations. Parce que nous, par exemple, dans la recherche, nous nous heurtons un phénomène aujourd'hui que beaucoup de collègues prennent le temps de faire les présentations. Mais en revanche, on récupère très peu d'articles, quels que soient les colloques, sauf ceux qui demandent l'article avant l'intervention. Et beaucoup de colloques dans ce cas rencontrent un problème. Les chercheurs arrivent viennent et lisent leur article. Donc, ce n'est pas trop ce que l'on souhaite. Ça manque un peu de « peps », quoi. C'est un peu comme si vous faisiez les cours comme avant, quand les profs lisaient les textes. Ça ne se fait pas trop, quoi. Et donc, nous avons ce projet de Revue. Et là, on va en parler ces jours-ci. Et si vous avez des idées en vous disant pourquoi ne pas mettre tel type de rubrique dans la revue, etc. Parce que Ludovia, c'est vraiment cette mixité. Voilà. Donc, si vous retenez la liste Culture numérique, on enverra le lien. Et surtout, réfléchissez au thème de l'année prochaine. On va le proposer, on va le noter tout de suite. Pour ne surtout pas l'oublier.

Par contre, avec une difficulté, c'est la formulation. Parce que vous avez remarqué que souvent, ça tient en 2-3 mots. Et par exemple, cette année, c'était « attention ». Donc c'est devenu « attention, participation en classe avec le numérique ». Mais au départ, on a toujours un ou deux mots. On n'a pas d'avantage. Et l'idée, c'est d'arriver à trouver les 2-3 mots au maximum qui vont effectivement qualifier ça. Donc, nous avons tout du travail. Et on va y penser, ce soir. Bon, bonne soirée. Merci d'être venus.

Fin de la première journée du Colloque scientifique le lundi 25 août à 18h15.

Annexe 5 : Entretien semi-directif avec Éric Fourcaud, fondateur de Ludovia, décembre 2025

PC : Peux-tu présenter in petit historique de Ludovia ? Et aussi de l'intérieur.

EF : OK, alors Ludovia a été créé dans un objectif économique. En 2004, j'étais chargé de mission dans une agence de développement. Enfin, chef de projet dans une agence de développement économique. Et j'étais chef de projet spécialisé dans tout ce qui était développement du numérique sur le territoire et dans ce contexte-là, il y a eu plusieurs missions, études de faisabilité d'un réseau très haut débit en fibre optique dans le département et notamment donc la création d'une pépinière d'entreprises spécialisées dans une thématique numérique. Et donc j'ai été chargé en fait de réfléchir à la thématique numérique.

J'ai fait une étude nationale et je suis tombé sur le secteur du Ludo éducatif et ce Ludo éducatif donc j'ai identifié quelques acteurs, notamment des gens comme Génération 5. À l'époque, il y avait, il y avait une dizaine d'éditeurs qui s'intéressaient au cd-rom ludoéducatif. En 2004, on était encore sur l'histoire du cd-rom qui était le moyen de contenu, de pouvoir proposer des choses. Donc il y avait une fédération de ce contenu numérique. Génération 5 existe toujours d'ailleurs, ben ils sont à Annecy il me semble hein. Ils existent bien, ça a été racheté.

PC : D'accord

EF : Parce que Alain Laurent, donc, le fondateur et qui était président de la fédération dont je parle, euh, donc s'occupait de ça. Ils étaient 4 ou 5 je dirais d'éditeurs vraiment actifs avec des contenus un peu Ludo. Génération 5 qui faisait du contenu. Il éditait des cédéroms Ludo éducatifs qui étaient utilisés pour la maison, mais notamment avec des versions profs pour l'école. Bon alors ça c'était la partie un petit peu entreprise et puis donc il y avait l'éducation. Moi j'ai, j'ai donc mon intention, c'était de consolider des entreprises et de faire venir sur cette pépinière. Alors on a choisi le menu éducatif comme secteur sur cette pépinière d'entreprises et pour asseoir un peu le la communication. J'ai proposé qu'on crée un événement.

Alors bon, on a fait un petit brainstorming à l'époque, et il faut savoir que Ludovia a eu lieu la première fois à Saint-Lizier, que cette pépinière entreprise avait lieu était située à Saint-Lizier, donc aux Oran en Ariège et Saint-Lizier est sur la Via domitia. Donc qui est une la route romaine hein, de l'époque qui portait de la Méditerranée, qui longeait tous les Pyrénées et donc en brainstorming et on a dit, bah t'es Ludo, Ludo et via, Ludovia c'est là c'est sur la route, un chemin pour apprendre avec le numérique. OK, et donc on est parti sur ce nom là le première année 2004, on a créé un événement juillet ou on a fait une quarantaine de boîtes et de sommités entre guillemets de l'époque, dont génération 5 et d'autres éditeurs qui venaient de la région parisienne. Plus, un public de la région Midi-Pyrénées parce qu'à l'époque c'était la région Midi-Pyrénées et on a sur un jour et demi, je crois que c'était, on a réuni une centaine de personnes où on a défriché tous les champs des possibles sur le numérique pour apprendre, voilà hein.

Donc il y avait la problématique des handicapés, la problématique de l'apprentissage avec la télévision à l'époque. Enfin voilà, on a défriché ça, ça, ça fait un peu tilt et notamment chez une personne qui venait de l'inspection académique de Ariège, qui est venue me rencontrer à la fin du premier Ludovia et qui m'a dit, bah tiens c'est marrant parce que, bon alors déjà c'est osé de vouloir faire apprendre au gamin en s'amusant, parce que c'est quand même pas très « corporate » dans l'éducation nationale et mais ceci dit, votre démarche est intéressante. Je vois que vous travaillez le Conseil départemental et on a un projet, on a répondu à un appel à projet sur les espaces numériques de travail (E.N.T) et c'est là où moi donc j'ai découvert le secteur des espaces numériques de travail.

C'est un des plus gros chantiers numériques de France qui étaient portés par la Caisse des dépôts et consignations à l'époque, et qui avait pour charge donc de travailler sur la configuration de ces fameux espaces de travail dans l'éducation. Et donc je suis monté à Paris, on a rencontré des gens de s'occuper de ça à la Caisse des dépôts. Et ils nous ont dit, bah c'est marrant, vous intéressez à ce sujet-là, nous on connaît un peu par ailleurs, l'Ariège. Bah pourquoi ne pas utiliser votre événement comme site de rencontre annuelle de de ce fameux porteurs de projets des E.N.T.

Et c'est comme ça qu'en fait Ludovia a pris véritablement son envol, puisqu'on a eu des financements en dehors des financements du Conseil Départemental. On a eu des financements de la Caisse des dépôts et en même temps donc dans la foulée, j'ai rencontré Julian Alvarez qui menait une thèse sur les Serious Game qui était à l'université de Toulouse et avec Julian, je lui dis, bah écoute ce qu'on va faire, on a créé université d'été Ludovia, y a une centaine de personnes qui sont venues, ça serait super de pouvoir créer un Colloque scientifique. Et voilà, donc dès la 2e année, on a eu le Colloque scientifique de Ludovia. Et puis des gens qui se sont réunis. Je crois qu'il y a 220 personnes qui se sont réunies, notamment les porteurs de projet.

Donc OK, on a eu un petit espace d'exposition avec des partenaires comme Promethean, Génération 5 et autres. Je me rappelle plus trop et voilà, donc ça commençait à prendre tournure et on a vraiment explosé en termes de communication, et donc là on était vraiment dans les E.N.T. Après, pour des raisons techniques, on a été obligés de partir de de Saint-Lizier, que ça ne pouvait plus héberger l'événement parce qu'il y a eu des

travaux et en même temps il commençait à grossir. Et on a débarqué en 2008 à Ax-Les-Thermes, et à partir de 2009 quand on est vraiment descendu sur l'espace. Hop, petit espace qu'on connaît pas aujourd'hui, qu'il y avait simplement la terrasse du casino et le casino. On a commencé à avoir au-delà donc de la problématique du projet E.N.T qui est très porté quand même par l'institution.

Donc nous on a proposé des domaines assez intéressants et on a vu arriver des enseignants qui avaient envie de dire des choses et qui étaient, entre guillemets, en dehors de l'institution, hein. C'est-à-dire qu'en gros, il ne portaient pas le discours de l'Education Nationale proprement dit, mais surtout leur comportement, leurs expériences en classe, leur retour d'utilisation. On a côtoyé rapidement, donc les québécois, parce qu'ils sont venus en 2005. Ça a été le Québec, la région habitée au Québec et on a découvert un petit peu les BarCamps, les formats un petit peu spéciaux. Voilà, on a commencé à prendre un petit peu la tournure de ce qu'est aujourd'hui Ludovia, quelque chose qui n'appartient à personne, hein.

Ce n'est pas, ce n'est pas ni l'Education Nationale, ni la Caisse des Dépôts qui pilotent, ni rien du tout, c'est un peu un ensemble de plein de partenaires qui ont quelque chose à dire sur le sur le domaine. Et donc on a, par le web, c'est l'origine en fait de de Ludovia dans le nom et dans le développement que l'on connaît aujourd'hui,

PC : D'accord merci. C'est un peu par rapport au nom justement que je ne connaissais pas du tout l'histoire. Si j'ai bien compté, ça fait 21 ans l'année dernière, au début avec Philippe Mérieu il me semble.

EF : Alors ça, c'était pas l'année dernière. Philippe Mérieu, c'était il y a 2 ans, il me semble. Donc là on est au 22 hein ; Alors au début y avait pas cet hashtag. On a changé de communication, y a quoi, il y a une vingtaine d'années avant, il y avait un logo qui ne ressemblait pas, on faisait des t-shirts. A chaque édition, il y avait un, une affiche, un visuel. On pourrait faire un musée de l'affiche d'ailleurs, et puis à un moment avec le Conseil départemental, on a décidé de la communication du Conseil Départemental, de proposer notre logo et de dire, bon pour les élus sera plus simple. Quand on a un hashtag, on sait que c'est là, c'est le numéro de l'édition, donc je crois qu'on a commencé à #11 et donc c'était la 11e édition. Et là, cette année, enfin, #22. Donc c'est la 22e édition, et on sait que le Colloque scientifique hein, c'est un an de moi puisque ça ils ont démarré une année après. Et l'année dernière donc, c'était les 20 ans du Colloque scientifique.

PC : Dans la structure Ludovia, si j'ai bien compris, il y a un Colloque scientifique, il y a les ExplorCamps.

EF : Alors oui, pour résumer aujourd'hui, jusqu'à en 2008, y avait des ExplorCamps qu'on a commencé à créer également en 2008. Dans la salle de café musique, en intérieur, il y avait ce principe des tables tournantes avec une cloche, là, ça a été créé dès 2008, il y avait des BarCamps, y avait le Colloque scientifique qui était sous le chapiteau à l'extérieur, il y avait des tables rondes, voilà. Et au fur et à mesure, on a rajouté le Pecha Kucha et récemment, les ExplorCamps, il y a eu les exposants, les Premiers pas, hein, pour les primo, entre guillemets accédants, hein, mais les gens qui démarrent forcément jeunes ou vieux, hein, des gens qui voulaient démarrer dans le numérique. Donc on ajoute cet espace-là, il y a eu des 2007 ou 2008 un séminaire Collectivités locales également, qui a été créé pour réunir les départements dans un premier temps de France, pour réfléchir justement à leur capacité ou leur volonté d'appuyer les investissements dans le numérique éducatif.

Il n'était pas du tout évident à l'époque, hein, parce que c'était pas inscrit dans les tables de loi, dans les compétences qu'ils devaient avoir. Après ça a été réglé dès 2013. Voilà, y a eu une discussion là-dessus. Ludovia tel qu'on le voit aujourd'hui a vraiment basculé quand dès 2008 On a fait venir de Blogueurs en éducation qui étaient inquiètes sur Twitter, qui avaient leur blog, qui parlaient beaucoup. C'étaient des grands noms, des gens très connus et très suivis, donc on a été les premiers à les inviter. C'est devenu plus ou moins des collègues hein, des potes avec qui on travaille toujours. Il y a certains qui ont arrêté ou sont partis à la retraite, ou qui sont décédés malheureusement.

Donc on a ce noyau dur qui a fait que, ben en a des Ludovia Belgique et en Suisse qui sont apparus et en Polynésie. Avec Christophe Batier qui était blogueur aussi avec donc Sébastien qui était pour la Belgique, avec le déplacement pour la Suisse, et les québécois ensuite. Le COVID nous a nous a un petit peu arrêtés dans nos élans. Après on a des 2009, 2010. On a commencé à attirer les collectifs d'enseignants qui étaient venus comme ça et qui nous ont dit on a créé un entre guillemets un petit cette année une sorte de Ludovia Off. Un petit truc à nous, et est-ce que on pourrait faire mieux ? Ben, pas de problème. On va créer justement cette ambition de réunir les collectifs et donc les années suivantes, on a eu des collectifs qui sont venus avec des espaces qui leur étaient dédiés.

Et donc voilà donc résultat des courses aujourd'hui, on arrive à l'aboutissement d'un schéma où on a Ludovia qui est la composante de plusieurs partenaires où collectifs associés aux ambitions Ludovia, et c'est devenu plus ou moins une marque de fabrique. On a donc, il faut savoir que dans le pilotage y a une association hein, qui porte le budget Ludovia pour lequel on travaille. On a un comité d'orientation stratégique qui est pas institutionnalisé, il est écrit nulle part, mais c'est voilà c'est comme ça. Bon fait venir tous les partenaires financiers et contributeurs du contenu, donc là rectorat, le l'Association des IREN, la FTRN. Des trucs au fur et à

mesure. Donc les gens qui souhaitent s'investir dans cette œuvre entre guillemets, aujourd'hui collective qu'est Ludovia. Ben en fait, on les intègre dans le comité d'orientation stratégique pour gérer l'avenir de l'événement, qui n'est pas figé, hein, dans sa forme qui pendant 2 ou 3 ans a à peu près la même tenue. Et puis, ensuite, il y a des évolutions, on rajoute des choses, on oublie des trucs, on élimine et on fait évoluer. Voilà, chaque année donc là-dedans, ben on a maintenant les scientifiques, hein. On a l'université de Perpignan, son laboratoire qui est présent dans ce comité. On a la FDRN, on a Canopé, on a le Ministère de l'Education Nationale, on a la Région Occitanie, c'est une des financeurs qui participent donc.

Et chacun construit son programme, hein, donc quand on voit le programme de Ludovia, c'est dans 300 propositions sous la forme de différents formats. Accès sur la table ronde ExplorCamps, où communication scientifique ou ateliers sur des espaces différents. Eh ben c'est une œuvre collective, une proposition de chacun pour développer pendant quelques années. On a eu l'ambition de créer une sorte de livre blanc à chaque fois que l'université d'été qui était finie, hein, donc on a toujours eu des blogueurs qui nous faisaient un compte rendu des tables rondes puisque les tables rondes étaient censées étayer des propos sur notre thème qui avait été engagé pour l'édition. Ça, alors on le fait toujours, mais on a un petit peu abandonné ce côté un peu livre blanc qu'on livrait au ministère.

Mais pendant quelques années, on au moins 5 ou 6 ans, on a été amené à faire ça parce que y a vraiment beaucoup, beaucoup, beaucoup de chantiers à mettre en œuvre, notamment avant la création de la Direction du Numérique pour l'Education (D.N.E) au ministère. Et Ben on a contribué, je dirais quelque part avec d'autres, hein. C'est une réflexion sur la prise en main de du numérique dans l'éducation. Ce qu'il fallait faire, l'impact des réseaux sociaux, et cetera. Maintenant voilà, aujourd'hui on est. On a sur une sorte de format stabilisé où chacun propose des trucs, où on a des ateliers. On a un peu des choses originales et puis des choses plus classiques.

PC : D'accord, quels sont les points communs que tu pourrais faire en comparant Ludovia et un salon du numérique comme Educatech à Paris ou d'autres salons. Et les différences entre Ludovia et peut-être d'autres initiatives annuelles aussi autour du numérique ?

EF : Alors à l'époque de Ludovia, quand on a créé Ludovia, on avait Educatechs EXPO qui s'appelait Educatis Educatech avec et il y avait des rencontres de l'Orme à Marseille. Alors il y avait deux événements vraiment essentiels sur lesquels nous, on s'était basé pour créer notre petit événement sur du ludoéducatif hein, pour notre petit chemin.

Il faut savoir qu'en 2004, quand moi j'ai créé Ludovia, il y avait que ça. Donc progressivement on est allés rencontrer Educatis et les rencontres de l'Orme, et on voyait tout de suite que y avait une différence. C'est à dire que en fait nous la part des exposants, hein dans le contenu de notre événement et était très très faible. Je dis qu'il est faible aujourd'hui parce que, au contraire, en même temps, il y a plus d'ateliers, d'espaces qui sont ouverts par des partenaires privés.

Mais et publics aussi ? Au début, en fait, les partenaires privés avaient des petits stands symboliques pour montrer qu'ils existaient et il y avait très peu d'engagements en fait des privés sur l'intérêt de l'événement. Alors que dans le salon Educatis de l'époque et les rencontres de l'Orme, c'était essentiellement un salon avec à côté des ateliers ou des tables rondes. Voilà et nous on a été les premiers à proposer et on était les seuls à proposer des ateliers qui étaient animés par des enseignants. Voilà donc ça c'était la marque de fabrique. On a dit, Bah t'es nous, ce qui nous intéresse, c'est le retour d'expérience en classe d'enseignants, qui viennent nous expliquer ce qu'ils font avec le numérique. Pourquoi ? Comment ? Si c'est bien, si ce n'est pas bien, etc. Avec on a été copiés bien entendu, puisque déjà les rencontres de l'Orme ont commencé à, ils sont venus voir ce qui se passait à Ludovia et ont commencé à faire des ateliers aussi de retour d'expérience des enseignants. Et Educatech, ben ils ont créé cet espace qui existe depuis 5-6 ans où effectivement on montre un peu ce que les enseignants font avec le numérique, d'accord.

Après dans l'esprit, alors je parle de l'Orme, mais ça n'existe plus aujourd'hui, il y avait aussi le salon Ecritech qui était plutôt une conférence scientifique avec quelques petites particularités de s'adresser à des enseignants dans leurs pratiques.

Et puis il y a eu pas mal de rencontres, hein, qui ont grâce ou à cause du COVID, Ben disparu. On a globalement aujourd'hui deux gros événements qui sont Ludovia et Educatech. En gros deux modèles qui s'affrontent entre guillemets, un modèle où on a un salon et puis on visite des travées, et puis il y a quelques conférences qu'on écoute. Et puis ça reste un moment qui est à Paris, donc c'est quand même incontournable, d'accord ? Mais ça mobilise beaucoup plus de personnes que Ludovia. Et puis un événement où alors ou tout se passe dans 09h00 et 06h00 puis après tout le monde rentre chez lui, d'accord. Et un événement qui est un moment de vie. Mais en fait je vais synthétiser ça comme ça, où on arrive le lundi à 12h00 et puis on repart le jeudi matin à 09h00. Et puis pendant 72 h, on n'arrête pas de parler de son métier avec le numérique, que ce soit pendant des conférences, que ce soit au bar, au restaurant, la nuit, sur les bancs, et cetera. En gros, les gens viennent comme dans une université d'été classique. Et on va vivre un moment et on ne repart pas chez soi, mais toute façon on est au fin fond des Pyrénées donc en fait, on est obligé de s'installer dans cette configuration où on va créer des moments

off. On va participer, on va écouter, on va échanger. Voilà, on fait que ça, et on ne va pas simplement se balader dans les travées et voir ce qu'il y a sur des stands. D'ailleurs les stands sont là parce que Ben Bon, t'es dans des partenaires privés et des Startups, c'est de montrer ce qu'elles font. Mais quelque part, l'engagement est différent, c'est à dire que la plupart du temps les partenaires privés, ils ne sont pas forcément sur leur stand, ils vont aller voir les profs dans ce qu'ils font, et discutent avec eux entre 9h et 1h du matin.

Voilà, c'est un état d'esprit qui est différent, même si pour des raisons économiques, la part des partenaires privés est importante dans le financement de l'université d'été. Chacun à sa place, donc c'est tout ce qu'on a dit, les petites entreprises comme les grosses comme les gros partenaires, les petits partenaires et les enseignants. Chacun peut avoir sa part et chacun doit discuter de ce qu'il peut faire dans le numérique.

PC : D'accord, tu as évoqué effectivement l'échange autour du métier d'enseignant et des pratiques numériques. Le Colloque scientifique, les ExploraCamps etc. tu qualifierais ça comment ? Si on compare à une formation académique, comment est-ce que toi tu situes tous ces moments d'échange, de présentation ? Eventuellement les points communs ou les différences avec les formations entre guillemets classiques proposées par le ministère ou les académies.

EF : Alors ? Les formations classiques du ministère, ça veut plus ou moins pas dire grand-chose parce que en fait, c'est un secteur qui bouge beaucoup. À l'époque, quand on a démarré Ludovia, on avait beaucoup de formations descendantes, des choses un petit peu figées, du frontal, quelques petites expériences interactives, mais c'était très frontal. On avait Magistère, mais qui est en réforme totale aujourd'hui, ben pour des raisons budgétaires, le ministère ou le réseau Canopé font beaucoup de choses à distance d'accord, pour des raisons évidentes. Parce que y a quand même des millions d'enseignants à former et donc ce n'est quand même pas simple, un de les mobiliser, les frais de déplacement, c'est compliqué. Voilà donc c'est difficile de comparer. Je dirais ce qui peut se passer à Ludovia une fois dans l'année et des propositions récurrentes de formation par soit Canopé puisque normalement c'est l'opérateur qui a été choisi, décidé après le COVID comme formateur au numérique pour les enseignants en France.

Euh voilà, c'est un peu plus compliqué de le faire, parce que à l'époque avant COVID, les formations se faisaient en présentiel, il fallait se déplacer. Il fallait un ordre de mission et puis ils étaient la plupart du temps assez vides, hein. Notamment les formations au numérique, dixit Canopé. Et sur Magistère et Ben en fait c'est un parcours très professionnalisant avec tous les inconvénients en fait de de l'apprentissage à distance. Alors je ne suis pas un expert en formation du ministère. Donc je vais pouvoir trop détailler, par contre ce que Ludovia a proposé d'entrée de jeu, c'est la formation entre pairs, ça c'est clair. Et d'ailleurs on a été je pense un petit peu... pas copiés, mais tout de suite on s'est dit bah attends, regarde comme ça bouge dans cet événement-là, on fait un ExplorCamps, t'as 30 mecs autour d'une table qui ne contient que 10 places, c'est qu'il y a un truc qui qui intéresse les enseignants.

Et c'est ça un petit peu la magie de Ludovia quand on a commencé à émerger sur cet aspect de des formations, c'est que vraiment ça débattait beaucoup. Contrairement à des formations peut être institutionnelles où les gens écoutaient, mais où y avait très peu de relations entre les apprenants et les gens qui proposaient des formations. Et il me semble que la Direction du Numérique et aussi le ministère, a quand même regardé un petit peu ce qui se passait sur la formation entre pairs et a décidé de changer un petit peu son fusil d'épaule. Ce qui est le cas aujourd'hui, les gens de canopée, c'est des anciens profs. Voilà, mais ce n'est pas des professionnels de la formation. Ce qui est intéressant à Ludovia, c'est qu'on n'a pas de professionnel de la formation, c'est des profs qui maîtrisent bien une technologie, maîtrisent bien un outil ou des ressources et qui ont des difficultés, ou qui ont eu des succès en classe et qui souhaitent partager hein.

Et c'est ça qui est vraiment différent, c'est-à-dire, que ce ne sont pas des professionnels, c'est des gens qui viennent en disant, bah regarde, moi j'utilise un truc, c'est super, mais par contre là tu vois, y a un blocage, je ne sais pas comment on fait. Et donc d'autres qui disent Ah moi j'ai fait, mais il faut faire ci, faire ça, voilà. Et ils font évoluer leurs pratiques, c'est que s'ils viennent là, c'est un, déjà pour pouvoir vivre Ludovia pendant 3 jours. Voilà, on a un processus de sélection qui fait que les gens, quand ils sont sélectionnés, ben ils sont très contents de venir parce que quelque part, on leur paye une partie de leurs frais. Et puis, deuxièmement, ils repartent avec plein d'idées pour faire évoluer leurs propres pratiques. Voilà donc c'est vraiment le côté partage, c'est vraiment un partage quoi. Souvent quand on va dans des événements, on entend partage, partage. Mais bon, c'est souvent très descendant quelque part ce genre de choses.

Cette année, on n'a pratiquement eu aucune table ronde, sauf la table ronde institutionnelle, politique, d'ouverture. Et puis la table ronde de fermeture, qui est en gros deux moments. Il y a eu aucune table ronde. Y en aura peut-être de nouvelles pour cette édition, mais l'année dernière on n'a plus du tout ce format descendant, même si dans une table ronde on peut avoir des interactions avec la salle. On est arrivé à un aboutissement. Il y a quelque part où tout se fait dans des espaces, des ExplorCamps l'espace Premiers Pas.

PC : D'accord, on pourrait peut-être en venir aux enseignants qui participent à Ludovia à avoir. Vous avez éventuellement quelques statistiques sur le profil des enseignants qui viennent. Quand on s'inscrit, on remplit un certain nombre de cases dans le formulaire.

EF : Alors nous, on sait que je dirais on sait si les si c'est du premier degré ou du second degré, on va pouvoir faire des évolutions. D'ailleurs, pendant longtemps, on a eu beaucoup de second degré et peu de premier degré. D'accord ? Et là en fait pendant cette année on a pratiquement, pas inversé la tendance, mais on a notamment grâce ou à cause de la présence des IREN qui viennent en nombre, on a du premier degré, qui est de plus en plus important à Ludovia. On a très peu, je dirais, d'enseignants qui connaissent pas du tout le numérique. Nous, on a notre vocation on n'est pas là, comme par exemple une formation académique, au numérique, à faire venir des gens qui ne touchent pas une tour (d'ordinateur) et qui sont là pour découvrir. On va expliquer un petit peu les tenants, les aboutissants, comment faire des démos, etc. Les enseignants finalement qui viennent à Ludovia ont ce profil-là. On a des enseignants qui ont touché au numérique d'une certaine manière, qui commencent à être persuadés que c'est intéressant pour eux, pour gagner du temps, pour avoir une efficacité en classe, pour pouvoir faire des apprentissages différenciés et autres. Qui sont là pour apprendre, pour partager, d'accord.

Pour ce qui est de la région Occitanie, la région académique de Toulouse et Montpellier, ce sont des enseignants qui se sont inscrits via le rectorat hein. Puisqu'il faut savoir que c'est, la DRANE Occitanie qui gère finalement les inscriptions. Parce qu'en fait, il y a une image que tout le monde ne peut pas venir à Ludovia, tout le monde pour pourra pas se faire rembourser, c'est toujours un problème économique, tout le monde pourra pas se faire rembourser les frais de déplacement. Donc c'est le Rectorat qui gère pour savoir qui vient et qui vient pas. Donc bien entendu le rectorat ou les rectorats ont des prérogatives sur qui, peut venir en priorité et qui est accepté. Donc, déjà des enseignants qui ont des propositions. Puisque en fait aujourd'hui le rectorat et la DRANE ont organisé eux-mêmes des ateliers sur leur espace. Ils ont besoin d'enseignants qui savent présenter des choses, d'accord.

Et puis après, bah ceux qui sont pas pris, quelque part, viennent tout seuls. On a malgré ça les gens qui viennent tous seuls de la région Occitanie, et même d'ailleurs en France. Parce que Ben ils s'intéressent au sujet, soit ils présentent des choses et soit ils prennent part.

PC : D'accord, on peut passer peut-être à ta perception personnelle des enseignants, quels sont tes repères de changements de profils d'enseignants ? Tu as peut-être des retours sur des évolutions ?

EF : Ouais, alors bon, c'est bien un prisme Ludovia. Peut-être que le monde tourne pas comme ça. A l'époque à Ludovia on avait beaucoup de techniciens du numérique qui venaient d'accord, on avait essentiellement des technologues. Peut-être pas des techno-pédagogues, encore que, mais plutôt des technologues, des gens qui s'intéressaient à l'ordinateur, qui ouvraient un ordinateur, changeaient une carte mère et jouaient à réparer une souris. Et puis ils s'adressaient à des enseignants qui eux avaient envie d'utiliser le numérique parce qu'ils sentaient bien que ça pouvait être intéressant. On avait un ordinateur au fin fond de la classe, quand il y avait un élève qui avait une difficulté, on pouvait le mettre sur un cédérom. J'ai vu ça, dans le premier degré comme dans le 2nd degré, et on peut faire de la remédiation entre guillemets comme aujourd'hui. Mais on avait beaucoup de techno. Et puis la technologie a évolué, les fameuses tours avec des cartes mères ont progressivement disparu, encore qu'il y en a encore, mais c'est plutôt l'affaire de techniciens, des départements ou des régions et non plus des enseignants, ou des gens des personnels de l'éducation nationale qui s'en occupent. Et on est passé à ça, parce qu'en fait, à l'époque, il faut savoir que les départements, les collectivités ne faisaient pas de maintenance, donc l'Education nationale était obligée d'avoir ses propres forces vives pour pouvoir réparer et maintenir et faire fonctionner tout ce système. Eh Ben, le public de Ludovia ressemblait un peu à ce que l'Education nationale devait proposer pour que ça fonctionne. Donc on était plutôt dans une économie et dans une participation de gens qui étaient là pour maintenir l'ensemble du système. Et comprendre l'évolution technologique des matériels jusqu'à l'émergence des iPads et des tablettes.

C'est à dire que à partir du moment où on en est arrivé là on, a eu un boom, une espèce de révolution qui a fait que tous ces grands experts, qui ne pouvaient pas ouvrir un iPad, ou un smartphone ont perdu de leur intérêt quelque part. Même si, il y a des tablettes qui sont merdiques qu'on jette au bout de 6 mois, avec la batterie qui fonctionne plus, on est obligé de jeter. Y avait plus besoin de rentrer dans le dans le système, changer de matos, voir si la souris fonctionnait. Et donc du coup, on a vu nous arriver à Ludovia, un autre profil d'enseignant. Des profs d'histoire Géo ou SVT, mais pas du tout de la technique, plutôt de la discipline. Et qui disaient par ailleurs, ce que je fais, moi avec un réseau social ou avec Twitter en classe, je n'y pipe rien en technique. Par contre moi je sais que Twitter pour apprendre dans le premier degré, c'est super cool avec les élèves, il y a une efficacité, on peut communiquer avec les parents, et cetera, et cetera.

Et donc là, alors je me rappelle plus exactement quand les tablettes sont arrivées, je regarde, mais je crois que c'est 2009 2010. On a commencé à parler de ça. On a commencé à parler des réseaux sociaux qui avaient un impact sur les élèves. Qu'est-ce qu'on devait en faire dans l'Education nationale ? Même si on n'a pas fait grand-

chose, mais nous à l'époque, à Ludovia, on a beaucoup parlé de ça, de cette émergence des réseaux qui commençaient à débouler et qui étaient dans la tête des élèves. Et que les enseignants ne savaient pas trop quoi faire. Donc il y a eu des détournements hein, il y a des propositions de détournements, et donc dans les publics, on a eu des bricoleurs plutôt de contenus qui ont commencé à arriver sur Ludovia, détourner des objets numériques, savoir récupérer les ressources pas forcément faites pour l'Education nationale. On n'avait finalement pas tant que ça de ressources faites pour l'éducation nationale. Et on a eu un sujet du détournement pendant des années sur récupérer du Twitter, qu'est-ce qu'on allait chercher Twitter alors que peut être qu'il pouvait y avoir d'autres ressources. Et ben finalement, y avait pas de temps de choses que ça. Pas tant de temps d'applicatifs qui pouvaient permettre un enseignant de faire des choses simples et rapides et fluides.

Ce que proposaient les fameux GAFAM, aujourd'hui qui sont décriés, on a eu ce petit mouvement de subversif, de détournements, et de foisonnement à la fois. On a eu cette période-là pendant 3 ou 4 ans, de foisonnement, de ce qu'on pouvait faire avec plein de choses, il y a eu beaucoup, pléthore de choses. Et ensuite, on a connu ces dernières années un phénomène qui a été appuyé d'ailleurs par le ministère de l'Education nationale, où on a eu les start-up hein, donc les jeunes pousses qui ont commencé à débouler. Et là on connaît ce phénomène là depuis 4 ou 5 ans, où on a plein de propositions, d'ailleurs d'anciens profs hein. Si on regarde bien, la plupart des mecs qui ont créé des startups ou des jeunes pousses de la high-tech quelque part, ben c'est des gens qui sont des profs, hein. La plupart du temps, et des profs, il y en a quelques-uns, beaucoup sont des profs où on a une émergence de possibles, en se disant, ben regarde, non seulement les profs peuvent utiliser, mais aussi ont proposé, et donc du coup, une meilleure compréhension hein. C'est plus Microsoft qui a expliqué, à un prof, comment on va utiliser Outlook, PowerPoint ? Le bon truc bien descendant qui est super nul. Mais alors que là on a des profs qui se sont dit Bah nous, on sait comment il faut faire en classe, on crée des ressources. Et quand on va au-delà des profs qui viennent à Ludovia, on se comprend tout de suite parce que ce n'est pas juste du descendant, c'est des ressources qui ont été créées avec l'expérience, avec le besoin qui ne pouvait pas se réaliser de la part de certains. Donc là, on a vu effectivement des changements des participants de Ludovia. Ils avaient une autre physionomie. Des choses, je dirais moins tronc commun, hein. Y a 10 ans, c'était on va utiliser Excel, on va utiliser PowerPoint, il faut savoir utiliser un clavier, les touches escape, contrôle, machin etc. On parle plus de plein de petites choses qui n'ont rien à voir avec l'informatique qui sont des ressources, des capsules, de l'I.A. Donc on est toujours dans le bricolage, d'accord ?

Alors je suis un petit peu sorti de la thématique mais qu'est-ce qui change ? Ben en fait c'est, c'est ça. On part de techniciens, ensuite, on a eu des disciplines qui sont arrivées, aujourd'hui on est sur des gens qui ont envie que le numérique s'installe, mais pas trop dans leur vie de prof, quelque part, c'est des gens qui ont une sorte de maturité, hein. Et les gens qui viennent sont moins des intégristes du numérique. Peut-être pas ce qu'on a pu connaître il y a une quinzaine d'années à Ludovia où Educatech ou autre. Mais c'est des enseignants qui sont là pour changer leur vie de tous les jours, prof ce n'est pas forcément idéal. Quand on regarde un petit peu ce qui se passe dans les dans les dans les lycées, collèges et écoles, dans la vie d'un enseignant, bah ce n'est pas simple, hein. Y a tellement de choses à faire, d'administratif, des menaces, hein. La société elle est comme elle est aujourd'hui et donc en fait, c'est des gens qui sont plutôt en train de se dire, ben voilà comment je peux faire au mieux, comment je peux vivre au mieux mon expérience d'enseignant avec des conseils de copains ou de collègues. Moi je pense qu'il y a plutôt ça dans la recherche, c'est aller regarder des gens qu'on aime bien, qu'on connaît sur les réseaux et qu'on vient à Ludovia pour partager avec eux des idées et des réflexions, voire des projets.

PC : D'accord, est-ce qu'il y a des gens qui viennent pour la première fois et d'autres qui reviennent ?

EF : Oui, moi je dirais que ce qu'on a à Ludovia, c'est des gens qui ont vraiment envie de faire bouger les choses et quand ils arrivent à une certaine période..., alors y a plein de cas de figure hein. Quand on voit par exemple les gens qui viennent de l'Académie de Paris, les ambassadeurs du numérique, là on va dire que c'est une opération de la part de l'Académie de Paris. Donc les gens, ils viennent, c'est des jeunes. Ils déboulent, c'est des gens de la génération Z d'accord. Ils sont nés avec le numérique et en fait ils viennent plutôt se confronter à la réalité de la classe et y croiser des gens comme Marie Soulié ou des vieux de la vieille hein. On dirait des gens qui ont qui ont une expérience dans l'usage du numérique et du maintien d'une classe de la gestion d'une classe. Et donc ils vont rencontrer le monde de l'éducation. Ensuite, on a des gens qui se sont pris..., alors j'exagère peut-être un peu, mais on en a vu, ils se sont pris d'amour entre guillemets pour une techno. On dit les profs, ils plantent des ils sèment des fraises les l'été, mais en fait, y en a ils passent leurs étés à construire des ressources et c'est infernal. On en a croisé des gens qui utilisaient des iPads, avec des logiciels pour créer des boucles.

Et ils ont découvert ça. C'est des gros fans et ils vont pendant 2 ou 3 ou 4 ans, 5 ans, se foutre à fond là-dedans et faire plein de choses en en classe avec et avec une volonté de partager à d'autres enseignants. Et puis à un moment donné, ben leur vie évolue, je ne sais pas si c'est mariage, si c'est enfant, si c'est un changement de poste, etc. C'est ça ils disparaissent. Donc en fait on voit des gens qui arrivent et qui ont des super profils et qui

amènent des choses extraordinaires à Ludovia, avec un dada. Voilà, l'Escape Game, les Serious Game majoritaires, etc. On les voit pendant 4 ou 5, 6 ans, puis au bout d'un moment, c'est un peu fini. Ils passent à autre chose. Et puis ils ont donné, ils ont donné un petit peu leur énergie dans leur métier avec cette ressource où cette technologie en particulier. Et puis ils rentrent dans le chemin et puis on les voit plus, on ne le voit plus ni à ludovia, ni ailleurs, hein. Quelque part, c'est sorte de mouvements comme ça. Et puis après y a des gens, bah c'est des indémodables, c'est e que je dirais, technos pédagogues ils ne s'en sortent pas. Ils ont démarré à 20 ans et ils vont finir à 55 ans, techno-pédagogue, persuadé que de toute façon en éducation, pour les pour les élèves, c'est important. L'éducation aux médias aussi. Et donc ils vont se renouveler. Alors c'est des exemples comme Marie Soulié ou autre et pendant 20 ans, on va les voir et on les voit toujours à Ludovia jusqu'à la retraite. Ils sont branchés numérique éducatif, ils reviennent à Ludovia parce que c'est une source d'inspiration pour eux et c'est une source de partage pour les autres, et on les voit encore.

PC : D'accord, les gens qui reviennent, est-ce qu'ils font eux-mêmes des présentations ? En ExplorCamps par exemple ?

EF : Alors, déjà ça devient un petit peu leur boulot hein, il faut savoir que je parlais de Canopé tout à l'heure, bon ben y a des enseignants qui ont été repérés dans le milieu et qui sont passés à Canopé ou qui sont au rectorat et dont la fonction c'est formateur numérique. Donc en fait on a des gens, mais même formateurs numériques ou Canopé même si ces gens-là vont pas revenir pendant 10 ans. Moi je dirais que la durée de vie de quelqu'un, la durée de vie normale de quelqu'un qui quand même fait du bruit à Ludovia, qui a apporté des choses, etc. Ça va être 5 à 7 ans. Au bout d'un moment après on va faire autre chose. Voilà, après y a des gens qui sont déçus, hein. Ça, je ne sais pas si ça fait partie de l'interview, mais nous on a connu des gens qui venaient à Ludovia avec leur figure d'avatar, sous un faux nom. D'accord, parce que l'institution, l'encadrement, ne validait pas en fait leur proposition techno pédagogique. Et donc les gens sont venus intervenir à Ludovia sous un autre nom, sous un autre avatar et officiellement ils n'étaient pas là. Et pourtant, ils ont animé les ateliers. Ça existe aussi, parce que bah le système n'apprécie pas forcément les choses qui sont dites.

PC : Pour venir à ceux qui viendraient pour la première fois, des jeunes enseignants peut-être ?

EF : Alors, quelqu'un qui vient tout seul, c'est rare, d'accord, Moi je dirais qu'un jeune enseignant qui va venir tout seul, c'est vraiment par hasard. Il est tombé sur un truc... On a mené une politique et d'ailleurs cette année, on va la mener aussi une politique du genre, je viens à Ludovia, j'amène quelqu'un, je connais Ludovia donc je fais découvrir à quelqu'un d'autre. Avec la limite de l'exercice est que nous on ne peut pas accueillir tout le monde hein. Donc on maîtrise un petit peu ce genre de processus, on ne peut pas accueillir tout le monde. Après, il y a des volontés de faire venir, y a des réseaux, hein. On fait venir des typologies d'enseignants, donc par exemple les professeurs stagiaires et Ben chaque année, ça on le voit avec l'Inspection Académique de l'Ariège, le DASEN. On fait venir tous les nouveaux enseignants, les professeurs stagiaires de l'Ariège. En effet, à ludovia ils vont découvrir un petit peu avec un chemin particulier pour eux, sinon, ils seraient noyés rapidement dans le bruit de Ludovia. Avoir un programme qui leur permet en fait de toucher du doigt l'intérêt d'utiliser du numérique dans leur prochaine expérience de jeunes enseignants qui vont avoir d'autres sujets à traiter que le numérique

PC : Ca c'est le premier degré ?

EF : Oui, ça c'est le premier degré, après le second degré, je dirais que euh, je pense qu'il faudrait plutôt demander à la DRANE, hein. Notamment, voir s'ils font venir des gens, des primo-accédants, je ne sais pas comment dire. Des enseignants qui n'ont jamais touché le numérique à Ludovia. Je ne suis pas sûr qu'on en ait beaucoup parce qu'effectivement c'est une grosse contrainte pour les gens qui ne connaissent pas. Tu es déjà venu à Ludovia, tu connais à peu près la complexité. En fait, l'événement tel qu'il est, ça ne peut pas rebuter, mais ça peut, ça peut faire peur. Par exemple pour parler de l'Ariège puisque l'événement a lieu en Ariège, à chaque fois donc, la Ligue de l'enseignement de l'Ariège invite les enseignants à venir à Ludovia. On a très peu de gens qui viennent, même depuis une vingtaine d'années, comme ça tout seuls. Et pourquoi ? Parce qu'en fait, l'image de Ludovia, c'est des experts, Oh la la, qui se rencontrent et qui parlent de choses compliquées, ce n'est pas fait pour tout le monde.

Voilà, c'est un peu le problème de communication que nous avons eu et que nous avons toujours. Donc c'est au-delà de dire, ben voilà, y a des experts, y a des gens comme André Tricot qui vont nous parler du numérique, qui vont venir, y a les chercheurs etc. Le professeur Lambda qui n'ose pas venir à Ludovia en disant, Oh la la, moi je vais passer pour un abruti j'ai peur. Non, ça c'est un peu le premier réflexe, donc je pense qu'il vaut mieux ou ce qu'il fait d'abord, il va passer par une formation académique, peut-être à distance, découvrir un petit peu les choses via l'Inspection académique, Drame ou IEN. Ensuite, une fois qu'il aura un petit peu touché du doigt, il viendra. Ensuite il vient voilà. Mais ça, il faut, je pense, qu'il faudrait peut-être plutôt vérifier auprès de

L'Inspection académique ou la DRANE, voir comment eux gèrent le truc. Donc si t'as pas les contacts, je peux te mettre en relation avec l'équipe de la DRANE. Tu vas peut-être avoir des entretiens avec les gens qui auront les moyens de filtrer un petit peu. Je parle d'eux parce que c'est le plus gros, y a 150 personnes qui viennent par leur intermédiaire. Donc là statistiquement on aura une bonne vision. En fait, après la marge elle existe toujours. Y a toujours des enseignants qui viennent, on a eu ça à Ludovia qui arrivent, qui n'étaient pas au courant. L'Inspection académique avait pas reçu le mail et ça ne descendait pas à l'époque jusqu'au professeur lambda, il y en a qui arrivaient tout seuls.

PC : pour avoir eu des discussions avec des enseignants ou avec des participants de Ludovia qui ont discuté avec des enseignants, qu'est-ce qui remonte ? Qu'est-ce qui leur plaît ? Leur plaît moins, qui serait à améliorer ?

EF : Alors après, en dehors des composantes logistiques hein, parce que bon y a du bruit à Ludovia, c'est sous chapiteau, des fois il fait chaud, des fois il pleut. Donc ça je ne parlerai pas de ça. On fait la queue. Je ne pense pas qu'en termes pédagogiques, ce serait intéressant. Moi, je crois plutôt que Ludovia reste toujours un événement qui attire et quel que soit le profil, que pour les enseignants, c'est vraiment un séminaire de rentrée où on va se rassurer sur l'avenir et sur ce qui va se passer dans l'avenir. Moi, j'ai vu des profs qui portaient de Ludovia en pleurs, comme en colonie de vacances. Ils prenaient le bus le matin à 08h00 et pour les ramener à l'aéroport de Toulouse ou à la gare. Mais ils étaient en pleurs en disant, c'est comme la Colo, j'ai passé 3 jours extraordinaires avec des collègues, j'ai échangé, ça m'a rassuré, parce qu'un enseignant est seul en fait, c'est le propre du métier. La liberté pédagogique a un coût je dirais, c'est que l'enseignant, il est souvent très seul. Et malheureusement, l'enseignant qui utilisait le numérique en classe, il est souvent très seul à utiliser le numérique en classe dans son établissement. Vous vous baladez dans un établissement français, on n'a pas des établissements où il y a un club des utilisateurs. C'est le grand problème qu'on a essayé de soulever à Ludovia. Enfin, on a parlé de ce problème au ministère. Le grand souci avec le numérique, c'est il n'y a pas de collectif enseignant ou c'est très rare, si on en trouve un, et je n'en ai pas vu hein. Pourtant, on se balade, on n'a pas de collectif sur l'établissement ou je ne sais pas quoi, des enseignants qui utilisent le numérique en espagnol, etc. et qui échangent leurs pratiques. Zéro, ça existe pas, c'est quand on va voir un chef d'établissement. Alors il est où l'enseignant qui utilise le numérique ? Ah au fond... ou machin. Ça c'est pendant des années, ça a été ça et c'est encore souvent le cas. C'est l'histoire d'un ou deux enseignants qui utilisent le numérique. Et puis c'est tout. Et ça, c'est un des échecs de la politique. Je ne sais pas de qui, le ministère ou autre qui fait que bah ça ne se diffuse pas naturellement ça devrait. Parce que l'enseignant la plupart du temps est tout seul. Il y a quelques enseignants qui vont utiliser les ressources, on va découvrir ça. Bon moi je suis parent d'élève donc on voit encore des profs qui utilisent Genially.

Et puis beaucoup d'enseignants ne parlent pas de ce qu'ils font. Chacun travaille un petit peu dans son coin et ne partage pas avec les collègues, surtout à l'échelle de son établissement. Ça c'est un problème et donc quand on vient à Ludovia, ça permet de découvrir, mais de se reconforter, en disant Bah il y a quand même un collectif, des utilisateurs, des gens qui sont persuadés que c'est super intéressant et donc au-delà des échanges qu'on va avoir et des découvertes, et de partage de pratiques pour pouvoir améliorer sa pratique quotidienne. On a cette espèce de réassurance psychologique qui fait que, ben on repart qu'on soit formateur, qu'on soit start-up, qu'on soit Tech, qu'on soit enseignant, etc. Ça va nous rassurer un petit peu sur le domaine des possibles dans l'année et comment on va utiliser les choses et reprendre un petit peu du poil de la bête pour affronter la rentrée. Parce que c'est juste avant et c'est fait pour ça.

PC : En fait quand tu dis séminaire de rentrée, ça veut dire quoi exactement ?

EF : C'est un stage ou un séminaire, c'est plus l'aspect psychologique, « Team building ». D'ailleurs, il y a des rectorats et des DRANE qui viennent à plusieurs pour faire du « Team Building » à Ludovia. Là, quelque part, c'est un événement qui n'est pas dans une boîte, hein, c'est en pleine nature, c'est de la montagne, c'est sympa et on peut boire les coups. Il y a les soirées, y a les Thermes. Ça ressemble à ça. Donc on a vraiment ce gros côté, ah on a passé un bon moment, on est content. Un moment de respiration qui va nous permettre de plonger dedans. Et pas forcément que pour résoudre les problèmes techniques, parce que si on a un problème technique avec une ressource, à la limite, on va sur les réseaux, on peut échanger en ligne et on va le faire. Je pense que la composante psychosociale est beaucoup plus forte à Ludovia que la composante strictement apprentissage pédagogique, ou de découverte de quelque chose.

PC : Si j'ai bien compris, ils viennent à plusieurs en général.

Finalement, est-ce qu'on peut dire qu'ils construisent un réseau qui n'existe pas dans l'établissement. Est-ce qu'on peut dire que ça leur permet de créer une sorte de collectif qu'ils ne peuvent pas créer sur le terrain ?

EF : Oui, oui. C'est à dire que comme le réseau dans l'établissement n'existe pas, ce n'est pas fait pour ça, y a pas de structure spécifique. Mais c'est ça, c'est malheureusement ça a un peu disparu parce qu'avant il y avait un correspondant. Ils appelaient ça le référent numérique. Ben ça a été tenté, mais en fait, ça coûtait parce que cette

histoire de formation entre pairs dans les établissements, etc. ça a été tenté un moment de la création de la DNE, de la DRANE et tout ça, ça a été tenté aujourd'hui, dans un établissement, y a plus, y a plus de moyens. Donc quelque part on le réseau local n'existant pas, ben on essaie de recréer un réseau à l'échelle nationale, voire internationale, hein. Parce que le paradoxe, c'est des gens qui discutent avec des québécois ou des gens de Mayotte, etc. en ligne, sur leurs pratiques pédagogiques, alors qu'ils sont seuls dans l'établissement à le pratiquer.

PC : Je te remercie beaucoup

Fin de l'entretien

Annexe 6 : Entretien semi-directif avec Marie Soulié, organisatrice de Ludovia, décembre 2025

PC : Voilà, la première question que je vais poser c'est d'abord, est de rapidement te présenter et présenter ton parcours

MS : OK bon Ben je m'appelle donc Marie Soulié.

Je suis professeur de français donc dans l'enseignement public, j'ai enseigné dans l'académie de Bordeaux et donc depuis septembre 2024, je suis en détachement à auprès de la mission laïque française pour un poste d'ingénieur pédagogique et je travaille sur la formation à distance pour ces lycées français à l'étranger. Et je suis également donc on va dire co-organisatrice et j'organise un espace en tout cas dans ludovia qui s'appelle les l'espace premier pas.

J'ai participé évidemment en tant qu'enseignante à pratiquement, pas toutes les éditions mais presque et donc là depuis maintenant 2 ans, j'ai pris en charge cet espace. J'avais proposé en fait l'idée aux organisateurs, Éric est Aurélie. L'idée a séduit. Et c'est comme ça que je me suis retrouvé dans l'organisation de de petit événement, dans un énorme événement. Voilà.

PC : D'accord, et donc comment toi u as pris connaissance de l'existence de ludovia ? Quelle a été ta première édition ?

MS : Je ne sais pas quand c'était, euh. Alors on a là je crois que c'est la 25e ou quelque chose comme ça. Je sais plus, pour moi c'est la 21^e, ça fait la 21^{ème} en fait. Déjà. 20 ans, c'était 2024.

PC : Celle avec Philippe Mérieu ? Si tu te rappelles...

MS : Oui, oui, c'est ça. Je pense que j'y suis allée à en 2007, j'y suis allée à partir de 2007.

Du coup, j'ai pris connaissance parce que je suis arrivée en fait dans le Sud à cette époque-là, dans le sud-ouest, et j'étais fan d'une enseignante. Je suivais ses podcasts. En fait, à l'époque, une enseignante de de primaire qui habitait déjà dans le sud-ouest et moi j'arrivais de de l'académie de Dijon. Et j'ai pris contact avec elle parce que je me suis rendu compte qu'elle habitait, en fait pas très loin de là où j'allais habiter et vivre. Et elle, elle était déjà depuis la première édition, elle était fan de ludovia à y participer et c'est par elle en fait que j'ai pris connaissance de de ludovia.

Bon, à l'époque, ce n'était pas un événement aussi important, hein ? Donc c'est vrai que j'en n'entendais pas forcément parler parce que j'étais moins active sur les réseaux. Bon, c'était en 2007, donc c'est ça remonte quand même plusieurs dizaines d'années, donc avec c'est par une amie que j'ai pris connaissance de Ludo.

PC : A partir de quand tu as animé des ateliers ou ExplorCamps ?

MS : Dès la première année en fait. Dès la première année, j'ai commencé parce que Ben, ma, mon amie, elle, elle. Allez, la première année. Elle y participait aussi, elle l'animait des choses. Et dès la première année, j'ai proposé un ExplorCamps.

Même à l'époque, il y avait un autre de possibilités, c'était des FabCamps, donc j'avais proposé 2 éléments. Là, j'ai, j'étais sélectionnée. Et j'ai commencé comme ça. Et après ça, une fois que j'y suis allée, j'ai toujours présente quelque chose. Voilà.

PC : Chaque année tu as fait des présentations, des formations ?

MS : Oui, voilà, c'est ça. Chaque année, je faisais un retour de projet que j'avais mené en classe ou en ou dans un comité, enfin, dans un collectif d'enseignants. Et je faisais en retour, pourquoi je faisais ça ? Peut-être que c'est la question suivante. Je me disais que c'était important d'apporter autant que je recevais, parce que, en fait, dès la première année, j'ai eu ce sentiment que c'était vraiment l'endroit où on partageait. Voilà sans, sans limite, sans sainte, sans peur de du jugement. Je me suis tout de suite sentie à l'aise et par l'ambiance qu'il y a à ludovia. Qui est une ambiance estivale très décontractée et ce partage entre pairs.

Pour moi, j'en n'avais jamais vécu comme ça et aussi voilà, c'est tout le monde partage à ludovia c'est ça, ça fait partie même de l'ADN de l'événement et du coup. Je ne me suis pas posé la question, je me dis Bon, même si j'ai quelque chose de tout petit, je vais quand même le partager parce que je reçois tellement. Je reçois tellement de la part des autres, que ça paraît normal, ben voilà d'offrir aussi ce que je peux faire quoi. Et c'est comme ça que dans cet esprit, moi tout de suite, c'est ce qui m'a séduite en tant que vraiment participante. C'est cet esprit de partage.

Voilà, tout est bienveillant, n'y a pas de jugement, ce n'est pas une formation avec des institutionnels, même s'ils sont là, mais on les voit pas du tout de la même manière. Et du coup je pense que c'est la grande partie, enfin c'est à mon avis, hein. C'est ce qui fait la magie de de cet événement.

PC : D'accord, donc il y a deux mots en fait qui reviennent dans ce que tu dis. Il y a partage et il y a non jugement...

MS : Oui et bienveillance

PC : Et donc bienveillance. Est-ce que ça veut dire que tu distingues cet événement d'autres ? Ce que tu dis à un moment donné, c'est que ce n'est pas une formation. Et donc dans ce cas-là, qu'est-ce que c'est si ce n'est pas une formation ?

MS : Moi je dirais. Alors qu'il y a des ExplorCamps, des ateliers. La grande différence avec la formation, c'est que quand tu vas en formation, que tu es formateur, tu as une, tu as une véritable, un enjeu puisque celui qui est formé attend de la formation, pour pouvoir avoir des pistes pour pouvoir les mettre en classe. Le formateur, lui, il espère aussi pouvoir pousser des messages. Donc c'est comme, c'est un peu comme un contrat. Voilà virtuel si tu veux, mais on y va dans un but précis. Alors que à ludovia je pense qu'on n'y va pas forcément dans un but précis. On y va pour rencontrer, pour s'inspirer, mais on ne se dit pas, Ah je vais aller voir les ça parce que tu vois y a pas forcément cette idée d'anticipation.

Euh et c'est plus ça se fait, je pense, au fil de de du hasard des rencontres. Parfois on apprend, on peut apprendre des choses, mais parfois c'est aussi autour d'une conversation. Ce n'est pas parce qu'on va ExplorCamp. Que on se dit, Bah tiens, ça c'est ma formation. Et je ne pense pas que les gens qui s'assoient autour des tables des ExplorCamps, ils viennent pour dire, Bah là je viens, je vais tout noter tu vois, ce n'est pas là à mon sens, ce n'est pas tout à fait la même chose quoi.

On y va pour écouter. Pour écouter et pour s'inspirer, voilà. Mais pas pour spécialement se former. Ça peut venir dans un 2nd temps. Bien sûr, je ne dis pas qu'on ne se forme pas à ludovia, mais ce n'est pas l'intention première, même celui qui présente les ExplorCamps.

Il ne se positionne pas, alors pour en avoir beaucoup discuté avec plein d'amis, hein qui présentent les choses. Voilà il c'est un présentateur, c'est quelqu'un qui vient offrir quelque chose, fait raconter, montrer, mais qui n'est pas là pour se dire ma mission c'est de séduire tout le monde. C'est que tout le monde retienne quelque chose parce qu'après je vais être évalué. Tu vois, n'y a pas ce côté aussi de de jugement. C'est pour ça. Tout à l'heure, je parlais de bienveillance parce que quand on présente un ExplorCamps, on est là, c'est en toute modestie. On n'est pas certaine que ça, que ça frappe tout le monde et que les gens soient séduits où se disent, c'est génial, je vais mettre ça en place. D'ailleurs, le principe est ouvert aussi. Tu vois ça, c'est quelque chose qui me paraît important. Si on fait la différence à une formation, la formation est d'un lieu clos. Ils sont dans une posture assise. Le formateur, lui, est debout, OK, et il y a un temps donné tu vois ce que je veux dire.

Alors qu'un ExplorCamps c'est un lieu ouvert. Les tables sont disposées dans un lieu de passage. Et les gens peuvent justement passer, revenir éventuellement s'en aller, sans qu'il y ait pour autant des excuses à faire auprès du formateur en disant Bon, excusez-moi, je dois m'en aller. Tu vois donc ce côté aussi très souple, non institutionnel fait que pour moi, on ne peut pas parler de formation, ça vient dans un 2nd temps, c'est un travail que va faire en fait le stagiaire, enfin le stagiaire, excuse-moi le participant, il va aller à l'ExplorCamps, il va saisir une information. Et à partir de là, il va lui-même continuer ses recherches et faire ce travail d'enseignant chercheur, tu vois ? C'est à dire d'adapter par exemple, ce qui a été proposé par le collègue et de le recontextualiser, donc c'est bien différent pour moi de de la formation.

Et puis la grande différence aussi, c'est qu'une formation, c'est institutionnel, donc ça vient d'un rectorat, ça peut venir éventuellement du d'une direction académique ou d'un diocèse. Tu vois ? Mais là, c'est associatif. Donc c'est vraiment quelque chose qui se fait entre pairs. Il y a de l'horizontalité alors que dans une formation, il y a de la verticalité.

PC : D'accord, malgré le fait que ce soit quand même soutenu par des institutions dans lesquelles elles interviennent. Malgré le fait que ce soit soutenu par des institutions ?

MS : Alors c'est soutenu, mais ce n'est pas organisé. Oui. Tu comprends ? Par exemple la DNE (direction du numérique éducatif), est au même rang. Enfin elle est pardon au même rang que Poplab (association) à côté quoi, c'est à dire qu'ils ont un endroit. OK ils sont invités, comme les autres, mais ce n'est pas eux qui organisent, on y va où on n'y va pas. On va aller voir ou pas tu vois ? Et Canopé c'est la même chose. Tu vois canopée ce n'est pas l'organisateur, c'est un participant, ce n'est pas pareil. Alors ils sont là les institutionnels. Oui, on en vient d'en parler, mais ils sont au même titre que les autres, quoi. Ils viennent aussi, eux, pour présenter. Voilà pour présenter des choses. Tu vois la différence ?

Pour moi, elle est là hein, vraiment ? Elle est là, c'est cette horizontalité. Par rapport à cette verticalité que l'on a après tout toute l'année, alors on ne peut pas dire que l'un soit mieux que l'autre. Je pense que ce qui est génial, c'est que nous avons la chance dans notre pays d'avoir ces propositions, et du coup, l'esprit du participant de Ludovia saisit ça très vite, hein. Enfin, j'ai fait venir énormément de collègues qui ne connaissaient pas dans justement les formations, j'en parle et je rencontre les gens. D'abord en tant que stagiaire hein, dans une formation institutionnelle, et après je l'ai retrouvé 2 mois plus tard à ludovia en tant que participant. Et ben je

peux observer un changement dans leur posture. D'ailleurs, ils me le disent hein. Quand je discute avec eux, je leur dis alors ce que vous en pensez ? Et à chaque fois, le participant qui découvre ludovia me dit, ah ben oui, c'est ça, ça n'a rien à voir avec une formation. Et quand tu creuses et que tu regardes, pourquoi tu as ce sentiment-là ? Et ben justement parce qu'il y a le sentiment du choix. Déjà qu'on n'a pas en formation avec général, en formation on a un thème. Bon voilà, là il y a le choix. On peut faire plusieurs choses. On peut aussi avoir cette liberté de d'aller voir puis de se dire, ah ben ça ne me convient pas, je n'apprendrai rien. Hop, je vais papillonner, je vais aller voir autre chose.

Et puis surtout, il y a des canaux pour s'informer, non ? Ils sont très, très multiples. Il y a donc des formats très différents qui sont proposés. Et cette diversité alors ? Que ça soit des ExplorCamps, l'espace Premier Pas, les rencontres et tout simplement les discussions informelles. Tout ça, tout ça. Et puis les j'allais oublier bien sûr, les conférences, on a et le et le collège et le Colloque scientifique évidemment. Tu vois, il y a une telle palette, une telle richesse dans cet événement-là. On a tellement d'occasions pour pouvoir justement prendre de de la, de l'information et ensuite cela approprier que ça séduit forcément les participants.

C'est cette liberté, cette multitude d'offres et de formats qui séduit et en plus l'ambiance et aussi on n'en a pas parlé mais l'ambiance estivale. C'est ça le fait que ça soit à l'extérieur, que ça soit l'été. On n'est pas pris dans le mouvement du d'année scolaire, les gens sont hyper détendus et le soleil, la chaleur, enfin tout ça, c'est que toutes les conditions sont réunies pour que pour faire de cet événement quelque chose de presque indispensable. Quand on l'a fait une fois, on espère en tout cas y revenir. Je n'ai jamais rencontré des gens qui m'ont dit, oh la la... bon je suis venue, mais je ne reviendrai pas, jamais en toutes ces années. Et pourtant, j'ai croisé beaucoup, beaucoup de monde. Alors c'est vrai que les gens sont séduits par ça, par cette souplesse.

PC : D'accord, et donc comme t'as du recul sur ludovia, est-ce que tu peux m'indiquer les traits peut être saillants de l'évolution de ludovia ? Puis on viendra aux enseignants Il y a des évolutions que tu que tu peux noter ou des étapes peut être.

MS : Alors moi je dirais que c'est difficile de répondre à cette question. Parce que Ludovia, le principe c'est que Éric (Fourcaud) et Aurélie (Julien) sont tellement intelligents tous les 2 et ils sont tellement passionnés qu'ils sont sans arrêt tous les ans, en train de de faire bouger l'événement. C'est pas quelque chose de statique. Ludovia ça a évolué. Et systématiquement, ils s'appuient bien sûr sur les retours des gens. Ils essaient toujours d'avoir des pistes d'amélioration pour continuer à faire évoluer cet événement.

PC : Pourquoi ?

MS : Parce qu'ils ont compris, contrairement à d'autres qui ont organisé aussi des événements en France, qu'un événement, c'est, ce n'est pas parce qu'il a, il fonctionne bien une année, qu'il faut reproduire à l'identique parce que les gens évoluent, parce que la société évolue et donc, du coup, c'est là, c'est la souplesse, la flexibilité des organisateurs et aussi leur esprit curieux qui a fait que y a eu plein de petites touches. Alors elles sont peut-être moins visibles comme ça par le participant. Mais moi qui a le recul, qu'est-ce que j'ai vu évoluer au fil de des ans. Et j'ai vu évoluer la participation notamment du village, du village des éditeurs où il y en a beaucoup plus qu'avant. Au début, ça c'était quelque chose que je regardais avec un œil..., un peu de prudence. Je me disais mais c'est je n'ai pas forcément envie que ça soit un Educatech, tu vois classique. Mais je trouvais que c'était contrairement à d'autres événements, ce n'est pas commercial, voilà, c'est à dire qu'ils viennent, mais ils viennent surtout proposer des animations sur les ateliers où on peut voir les outils. On peut les voir en train de de souvent, ils sont présentés d'ailleurs par les enseignants qui les utilisent. Donc il y a des applications, c'est vrai. Y a un marché, évidemment de la Tech à Ludovia, mais je trouve que les gens n'essayent pas de te vendre quelque chose.

Si tu vas à porte de Versailles au salon, pour y être allé cette année, j'ai en plus été en tant que représentant d'une institution. On est des proies faciles quoi, hein ? Tout le monde veut scanner notre carte, donner. Il faut donner la carte de visite. On va vous recontacter après l'événement. Ils veulent nous vendre des trucs. Moi ça s'amuse. Ouais. Ouais. Ouais. Ouais, ouais.

PC : Tu parles du salon Educatech, c'est ça ?

MS : Celui de Paris, d'accord. Dans celui de de Paris. Donc c'est vrai que moi, ça a été une évolution. Au début, je la regardais, je me disais Oh la la, ce n'est pas top. Et puis en fait pas du tout ça, ça a été une première évolution. Alors, une évolution ? Ensuite, ça a été aussi de faire évoluer ben les ExplorCamps hein. Au début, les ExplorCamps étaient dans un espace clos, là, on l'a fait sortir, on l'a mis au cœur en fait de de de Ludovia. Ça aussi, c'est c'était un peu avant-gardiste, c'est de se dire, on ne va pas isoler les experts comme dans des salles, les profs ont tellement l'habitude d'être dans des salles pour être formés. On va décider de le mettre oui, dans un endroit ouvert, ou peut-être il y a du bruit, mais justement le fait qu'il y ait du bruit, il y a pas mal de

collègues. Au début tu disais, ah les ExplorCamps, c'est bruyant. Oui mais justement, ce n'est pas une formation, voilà, ce n'est pas une formation et donc du coup, c'est l'espace même qui a été pensé par Aurélie et Éric pour que les gens se soient un peu dépayés. Qu'ils se disent Ah Ben oui, c'est différent. Et je trouve que le concept est vraiment très très très séduisant.

On se pose quand on veut rester, quand on est intéressé par un ExplorCamps et ben on oui y a c'est. C'est un endroit où il y a du bruit forcément, mais justement on est hyper concentré. On écoute parce qu'on n'est pas sonné par ce qui est dit, et du coup c'est qu'ils sont là qu'ils restent autour de la table. Voilà, c'est des gens qui sont conquis quoi, hein ? Donc je trouve ça génial, vraiment je trouve ça génial. Et puis bon, y a eu les l'évolution des Premiers Pas avec cette proposition que j'ai faite, de me dire à un moment donné parce que comme j'allais tous les ans, bon, je discutais beaucoup avec Éric et Aurélie qui me demandait aussi comment moi je percevais les choses. Et comme ça aussi que je suis rentré un petit peu dans l'organisation et je leur disais, Ludovia, on monte, on monte, on monte, on monte en compétences. Là, les interventions des exploits sont de plus en plus expertes. Et du coup comme moi je faisais venir des gens que j'avais un stage qui étaient pas forcément des bah des gens experts quoi dans le numérique.

Je me rendais compte au fur et à mesure que ces gens-là parfois me disaient, oui c'est bien ludovia. Mais c'est trop compliqué pour moi ou tu vois, c'est trop technique. Ce qui est présenté aux experts, je m'y retrouve pas et c'est là que j'ai dit, et j'ai eu l'idée. J'ai dit à Aurélie et Éric, écoutez, je crois qu'il faut maintenant proposer aussi revenir un petit à la base et proposer quelque chose, une offre format ou les gens qui sont pas forcément des supers pros du numérique puissent s'y retrouver. D'où l'idée du Premier Pas. Mais tu vois, c'est grâce aussi à l'ouverture d'esprit de ces organisateurs qui ne créent pas l'événement parce que bah finalement c'est leur bébé, mais qui mettent les événements au service d'une communauté. Ce qu'il est enfin... tu discuteras avec eux, mais ce qui les excite en fait, c'est ça, c'est de faire plaisir. Voilà, tu vois, c'est vraiment de faire plaisir, parce qu'ils sont profondément humains. Et puis en plus, ni Aurélie ni Éric ne sont des profs. Au départ tu vois, donc c'est quand même extraordinaire que ce soit des gens qui travaillent dans des collectivités territoriales au départ et qui n'ont rien à voir à l'éducation et qui d'un coup se disent bon allez, on va faire un événement sur l'éducation, tu vois ?

Alors je ne dis pas pourquoi ? Parce que tu vas échanger avec Éric, il va te le dire, mais quand même extraordinaire. Extraordinaire, tu vois ? Donc je pense que c'est un endroit un petit peu magique. Voilà, c'est une bulle, cet endroit un peu protégé mais ouvert aussi. Tu vois, ce n'est pas la bulle qui renferme, c'est aussi hop on peut, je soulève la cloche, et hop on fait venir plein de gens nouveaux. Ils ont cette capacité à se renouveler tous les ans, voilà. D'accord donc finalement sur la comparaison avec l'information justement, j'ai l'impression que moi c'est sûrement comme ça une impression.

PC : J'ai l'impression qu'il y a quand même beaucoup d'enseignants qui eux-mêmes par ailleurs, sont formateurs. Je sais pas du tout si c'est valable

MS : Je pense que non. Non alors je n'ai pas, je ne peux pas te dire en termes de pourcentage. Mais bon ben déjà il faut savoir que les le premier jour en règle générale on a fait venir les jeunes, des jeunes enseignants de de l'Académie de de Toulouse. Là donc déjà y a à peu près une centaine de de collègues novices, hein, qui n'ont jamais eu de classe. Et puis, ensuite dans les participants tu as tu as une grande partie de, ben d'enseignants qui sont enseignants. Voilà, alors ils sont beaucoup de l'académie de de Toulouse.

Pas forcément parce que y a la proximité, mais ce que tu rencontres en fait, si tu veux le CE que tu les gens qu'on peut rencontrer aussi, avec qui on lit des amitiés, ce sont des gens qui ont commencé à participer, enfin, qui sont venus en tant que visiteurs. Et puis quand tu reviens, en fait, quand tu reviens, tu te rends compte que finalement, ben pourquoi pas, moi aussi je peux partager. Tu vois ? Alors ça veut dire qu'au bout d'un ou deux ans, en règle générale, les gens ils se sentent tellement bien. Et finalement presque redevables quelque part. C'est à dire, ben moi aussi je vais y aller et c'est vrai qu'il y a beaucoup de gens qui reviennent à ludovia, qui sont venus comme d'abord de simples visiteurs et puis au bout de 2 ans, ils prennent confiance et hop, ils se lancent. Voilà. Ils animent un petit atelier aux Premiers Pas ou aux ExplorCamps. Voilà, il y a toujours ce moment où on va basculer. Je n'ai jamais rencontré des visiteurs profs, hein, qui restent visiteurs pendant 10 ans quoi. Ok ? Non voilà, c'est peut-être pour ça que tu dis y a beaucoup de de formateurs.

Mais attention, ils ne sont pas forcément formateurs dans leur académie, hein, tu vois, ils présentent, ils présentent mais ils ne sont pas forcément formateurs.

PC : D'accord, vous faites venir une centaine d'enseignants de l'Académie qui seraient novice, comment vous les faites venir ?

MS : Un partenariat avec le avec le déjà le département de l'Ariège. Cette année, on en avait, je sais plus combien on en avait un peu moins. Je crois qu'il y en avait une cinquantaine du département de l'Ariège qui

viennent en fait qui font leur pré-rentree. Ils font une journée de pré-rentree pour les jeunes professeurs stagiaires.

PC : D'accord donc c'est par Rectorat de Toulouse, ou c'est plutôt par l'Ariège.

MS : Alors y a les deux, cette année on a eu le département de l'Ariège et sinon il y en a eu aussi l'INSPE Toulouse

PC : En termes de discussion, tu dois en avoir eu avec beaucoup d'enseignants, quelles sont les éléments qu'ils mettent en avant, que ce soit positif ou négatif sur Ludovia ou le rapport au numérique.

MS : Sur Ludovia, j'ai déjà pas mal répondu par rapport à ce que j'ai dit. La notion de partage, de bienveillance. Je l'ai déjà décrit par rapport au numérique, c'est l'endroit, ils ont le sentiment que c'est l'endroit où il faut être pour voir, non... pas avoir une information sur des outils, mais voir la pratique, la mise en pratique des outils. Voilà, qu'est-ce qu'on fait avec les outils. Si on va avec Educatech par exemple, on va voir l'outil, on va nous présenter l'outil. Tu as un commercial qui est là, qui te montre. Très peu de profs, très peu de profs.

A Ludovia, tu peux voir des outils, mais c'est des profs qui les ont utilisés. Et ça change tout. Donc je pense que le rapport au numérique, il est changé dans Ludovia parce que justement des profs qui ont testé l'outil, qui ont vu aussi ses limites et qui font un retour d'expérience. Ils ne sont pas là, ils ne vendent pas le produit... Voilà mais ils sont là pour dire, bah tiens j'utilise cette application-là, et regardez avec ça ce que j'ai fait. On le voit, on le contextualise, on analyse et du coup l'enseignant qui regarde. Ben il faudra peut-être, il apprendra plus de l'outil que si c'était le commercial qui venait le présenter. Et c'est le rapport au numérique, c'est la mise en pratique ludovia, ce n'est pas l'université du numérique, c'est la mise en pratique du numérique dans la classe. C'est ça qui est intéressant.

PC : Et ça suffit qu'on ait une présentation ? Il n'y a pas le temps de l'appropriation de l'outil. Est-ce que c'est un problème ?

MS : Pas du tout. Bien sûr il n'y a pas la mise en pratique, mais ça c'est un peu la même chose quand tu vas dans une formation institutionnelle. Y a un après, ça ne s'arrête pas là, c'est à dire après y a un travail à mener, hein, que ce soit stagiaire ou simple visiteur de Ludovia on regarde quelque chose. On a vu la mise en pratique par un collègue, qui lui, là a fait quelque chose. Maintenant, il y aura le travail d'appropriation. Il ne peut pas y avoir de formation efficace, s'il n'y a pas une appropriation et une mise en contexte de ce que j'ai appris à la formation. Ça, ça tombera à côté si je si tu ne fais pas ça. Donc l'appropriation elle aura lieu certainement si ça intéresse, mais il y aura ce travail de prolongement.

J'allais dire, tu m'as parlé des points peut être négatifs, enfin des points à améliorer. Alors là, c'est très personnel ce que je vais dire. Le point à améliorer, c'est pour avoir assisté à des événements au Canada. Il me semble que ce qui manque, c'est un espace, comme disent les Canadiens de « mains sur le clavier ». Voilà, c'est à dire un espace où justement on puisse se rendre avec sa tablette ou une mise à disposition de tablettes où on est. Comme un petit espace de FabLab, quoi. Où on puisse faire quelque chose, voilà où on puisse faire quelque chose, où on puisse produire quelque chose. On ressort de là, on a fait une production, c'est peut-être ça qui manque. Voilà. C'est, c'est certainement ça. Il faudrait que ça soit des temps plus longs. Et c'est vrai que le format Ludovia on a 40 Min et c'est trop court. Mais, et je ne suis pas sûre non plus que ça fonctionne bien, qu'il y ait du monde qui fréquente. Allez, on va dire, parce que ça monopoliserait peut-être plus de temps. Et les gens, ils ont envie de rentrer dans la, presque la frénésie de Ludovia, tu vois, si on leur dit, ben vous allez aller dans cet espace, mais vous allez être pris pendant 2 h. Je ne suis pas sûr que ça fonctionne tu vois, et je ne suis pas sûre que ça que ça plaise aux gens. Mais je pense que la mise en pratique, c'est un point sur lequel il faut réfléchir. D'endroit où on peut faire, on peut ressortir je ne sais pas. Avec une imprimante 3D puis on ressort avec un objet, tu vois ou voilà quelque chose comme ça hein. Ah oui. Ou une infographie, on fait un canevas puis qu'on puisse l'imprimer, on repart avec. Enfin je ne sais pas, je dis n'importe quoi, mais ça, ça pourrait être intéressant.

Et puis après ce que disent les gens par rapport au point à améliorer, c'est la lisibilité du programme parce que y a tellement de choses maintenant qui sont proposées en même temps. Les gens ont un peu de mal à se repérer. Et du coup c'est pour ça que je pense qu'ils ont commencé à le faire, à donner des ardoises. Tu vois, pour que les gens puissent mettre le programme dans les stands quand il y a des événements. Nous au Premier Pas, on a une grille où on affiche le format papier, les horaires avec le contenu. Parce que sur l'application il y a tellement de choses que les gens se perdent quoi, donc peut être au niveau ce que disent les gens, ça c'est il y a beaucoup trop de choses super dures. Je ne sais pas sur le programme je n'arrive pas à voir. Tu vois donc peut-être avoir un endroit au cœur de de Ludovia, peut-être un écran quoi.

PC : Mais où on voit tout ?

MS : Voilà, ce n'est pas facile à présenter hein, mais on verrait heure par heure quoi, tu vois ? Et toutes les heures, ça changerait. Un écran numérique, tu vois où on annonce ? Ben il est à 09h30, de 09h00 à 09h30. Vous avez ça, ça, ça, ça, ça, voilà. Et puis à 10h00, hop, ça sera actualisé automatiquement. Un grand écran, un peu comme on a au à l'entrée tu vois, mais un grand écran au cœur de Ludovia. Enfin moi je vois ça comme ça, mais bon, parce que souvent les gens disent ça, ils disent y a trop de choses, on n'arrive pas alors à tout voir. Bon, ça c'est sûr, faire des choix. Mais parfois, ils ont du mal à savoir ce qui se fait quoi. Oui donc ça c'est pratique. Je pense que on a, on a atteint un palier là, je trouve que je trouve que on a un bel équilibre. Y a un bel équilibre-là qui s'est instauré les ExplorCamps. Ils ont bougé plusieurs fois, c'est bon. Là, je pense qu'ils sont à leur bonne place, ils sont bien identifiés maintenant, le Premier Pas aussi. Je pense que c'est assez visible. Bon après c'est vrai qu'il y a la date. Avec le calendrier, c'est parfois trop proche de la Pré-rentree, y en a qui ne peuvent pas venir. Bon mais bon parfois on n'a pas le choix.

PC : D'accord, sur les enseignants qui reviennent, est-ce que ça a eu une influence sur leurs propres pratiques, et si oui laquelle ?

MS : Alors souvent, j'ai discuté avec des gens qui m'ont dit, ben par exemple, ils assistent à mon atelier, e puis ils viennent me dire, ah bah tu sais ce que tu as fait j'ai essayé de le faire, j'ai pris, j'ai pris un truc, j'ai tenté. Ça m'a inspiré ça. On. Moi, je l'ai entendu à titre personnel très souvent. Beaucoup de gens sont venus me voir me dire c'est sur ce que tu as fait au c'était super, mais moi j'ai pris que ça, tu vois parce que je me sentais pas de de faire tout, mais c'est super parce que là j'ai pu quand même faire quelque chose, et ça ça me fait plaisir et je ne suis pas la seule à avoir ce type de retour. Tous les gens qui présentent des ExplorCamps, dans les amis que je fréquente tout le monde me dit ça, hein. D'ailleurs, c'est ce qui stimule aussi. C'est un peu comme une star, tu vois elle a un public. Elle veut faire plaisir à son public. C'est un peu ça. Moi je trouve que on a tellement de retours positifs qui nous disent, ah c'est super, merci beaucoup, ce que c'est inspirant. Grâce à vous j'ai pu... tu vois, ça booste quoi ça, ça te booste pour une année scolaire, ça fait vraiment plaisir d'avoir de la reconnaissance. Ah ça c'est ce qu'il y a aussi à ludovia. Tiens on n'a pas dit, enfin je ne l'ai pas dit, mais il me semble que c'est un endroit où on est content de présenter parce qu'on a la reconnaissance.

Voilà, on a les des gens qui sont là qui sont volontaires, ce n'est pas la formation institutionnelle où parfois tu te retrouves face à des gens qui auraient demandé. Là les gens ils ont planifié, ils ont fait un effort financier, ils sont là, ils ont envie d'être là tu vois, ils ont envie d'être là et du coup, bah ils sont reconnaissants quand tu as proposé quelque chose qui leur parle, et c'est ça qui fait que c'est un événement différent du reste. Parce qu'on a la reconnaissance des gens, et les gens ils ont la satisfaction d'avoir entendu, ben des choses qu'ils ont choisies, voilà.

PC : D'accord. En plus, c'est sur leur temps personnel de vacances.

MS : Voilà, mais c'est ça, c'est ça, c'est un choix en plus, tu vois. Et c'est ça qui est génial. Y a de moins en moins de gens qui veulent se déplacer parce que peut-être parce que justement tu te déplaces pour un module, et tu te dis, bah si j'y vais et que ça ne me plaît pas. Et que je n'apprends rien. Et malheureusement, c'est souvent ce qui freine les gens à aller en formation hein. Ils se disent bon moi je n'y vais pas parce que la dernière fois j'y suis allé, je n'ai rien appris quoi. Je me suis embêté toute la journée. Là tu ne peux pas à Ludovia, si ça ne te plaît pas, tu passes ton chemin, tu vas, tu vas voir autre chose quoi. Alors tu vas me dire, ça fait un peu zapping ? Oui et non. On a le choix. Voilà, on a une palette. Voilà, et c'est ça qui est qui est intéressant.

PC : D'accord. On entend creux dans ce que tu dis, une comparaison avec ce que tu appelles la formation institutionnelle.

MS : J'ai le sentiment tout de même que quand on regarde les plans académiques de formation, j'ai l'impression que l'offre diminue et que parfois dans certaines académies c'est le cas. Par exemple dans, bah mon académie j'ai été convoquée à des formations que je n'avais pas demandées. Parce que je n'avais rien demandé et on m'a gentiment demandé d'aller en formation alors je me dis que je ne sais pas comment ça fonctionne, mais quand tu commences à inviter, enfin, même pas à convoquer des gens, à aller dans des formations qui n'ont pas demandées. Ça veut dire qu'il n'y avait pas peut être suffisamment de volontaires quoi. Tu vois donc d'inscrit donc je ne sais pas trop comment ça fonctionne mais j'ai ce sentiment-là. Il y avait des formations qui étaient prévues le mercredi après-midi, en soirée, il y avait des choses. Aujourd'hui, en présentiel, il n'y a plus rien, n'y a plus rien. Mais dans les ateliers, n'y a quasiment plus rien. Donc oui, j'ai le sentiment quand même que la formation aujourd'hui, qui est souvent proposée d'ailleurs sur le temps, hors-scolaire, il peut y avoir une journée scolaire et puis une demi-journée ou une journée complète, ou pendant les vacances. Bon bah, les gens ils ne veulent pas y aller quoi. D'un autre côté, ben c'est vrai qu'il y a des communautés d'enseignants, y a des

événements qui font en ligne, des initiatives personnelles, Et les gens qui sont attirés par le numérique ont plein d'autres occasions et de formats pour pouvoir continuer leur formation, tu vois.

PC : Tu parles peut-être de suivre des comptes sur Twitter ou sur Youtube ?

MS : Ouais, par exemple des chaînes YouTube, ou des ou des live parfois qui sont proposés, y a des communautés, je passe à la TEAM du Dance par exemple, qui organise régulièrement des événements. Bon, OK y a beaucoup de choses quand on s'intéresse au numérique éducatif, il y a de quoi faire.

PC : Est-ce qu'on peut dire que c'est complémentaire, que c'est une sorte de réseau, de ressources numériques disponibles pour les enseignants ?

MS : Oui c'est tu as parlé de complémentarité, je te rejoins. Ludovia s'inscrit dans la palette très riche, hein, de l'enseignant qui veut se former au numérique. Et on va à un moment donné, trouver Ludovia, mais pas que, hein, j'ai parlé de l'information institutionnelle. Il y a encore, y a quand même des choses. Donc il y a aussi la possibilité. Et quand on est, je ne sais pas moi, conseiller pédagogique dans le premier degré avec un volet numérique, on a des formations académiques, donc y a aussi une offre institutionnelle, Ludovia, les communautés d'enseignants, tous les collectifs, donc je tout ça n'est pas concurrence. Tout ça se combine et c'est je pense la richesse, quand le professeur qui veut se former, il a la possibilité de le faire en utilisant plusieurs voies différentes. Voilà.

PC : Est-ce que tu vois des évolutions dans les pratiques numériques des enseignants depuis quelques années ? Si oui, lesquelles ?

MS : (petit rire) Oui, oui quand même. Oui, oui, oui, oui. Y a des évolutions. Moi tu sais, il y a allez, y a 20 ans, j'avais parfois en face de moi des gens qui n'y connaissaient rien. Vraiment rien, hein ? C'est à dire qu'un traitement de texte, déjà, c'était un problème. Aujourd'hui je pense que peut-être qu'il y a très peu d'enseignants qui utilisent pas du tout le numérique, y en a qui disent je ne l'utilise pas, mais en fait ils ne l'utilisent pas, peut-être pas avec les élèves en classe mais ils utilisent pour eux. Tu vois, donc non je pense quand même ça fait partie des, bah, des compétences indispensables pour le métier. Ça, c'est sûr. Donc il y a une évolution, maintenant y a eu des moments, y a des moments où ça a été boosté. Bon avec le COVID, forcément je crois que là il y a eu un avant, un après hein. Les gens ont été obligés, donc il y en a vraiment qui ont fait la bascule et qui finalement sont rendus compte que ce n'était pas si difficile que ça et surtout que c'était quand même très utile. Et puis encore y a un travail, au niveau des usages, du côté des élèves, quoi.

Y a beaucoup encore de classes, je visite beaucoup dans les classes, j'en visite beaucoup où on voit bien que ce n'est pas encore généralisé quoi. Alors pas forcément en termes de matériel, parce qu'il y en a qui y en a qui ont du matériel mais qui ne vont pas forcément l'utiliser parce que, peur de perdre le contrôle. Et donc c'est vrai que dans ces événements-là, où on voit les collègues qui sont là, qui montrent, parfois où on voit des petits films d'une classe. On voit les collègues en train de faire utiliser des tablettes aux enfants. Oui Ben ça, ça peut donner à voir, c'est toujours intéressant hein. On se projette, on se dit pourquoi pas. Il y est arrivé, pourquoi pas moi ? Mais oui une grande évolution et Ludovia y a, je pense, participé aussi hein, on a quand même 1000 participants en moyenne tous les ans. Donc je pense que les gens qui suivent Ludovia progressent aussi, hein.

PC : Est-ce que tu connais d'autres rencontres qui ressemblent à Ludovia ? Tu as évoqué le Canada.

MS : Oui, oui. Ben au Canada, il y a le sommet du numérique éducatif. On ne peut pas tellement le comparer, mais oui ce sont des ateliers aussi. On va dire que c'est aussi avec beaucoup de guillemets des ExplorCamps, voilà. Mais il n'y a pas le côté convivial, c'est se fait dans un hôtel tu vois. Donc il y a des salles, les gens sont dans des salles. Il n'y a pas..., je trouve qu'il y a moins d'échanges en fait que à Ludovia où il y a aussi « l'after ». Y a les moments de convivialité, les partages, les auberges espagnoles, les rencontres au coin d'un bistrot. Voilà, c'est ça qui fait aussi la richesse de l'évènement.

PC : Tu penses au repas à la soirée de fin de Ludovia.

MS : Oui, la soirée, voilà.

Fin de l'entretien

Annexe 7 : Les Unités d'Action de la séance de Sylvie

UA01	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Salle organisée en îlots. Page ENT vidéoprojetée avec visages des élèves pour l'appel.	
	Action de l'enseignant	Affiche la page ENT vidéoprojetée avec visages des élèves pour l'appel
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Il est l'heure de cours moins 3 minutes
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Afficher l'appel Vérifier le bon fonctionnement de l'ENT Gagner du temps avec l'affichage de l'appel
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile de préparer la salle de cours, de vérifier le fonctionnement du matériel informatique avant d'accueillir les élèves

UA02	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie accueille les élèves sur le seuil de la porte de la salle	Sylvie : Alors là les élèves se mettent en rang pour leur permettre de se poser puisqu'ils viennent de monter 3 étages. On est au collège, il y a deux sonneries, la première sonnerie à 07h55 pour leur dire de se ranger. Et une 2e à 08h00, je vais les chercher à cette sonnerie de 08h00. Là ils se posent, ils se rangent PC : On voit que tu es placée devant la salle Sylvie : Oui je leur dis Bonjour, aussi je prends leurs premières impressions PC : Cad ? Sylvie : Est-ce qu'ils vont bien, est-ce qu'ils ne vont pas bien ? Contrôler, est-ce qu'ils sont stressés ? Est-ce qu'il y a déjà eu des embrouilles avant de venir ? Voilà c'est pour délimiter c'est une zone un peu entre deux, le couloir, c'est l'intercours, c'est avant pour leur souhaiter la bienvenue.
	Action de l'enseignant	Se tient devant la porte de la salle en observant les élèves et leur dit bonjour
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Les élèves se tiennent en rang devant la salle dans le couloir
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Prendre les impressions, sentiments des élèves Souhaiter la bienvenue
	Référentiel de l'enseignant	Le couloir est une zone de transition entre la cour et la classe

UA03	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	(A 8h05, les élèves entrent dans la salle après avoir regardé la feuille de groupes indiquée par Sylvie.) Une élève demande : on peut changer de groupe ? Sylvie répond : non on ne peut pas changer. (Les élèves s'installent peu à peu en mettant les chaises au sol manteaux et sacs posés mais restent debout.)	Sylvie : et je leur indique de regarder le tableau avec leur numéro d'îlot et cetera. Oui ils ont l'habitude parce que les groupes changent souvent. Des fois, je n'ai pas ce temps préalable pour tout placer, je mets juste l'affiche avec les nouveaux îlots pour qu'ils sachent où se placer, pour m'éviter qu'ils viennent me demander au bureau, où se placer
	Action de l'enseignant	Indique aux élèves la feuille de constitution des groupes réalisée aléatoirement avec un logiciel et répond qu'on ne peut pas changer
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Les élèves regardent la feuille de groupe puis s'installent Un élève lui demande si on peut changer de groupe
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Avoir constitué les groupes de façon aléatoire avec un logiciel Ne pas laisser de choix des élèves sur la constitution des groupes Obtenir une autonomie des élèves qui se placent directement dans leur groupe
	Référentiel de l'enseignant	Les élèves doivent se placer de façon autonome dans leur îlot déterminé aléatoirement par un logiciel

UA04	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie est assise à son bureau et leur dit tout haut : « Asseyez-vous ! Asseyez-vous, sortez vos affaires. » (Les élèves s'assoient. Certains élèves placent une feuille dans une bannette à côté du bureau.)	Sylvie : Je suis au bureau et je fais l'appel, en fait je range mes affaires de bureau, je fais ma fiche de consigne. Je commence à me mettre à la bonne page pour faire l'appel, je rafraîchis la page internet et voilà comme ça eux ils s'installent
	Action de l'enseignant	Est assise à son bureau et dit aux élèves de s'asseoir
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves sont restés debout Ranger ses affaires
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire s'asseoir tous les élèves rapidement Afficher la page d'appel au tableau
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que les élèves soient assis pour démarrer l'appel

UA05	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie se lève derrière son bureau et dit : Bien, je vais procéder à l'appel et (dit à un élève en particulier). Tu me laisses un instant, tu me laisses un instant s'il te plaît. Je vais procéder à l'appel. Je vous demande le silence, s'il vous plaît. Sortez vos affaires, je vais faire l'appel, vous pouvez en profiter pour lire vos fiches consignes. Je vous laisse un instant, le temps de laissez à l'appel. Alors... » (Elèves appelés en même temps que défile au tableau la liste des élèves via l'ENT vidéoprojeté.)	Sylvie : Oui parce que tous les élèves ne me voient pas. Je suis cachée par l'ordinateur quand ça devient cérémonial, c'est important de se lever pour s'adresser à l'auditoire, par exemple là elle est tournée (montre une élève), Si je suis pas debout elle ne percuté pas
	Action de l'enseignant	Se lève devant le bureau, demande le silence et dit Bien, je vais procéder à l'appel et (dit à un élève en particulier). Tu me laisses un instant, tu me laisses un instant s'il te plaît. Je vais procéder à l'appel. Je vous demande le silence, s'il vous plaît. Sortez vos affaires, je vais faire l'appel, vous pouvez en profiter pour lire vos fiches consignes. Je vous laisse un instant, le temps de laissez à l'appel
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Tous les élèves ne la voient pas
	Préoccupation(s) de l'enseignant	S'adresser à l'auditoire, être vue par tous et faire l'appel Faire lire les fiches consigne
	Référentiel de l'enseignant	Il est important d'être vue par tous les élèves pour faire l'appel

UA06	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie s'est rassise à son bureau : y a-t-il un autre absent ? dans un ou deux îlots ? (en regardant la classe et la liste des élèves avec photo individuelle. L'ENT indique que l'appel a été effectué.)	Sylvie : J'ai fait l'appel, appel effectué, je m'apprête à donner les consignes et je regarde la classe pour voir s'ils sont bien installés, je vais me lancer dans la session
	Action de l'enseignant	Interroge les élèves, vérifie les absents, et ferme l'appel de l'ENT
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves répondent sur les absents éventuels
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Identifier les absents, faire l'appel
	Référentiel de l'enseignant	Faire l'appel en début d'heure est une obligation légale

UA07	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	(Une élève lui donne une feuille puis s'installe avec les autres. Les élèves regardent la feuille accrochée puis s'installent)	Sylvie : Il y a un élément que j'ai pas dit. Il y a un élève qui vient de se lever, on le voit, il vient me remettre sa fiche de suivi parce que cinq élèves de la classe ont des fiches de suivi au premier semestre pour des problèmes de comportement. Donc cette fiche de suivi établie pendant le Conseil de mi-semestre, je dois noter à chaque cours sur une échelle de 1 à 4 si leur comportement était correct, et également, il y a un élève à qui j'ai demandé le carnet car comme on a cours une fois sur deux le lundi à cette heure-là, il peut se tromper de semaine en fait.
	Action de l'enseignant	Récupère et rend la fiche de suivi
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	L'élève apporte sa fiche de suivi
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Remplir la fiche de suivi
	Référentiel de l'enseignant	Il faut suivre le protocole de la fiche de suivi établi au conseil de mi-semestre

UA08	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	(Un élève remet un carnet à Sylvie qui lui rend rapidement). Sylvie lui dit tu as droit à un joker	Sylvie : Là en fait, il me donne son carnet car il m'avoue qu'il n'a pas ses affaires de français, c'est moi qui lui ai demandé de venir me donner son carnet parce qu'il m'a signalé qu'il n'avait pas ses affaires de français Sylvie : Donc en fait, s'il y en avait cinq comme lui, on ne pourrait pas travailler correctement et c'est un élève qui a aussi une fiche de suivi, donc normalement je peux aussi utiliser la fiche de suivi pour lui mettre directement la note de mauvais comportement Sylvie : Mais si je lui mets cette note maximale, il a des sanctions de la part de son professeur principal. Il a une heure de retenue si je lui mets quatre tout de suite, là j'aurais pu lui mettre 3, mais moi dans mon fonctionnement interne à la classe je signale à l'élève d'abord de me donner son carnet, pour lui dire qui a franchi une limite qu'il a dépassée. Voilà mais je n'ai pas eu le temps de le remplir, après je lui ai rendu son carnet en lui disant qu'il avait droit à un joker, car il s'était bien comporté un peu plus tard dans le cours PC : Un joker... Sylvie : Oui parce que je voulais qu'il se concentre sur le travail à faire et non pas sur la sanction qu'il aurait pu avoir, sinon ça le démobilise complètement et je n'avais pas envie d'un esclandre, je voulais commencer l'activité

	Action de l'enseignant	Prend et rend le carnet de l'élève en lui disant qu'il a droit à un joker
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Indique à l'enseignante qu'il n'a pas ses affaires
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier que les élèves ont leurs affaires Remplir la fiche de suivi Que l'élève se concentre sur son travail
	Référentiel de l'enseignant	Il ne faut pas perturber l'élève par une mauvaise note sur sa fiche de suivi pour ne pas le démobiliser face au travail

UA09	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie est derrière son bureau et s'assoit	
	Action de l'enseignant	Est derrière son bureau et s'assoit
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rester assise
	Référentiel de l'enseignant	S'asseoir derrière son bureau permet de réaliser certaines tâches

UA10	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	(Sylvie à l'ordinateur. Affiche la fiche consigne au tableau vidéoprojeté)	Sylvie : Ah oui, alors là ici en fait j'essaye de récupérer la fiche consigne que j'ai photographiée avec ma tablette professionnelle afin de l'afficher pour éventuellement rester assise. Ce que je n'ai pas réussi à faire, parce qu'il fallait zoomer et qu'à ce moment-là, il m'aurait fallu prendre le clavier portable, le mettre sur le pupitre. Et puis comme ils avaient tout sur la table, une fiche consigne par groupe et non pas par élève, pour lire les consignes, pour certains d'entre eux c'était bien aussi de l'avoir au tableau PC : Donc une fiche consigne par groupe Sylvie : Oui je n'avais pas le temps de faire d'autres photocopies
	Action de l'enseignant	Récupère la fiche consigne sur le cloud et l'affiche
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Les élèves n'ont pas tous une fiche consigne
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Récupérer la fiche consigne Afficher l'affiche consigne
	Référentiel de l'enseignant	Avoir une fiche consigne par groupe ne facilite pas la lecture L'affichage au tableau favorise la lecture

UA11	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit après s'être déplacée devant le bureau : Donc, vous disposez tous, je vais vous expliquer, d'une pochette de groupe et d'ilot. Moi, à la fin de l'heure, je récupère cette pochette en entier. Donc, tout, vous remettrez tout dans la pochette (dit à un élève du fond élève) c'est moi qu'on regarde. L'élève dit c'est bon, je fais rien.	Sylvie : Je me place au centre là où il y a la fiche consigne. Je leur dis oralement les consignes, j'oralise la consigne, je la montre, je me déplace spatialement pour montrer que c'est un moment solennel d'écoute et d'attention. Et je regarde la classe aussi, je reprends les élèves qui ne me regardent pas à ce moment-là qui peuvent être ailleurs PC : Tu reprends les élèves qui ne te regardent pas Sylvie : Oui parce qu'il faut qu'ils regardent soit le tableau, soit la fiche consigne en même temps, donc je donne des consignes orales, et des consignes écrites. Deux compétences qui sont nécessaires en fait, d'attention et certains élèves dans la classe, notamment lui. Ils ont des problèmes d'attention particulière, ils ont des TDAH, donc ils ne peuvent pas entendre. Ils ne peuvent pas se concentrer, ils n'arrivent pas à se concentrer sur le fait, que ce que je suis en train de dire et ce qui est en train d'être affiché. Et mon déplacement, des fois, pour certains d'entre eux ça les gêne
	Action de l'enseignant	Dit vous disposez tous, je vais vous expliquer, d'une pochette de groupe et d'ilot. Moi, à la fin de l'heure, je récupère cette pochette en entier.
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Certains élèves sont dispersés, d'autres écoutent
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier l'attention des élèves qui ont des TDAH Indiquer qu'elle récupérera les pochettes Capter l'attention des élèves Faire regarder la fiche consigne Faire regarder le tableau aux élèves
	Référentiel de l'enseignant	C'est un moment solennel d'écoute nécessaire à l'activité, tous les élèves doivent regarder le tableau

UA12	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit à la classe : Vous remettrez tout dans la pochette (qu'elle tient dans la main et montre). Et vous la mettez dans la bannette (qu'elle montre).	Sylvie : Mais comme ils sont en collège, tu vois, je me mets volontairement dos au tableau au début parce que je veux leur montrer la pochette. Il y a beaucoup de contenus dans la pochette, c'est beaucoup plus simple et concret pour eux d'avoir un doublon de leur pochette en fait
	Action de l'enseignant	Se tient devant le bureau et montre la pochette en leur indiquant : vous remettrez tout dans la pochette
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Ecotent les consignes indiquées aussi sur la pochette
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Capter l'attention des collégiens Simplifier le travail pour les élèves
	Référentiel de l'enseignant	Les tâches des élèves doivent être les plus simples possibles Il faut récupérer les productions des élèves

UA13	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit : Donc, l'objectif aujourd'hui ça va être de créer une... (s'interrompt et montre du doigt) donc, il y a huit ilots. Je veux huit 4 ^{ème} de couverture. C'est la première fois que vous en avez créé. Très bien.	PC : Donc quand tu dis 4e de couverture ça veut dire quoi ? Sylvie : Alors en fait ils ont ils avaient lors de ta première venue, rédigé une première proposition de 4e de couverture du livre, mais je leur dis en fait, il va falloir faire une deuxième version et cette fois-ci pas avec les gens qu'on a choisi. Il faudra utiliser les textes, mélanger tous les textes de la première version pour faire une deuxième version
	Action de l'enseignant	Dit : donc, il y a huit ilots. Je veux huit 4 ^{ème} de couverture. C'est la première fois que vous en avez créé. Très bien.
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Les élèves écoutent
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire rédiger aux élèves une deuxième version de la 4 ^{ème} de couverture Mélanger tous les textes de la première version pour faire une deuxième version
	Référentiel de l'enseignant	Il est important que les élèves fassent une deuxième version du texte dans un groupe non choisi

UA13'	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Eh bien, on va lire la fiche consignes ensemble. Et si vous avez des questions, je vous laisserai le temps de m'en poser. Puis viendra le temps pour faire le travail. Je circulerai dans les îlots (en faisant le geste du cercle avec la main), comme d'habitude.	
	Action de l'enseignant	Dit : Eh bien, on va lire la fiche consignes ensemble. Et si vous avez des questions, je vous laisserai le temps de m'en poser. Puis viendra le temps pour faire le travail. Je circulerai dans les îlots (en faisant le geste du cercle avec la main), comme d'habitude.
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Les élèves écoutent
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire lire la fiche consigne Indiquer qu'elle va circuler dans les îlots
	Référentiel de l'enseignant	Il est important que les élèves fassent une deuxième version du texte dans un groupe non choisi

UA14	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	(Sylvie se tient debout en indiquant les consignes et porte un grand badge sur son pull où est indiqué « mon élève, ma bataille »)	Sylvie : Alors c'est un badge que j'ai eu à ludovia. Il est indiqué dessus « mon élève ma bataille », je trouve que c'est un message subliminal que j'aime bien, parce que les élèves ils sont souvent à regarder l'enseignant, l'enseignante, c'est pour le rappeler que je suis là pour eux, et que c'est un moment qui leur est consacré, que mon travail consiste à m'occuper de leurs apprentissages et d'un travail éducatif PC : Donc c'est ton habitude de porter ce type de badge Sylvie : (avec un sourire) Oui je les change régulièrement, parce qu'ils sont humoristiques et il y a une élève à la fin de l'heure d'ailleurs, qui est venue me dire qu'elle avait remarqué ce badge, qu'elle aimait beaucoup le badge, et du coup que je devais l'appeler « œil de lynx » PC : D'accord Sylvie : Elle a souri. C'est une élève d'ailleurs qui est arrivée en octobre, d'un autre collège donc c'est pas évident pour elle
	Action de l'enseignant	Porte un badge de Ludovia « mon élève ma bataille »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Le badge est vu par les élèves et certains y réagissent
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Montrer qu'elle est là pour les élèves Rappeler son rôle d'enseignante
	Référentiel de l'enseignant	Il faut développer une relation de confiance avec les élèves

UA15	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
------	------------------------	-----------------------------

	Sylvie dit : Donc, je vous demande de mettre vos sacs sous les tables. S'il vous plaît. On pourra circuler librement	UA13 PC : Donc là tu leur demandes de mettre les sacs sous les tables Sylvie : En fait, on travaille en classe flexible, mais sans certains atouts de la classe flexible. Ce qu'il faudrait, et on est en demande pour ça, en équipe notamment au 3e étage, avec les collègues on est quatre salles, quatre collègues, on voudrait vraiment travailler en classe flexible. Donc on est en réflexion pédagogique là-dessus. Il faudrait qu'ils puissent juste prendre leurs affaires et avoir un casier comme en élémentaire en fait, ou tu vois, le long du mur pour pouvoir déposer leurs affaires et ne prendre que ce qu'il faudrait pour le cours. Et comme ça me gêne moi, je me déplace beaucoup entre les îlots, on est quand même serré ils sont 30, j'ai vite fait de me prendre le pied dans un sac, voire eux
	Action de l'enseignant	Indique aux élèves de ranger leurs sacs sous les tables
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Les élèves rangent leurs sacs
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Ne pas se prendre le pied sur un sac Pouvoir circuler librement entre les îlots Faire ranger les affaires
	Référentiel de l'enseignant	Il est important de pouvoir circuler entre les îlots

UA16	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit : « Allez, c'est parti ». (L'élève lit la fiche consignes pendant que Sylvie montre aux élèves de l'îlot de devant (îlot 5) le tableau en même temps.) Au bout d'une minute Sylvie dit : « Stop ! (avec le doigt en l'air). Donc, vous avez un document. Celui-ci (en le montrant) ça ne sert à rien de l'afficher. Vous avez dans votre pochette ce document, le feuillet des Incos.	PC : Donc là tu demandes à un élève de lire les consignes il est au fond ? Sylvie : Non il se trouve sur le côté plutôt au fond PC : Ah tu l'interromps... Sylvie : Oui, parce que la fiche consigne est assez conséquente. Il y a des consignes de savoir-être et il y a des consignes de fond et de forme, et comme il y a beaucoup d'élèves qui ont des difficultés à lire avec plusieurs consignes, je ne leur ai pas juste dit « vous faites la 4e de couverture ». Comme ça pour anticiper leurs questions, et pour qu'ils suivent le raisonnement et ma logique pédagogique, enfin celle de la séance, je préfère pour les solliciter et que je ne sois plus toute seule à parler, parce que j'ai beaucoup parlé depuis le début. Ça me permet moi de faire une pause vocale, de suivre qui suit et qui ne suit pas, donc tu vois elle, elle est en train de regarder la fiche consigne et donc d'avoir une pause. Moi je connais la fiche, elle va lire et moi je vais l'interrompre, pour réellement expliciter les consignes, et répondre aux questions au fur et à mesure
	Action de l'enseignant	Fait lire puis interrompt la lecture de l'élève des consignes
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Lecture de l'élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire lire la fiche consigne Rappeler le contenu de la pochette Faire une pause vocale
	Référentiel de l'enseignant	Il est essentiel d'explicitier les consignes Et que les élèves suivent le raisonnement

UA17	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Un : l'objectif du concours, bla, bla, bla... Et vous avez surtout sur la page de gauche des conseils pour bien réussir ce concours. Il faut savoir que en fait parmi les 8 textes que vous allez produire vous allez devoir voter pour le texte qui représentera la classe. C'est un texte par classe.	
	Action de l'enseignant	Dit Il faut savoir que en fait parmi les 8 textes que vous allez produire vous allez devoir voter pour le texte qui représentera la classe. C'est un texte par classe
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler la consigne et l'objectif Que les élèves suivent le raisonnement
	Référentiel de l'enseignant	Il faut rappeler la nature de la production finale et l'objectif du cours

UA18	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
------	------------------------	-----------------------------

	Sylvie indique à un élève de ranger son matériel informatique personnel	Sylvie : Tu vois, là je le reprends, je lui dis qu'il n'a pas besoin du matériel, qu'il a posé sur la table, c'est un élève qui est dyspraxique. Il a un ordinateur, il y a 3 dictionnaires sur la table, il y a beaucoup de matériel, donc pour lui sa vision, de son coin il y avait une pollution visuelle importante. Donc je lui demande de ranger son livre, parce qu'en fait, symboliquement on ne travaille pas ce livre là, c'est pas un support utile, même si je leur dis d'amener le livre au cas où ils ont fini plus tôt, et qu'ils peuvent se poser dans la petite bibliothèque de la classe pour lire ou apprendre le texte
	Action de l'enseignant	Fait ranger le matériel nécessaire à l'élève dyspraxique
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Trie le matériel devant lui sur sa table
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Permettre à l'élève dyspraxique de se concentrer sur le matériel nécessaire
	Référentiel de l'enseignant	Il faut limiter le plus possible aux élèves dyspraxiques la charge cognitive visuelle

UA19	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie montre une grande feuille format A3 Soignez la présentation de votre feuille A3. Donc vous la prenez, s'il vous plaît, format portrait (en la montrant en à la classe) pour que je puisse les prendre en photo. Vous passerez, il y aura une deuxième session, où vous passerez à l'oral. Vous passez à l'oral, vous présentez votre texte final. Vous mettez bien, numéro de groupe, classe, date, comme d'habitude. Ensuite, chuchotez et respectez le volume sonore. Vous avez vu, nous sommes filmés. J'aimerais bien qu'on puisse entendre puis il y a cours (en montrant la salle d'à côté) cette fois-ci, il y a cours à côté, Madame X n'est pas absente, donc, s'il vous plaît, moi le bruit... euh j'ai des capacités de patience, ça ne me dérange pas trop, mais je ne veux pas que ça dérange les autres. Surtout que je veux qu'on s'entende quoi, parce que s'il faut que je hurle, à la fin je suis essoufflée j'en peux plus (en faisant le geste de la main devant la gorge)	PC : Alors tu lèves une feuille... Sylvie : C'est pas la fiche consigne, c'est la fiche support de tous leurs textes. Je la montre bien parce que ce n'est pas celle qu'on voit au tableau et je leur explique aussi que les textes ne sont pas nominatifs. De manière volontaire, ils sont classés par lettre, pour que la part émotionnelle d'écriture du texte et la personnalisation qu'ils mettent, comme c'est un texte qui va être soumis à la critique, et au traitement sur l'erreur, qu'ils ne passent pas leur temps à des enfantillages et des gamineries. A dire aux autres « t'as fait des fautes t'as fait si t'as fait ça », et qu'ils se détachent en fait de leur texte et qu'ils se concentrent sur le fond
	Action de l'enseignant	Montre une grande feuille format A3
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Ecoutent et regardent leur fiche support
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Traiter sur l'erreur Concentrer chaque élève sur son propre travail
	Référentiel de l'enseignant	L'apprentissage s'effectue s'il y a neutralisation des affects faisant écran

UA20	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Un élève pose une question et Sylvie répond : « Oui, alors. Très bonne question (va chercher sur son bureau deux livres et revient au centre. Là, c'est l'exemple du feuilleton des Incos. Je ne sais plus quelle année. Les élèves sont en seconde maintenant. Ils étaient en cinquième » Sylvie dit à un élève : « Elève X si tu veux bien un instant me laisser lire, donc à la fin du feuilleton des Incos, on obtient ce livre (en le montrant) et donc vous êtes en train de créer la 4^{ème} de couverture de ce livre qui est édité par l'association du feuilleton des Incos. Mais un an plus tard. Un ou deux ans plus tard, ça dépend des auteurs. A la fin de leur aventure avec vous sur le feuilleton des Incos est publié le vrai livre. Celui qui est commercialisé (en montre un dans la main gauche). Celui-là n'est pas commercialisé (montre celui de la main droite). D'accord. Celui-là c'est juste le premier jet plus ou moins relu grâce à vos retours et à vos lettres et à votre communication-correspondance avec l'auteur. Celui-là en revanche (main gauche) c'est la version comment dire commerciale et corrigée par des professionnels de l'édition. Alors je ne sais pas si c'est la même... Non regardez, Ils n'ont pas choisi de prendre la même quatrième de couverture. En fait vous faites la 4^{ème} couverture de l'édition du feuilleton des Incos. Si tu veux je te laisse, tu peux le regarder (en apportant le livre à l'élève qui a posé la question).	
	Action de l'enseignant	Présente les versions différentes de 4 ^{ème} de couverture
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question de l'élève sur la 4 ^{ème} de couverture
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Expliquer la différence entre version élèves et version commerciale du concours
	Référentiel de l'enseignant	Les élèves doivent comprendre les conditions du concours Feuilleton des Incos

UA21	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie montre le Digipad vidéoprojeté à un groupe et les feuilles de chacun.	Sylvie : Normalement ce sont des textes qui ont été écrits par les élèves et je sais qui les a écrits, sur le Digipad, il y a les noms
	Action de l'enseignant	Montre le Digipad vidéoprojeté à un groupe et les feuilles de chacun.
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Les élèves regardent leur feuille
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Regarder la feuille et le Digipad au tableau Montrer ce qui a déjà été écrit
	Référentiel de l'enseignant	Il faut montrer ce qui a été réalisé dans une séance précédente à l'aide d'un Digipad

UA22	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
------	------------------------	-----------------------------

	Elle échange avec un élève et indique : il faut fonctionner au consensus, il faut voter	PC : Mais pas sur la feuille ? Sylvie : Sur la feuille de travail de cette séance j'avais volontairement enlevé leurs noms Sylvie : Pour enlever l'affect... PC : Tu veux retirer l'affect Sylvie : Ben parce que pour cet apprentissage-là, pour recréer un texte à quatre mains, il faut être capable de se détacher du premier texte qu'on a fait. D'ailleurs il y a une élève qui a eu beaucoup de mal, « pourquoi on ne choisit pas ma phrase », et à qui j'ai dit « Ben là il faut fonctionner au consensus, il faut voter », mais c'était sa phrase, et donc j'ai dû lui expliquer que ce n'était plus son texte mais que c'était un texte, une proposition, qu'on pouvait avoir des avis divergents, que ça n'avait rien à voir avec elle. Ils sont très sensibles à ça parce que voilà écrire un texte, on y met son cœur (accentue le ton) on y met ses affects, c'est de la lecture, donc voilà c'est pour mettre un peu de distance en fait PC : Ils sont très sensibles Sylvie : Ah oui ! Oui oui, la critique de l'enseignant et qui plus est encore, la critique de leurs pairs,
	Action de l'enseignant	Dit qu'il faut fonctionner au consensus, il faut voter
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Réaction et propos des élèves du groupe « pourquoi on ne choisit pas ma phrase »
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Retirer les affects Faire fonctionner le groupe au consensus
	Référentiel de l'enseignant	Pour faire coopérer des membres d'un groupe, cela nécessite le consensus, voire le vote

UA23	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie répond : « Oui. C'est vrai. Celui-là on l'a toujours. Parce qu'on a participé à l'aventure. Donc cette fiche-là, elle est très importante puisqu'elle nous donne un certain nombre de conseils, 4 exactement (en montrant la fiche posée sur le bureau) avec des exemples à suivre. Vos propositions, elles sont pas mal à quelques exceptions près. Et je les ai numérotées avec des lettres. Donc vous avez trois feuilles sous forme de tableaux avec l'ensemble des textes que j'ai pu récupérer lors de votre premier essai. J'ai volontairement enlevé les noms des auteurs de ces textes. Ce n'est pas pour que vous passiez l'heure à dire qui a écrit ça. On est bien d'accord ? Ça ne m'intéresse pas. Puisque moi ce qui m'intéresse c'est de récupérer le texte que vous allez faire maintenant, avec votre ilot.	Sylvie : Ça ne m'intéresse pas de savoir qui a écrit le texte de départ, le premier texte, qui a fait ça qui a fait telle faute, parce qu'eux, c'est ça qui les intéresse Sylvie : Oui il y a un enjeu crucial, obtenir la validation de l'enseignant puisque c'est un concours, un concours d'écriture et obtenir la reconnaissance des pairs, donc c'est de la régulation de groupe, de gestion de groupe
	Action de l'enseignant	Dit Parce qu'on a participé à l'aventure. Donc cette fiche-là, elle est très importante puisqu'elle nous donne un certain nombre de conseils, 4 exactement
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Ecoute des élèves, activité dans le groupe
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Mettre en avant les propositions des élèves Rappeler que le travail en ilot sera récupéré Eviter la personnalisation autour de l'écriture en anonymisant
	Référentiel de l'enseignant	Il faut faire coopérer, faire écrire collaborativement, puis récupérer la production des élèves

UA24	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Ecrits affichés sur le Digipad	Sylvie : Pardon, c'est très important de faire ça, comme sur le Digipad, ce que je vais masquer incessamment quand nous aurons fini l'entretien. Je vais masquer la colonne où il y a leur texte, avec leurs noms, parce que sinon sur les réseaux sociaux et cetera, ils font du copier-coller et ils font des moqueries, « tu ne sais pas écrire » tous les trucs qu'on connaît. C'est pour cela que je suis intransigeante là-dessus et que j'ai levé la voix
	Action de l'enseignant	Affiche les écrits précédents sur le Digipad
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Identités des auteurs des textes écrits précédemment
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Prévenir les risques de moqueries sur réseaux sociaux Masquer les identités de ceux qui ont écrit
	Référentiel de l'enseignant	Il faut garantir l'anonymat et prévenir les moqueries entre élèves après le cours pour travailler en confiance

UA25	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
------	------------------------	-----------------------------

	« Soignez la présentation de votre feuille A3. Donc vous la prenez, s'il vous plaît, format portrait (en la montrant en à la classe) pour que je puisse les prendre en photo Sylvie montre le carnet une feuille A3 en hauteur	PC : Donc là tu montres une grande feuille... Sylvie : Une feuille A3 que j'ai à disposition ici, c'est souvent une feuille de travaux en îlot, qu'ils doivent rendre en général quand ils écrivent un texte à plusieurs. Là je montre le format (portrait), sinon ils m'écrivent en format paysage et à prendre en photo avec ma tablette pour l'afficher au tableau. C'est compliqué, donc je la montre avec le bon format parce qu'on a déjà travaillé sur d'autres exercices et quand ils m'ont rendu en format paysage, c'est très difficile à projeter
	Action de l'enseignant	Dit soignez la présentation de votre feuille A3. Pour que je puisse les prendre en photo
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves la regardent
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire utiliser le feuille A3 en format portrait pour pouvoir la photographier Pouvoir la vidéoprojeter ensuite
	Référentiel de l'enseignant	Il est important de garder une trace photographiée du travail sur la feuille de groupe et de pouvoir la vidéoprojeter

UA26	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie : Alors, vous avez des post-it (montre une feuille avec un post-it jaune). Vous avez tous des post-it. Normalement, il y en a assez pour... C'est un post-it par personne. Vous mettez votre nom sur le post-it quand vous avez fini le travail ou quand vous n'avez pas fini ou quand ça sonnera là (en montrant le timer) vous mettez votre nom sur le post-it. Vous le remplissez de manière individuelle et discrète. Vous avez le droit de tout dire. Il n'y a que moi qui les lirai. Et vous remettez ces post-it à l'intérieur de la pochette transparente que vous remettez dans la bannette (en la montrant et la soulevant) Hop dans la bannette.	Sylvie : Alors, après chaque travail de groupe, j'essaie de recueillir les premières impressions d'élèves parce que le travail de groupe demande de l'entente, et qu'ils ne choisissent pas leur groupe. Donc il y a des élèves qui sont en mésentente terrible, d'ailleurs ça pose problème pour créer les classes. En début d'année, c'est infernal on a eu un ballet de changement de classe jusqu'à la mi-octobre, donc il y a des inimitiés terribles, et comme je n'ai pas le temps en fin d'heure, parce que souvent j'ai une classe après, de recueillir leurs impressions et émotions, donc il y a beaucoup de frustration. On a établi un code post-it, chacun remplit un petit post-it individuel à mon intention dans lequel il peut mettre comment il se sent. D'abord c'est vraiment de l'émotion à l'état pur, puis ses questions, ces avis divers, parce que voilà dans le cadre de ma discipline je dois former des sujets lecteurs, des sujets grammairiens et des élèves acteurs de leurs apprentissages. Là il y a un apprentissage du collectif
	Action de l'enseignant	Dit : Alors, vous avez des post-it. Vous mettez votre nom sur le post-it quand vous avez fini le travail. Vous le remplissez de manière individuelle et discrète
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Recueillir les ressentis des élèves sur le post-it Ranger dans la pochette Limiter les tensions pendant le cours
	Référentiel de l'enseignant	Il faut recueillir le ressenti individuel des élèves sur un post-it pour limiter les difficultés pendant le cours

UA27	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie : Ecoutez il est 8h20 (en regardant sa montre puis l'horloge), vous avez 8h45. Je lance le timer (en allant vers le timer mécanique pour le régler). Alors, parti ! (le bruit augmente) Pop, pop, pop, pop, volume sonore, s'il vous plaît. »	PC : Là on voit un timer c'est ça ? Sylvie : Oui c'est un Timer mécanique que j'ai acheté, parce que il y a des applications qui le font mais si j'utilise une application, mon tableau d'abord je peux pas le freezer, et ça monopolise mon ordi. Avant, j'utilisais Classroom screen, que je mettais avec cet ordi là dont j'ai fait le don au collège. Les élèves qui étaient là ne voyaient pas forcément, alors que là on voit le temps qu'il reste à peu près et puis je le répète régulièrement, et puis il y a l'horloge, donc comme il est pas loin de l'horloge, voilà ils peuvent maîtriser combien de temps il reste
	Action de l'enseignant	Dit je lance le timer (en allant vers le Timer mécanique pour le régler). Alors, parti ! (le bruit augmente) Pop, pop, pop, pop, volume sonore, s'il vous plaît. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves font du bruit
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Chronométrer le temps de l'activité Rendre visible aux élèves le temps restant Utiliser un timer mécanique pour éviter de freezer l'ordinateur vidéoprojeté
	Référentiel de l'enseignant	Il faut organiser la séance de cours en temps d'activités différents et les faire respecter par les élèves

UA28	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Main levée ilot 3, Sylvie va vers l'élève qui montre le timer, Sylvie fait un signe de reconnaissance et un sourire puis va régler le timer. Et Sylvie dit « 25 minutes Top chrono ! »	Sylvie : D'ailleurs il y a un élève qui m'a dit « Madame vous vous êtes trompée » (rire) « C'est pas 40 min qu'on a c'est 20 min », « qui nous reste » voilà, Il est mécanique Si je mets le Timer à 45 minutes, ça veut dire que l'activité se finit dans 45 minutes. Or en fait comme j'ai passé 20 minutes sur les consignes il ne restait que 25 minutes, et là il me l'a indiqué que je mette le Timer à 25 PC : Donc là tu modifies le Timer, tu lui as souri Sylvie : Ben oui, parce que c'était une erreur et il me l'a souligné et très gentiment très amicalement. C'est un élève qui a des difficultés d'attention, qui est dyspraxique, c'est génial qu'il me l'ait dit, s'il reste 25 min c'est pas 45, j'étais tellement focalisée sur l'activité à 45 min que voilà ce genre de petite erreur, donc c'était moteur pour le groupe
	Action de l'enseignant	Va régler le timer. Et Sylvie dit 25 minutes Top chrono
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Main levée de l'élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer le temps disponible de l'activité restant au timer <u>Corriger son erreur initiale et remercier l'élève</u>
	Référentiel de l'enseignant	Il faut organiser la séance de cours en temps d'activités différents et les faire respecter par les élèves

UA29	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie va vers l'ilot 8 en montrant une fiche puis vers l'ilot 7 puis 6 en vérifiant ce que font les élèves, échange avec les élèves. Sylvie circule rapidement vers l'ilot 5 puis 4 puis l'ilot 2.	Sylvie : Alors là, je suis dans la phase où je vais régulièrement passer dans les groupes pour voir où ils en sont, comment ils se répartissent le travail, la gestion du travail de groupe et leur proposer aussi des solutions s'ils se trouvent dans une impasse, ou si je ou si je trouve que dans le temps imparti qu'il leur reste, ils vont pas être efficaces. Je régule aussi les groupes parfois où il y a des conflits, ou je mets au travail des élèves qui voudraient pas forcément trop s'impliquer
	Action de l'enseignant	Circule rapidement entre les îlots
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves parfois inactifs
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier de la mise au travail Réguler les conflits
	Référentiel de l'enseignant	Animer un travail en groupe est facilitée par l'expérience des séances précédentes sur chaque élève

UA30	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie se tourne à nouveau et dit au premier élève de l'îlot 2 : « Ouais ! si tu pouvais mettre ton sac à l'intérieur et non pas ici pour que je puisse passer, merci (air agacé de Sylvie, le sac était sur le côté de la table). »	
	Action de l'enseignant	Demande à un élève si tu pouvais mettre ton sac à l'intérieur et non pas ici pour que je puisse passer
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Sac non rangé sur le passage
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Pouvoir circuler dans la classe
	Référentiel de l'enseignant	Le travail de groupe nécessite une circulation facile entre les îlots

UA31	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	L'élève range son sac sous la table. Sylvie lui dit : « je te remercie (en posant sa main sur son épaule).	
	Action de l'enseignant	Dit je te remercie (en posant sa main sur son épaule).
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Sac rangé
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Ranger les affaires Remercier un élève qui a suivi sa demande
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que les règles soient respectées par les élèves

UA32	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie échange avec l'îlot 2 et dit : « non, ce qui m'intéresse c'est ce qu'il y a dans chaque 4 ^{ème} de couverture, ça (en montrant un document), un élève acquiesce puis rigole et Sylvie lui dit : « Tu peux arrêter tes enfantillages (il continue à rire dans sa main),	Sylvie : Ah eux, ils étaient brouillons, ils voulaient aller vite c'est un peu leur défaut. Deux des élèves ont une fiche de suivi, il faut les canaliser et ils s'entendent pas avec cette jeune fille à qui souvent ils demandent de faire un travail de secrétariat, qu'ils prennent de haut, donc des inimitiés, déjà donc d'accord.
	Action de l'enseignant	Dit non, ce qui m'intéresse c'est ce qu'il y a dans chaque 4 ^{ème} de couverture. Tu peux arrêter tes enfantillages
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève rigole
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler la tâche Recadrer un élève
	Référentiel de l'enseignant	Il faut du sérieux pour réaliser le travail demandé

UA33	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie montre le tableau et dit « ça fait 20 minutes, franchement je vous invite à regarder quelle couverture vous intéresse, souligner ce qui vous semble intéressant parce que là... (en montrant de nouveau le timer) dit à l'élève qui avait ri : « toi aussi tu devrais faire ça (l'élève conteste de la tête) non tu le fais pas, ça là t'as pas besoin de ça (en indiquant un élément sur la table) tu ranges tu ranges (Sylvie secoue la tête d'un air agacé) et le cahier rouge est déplacé « ça aussi t'en as pas besoin, vous n'avez besoin que de ça sur la table ».	Je passais volontairement dans leur groupe je réponds aux questions puis je redis les consignes, dire ce qu'il faut faire en premier, lui il voulait absolument passer son heure en fait à corriger les fautes des gens et je lui dis « mais non l'objectif est que tu fasses une 4e de couverture, » je leur dis « bon ben voilà il reste pas beaucoup de temps, et faites une première version faites un relevé des phrases du texte qui vous semble bien et ce sera déjà pas mal »
	Action de l'enseignant	Dit ça fait 20 minutes, franchement je vous invite à regarder quelle couverture vous intéresse, souligner ce qui vous semble intéressant parce que là en montrant le Timer
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Absence d'avancée sur la tâche, un élève ne veut que corriger les fautes d'orthographe
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Recadrer les élèves Redire les consignes Rappeler le temps imparti et l'objectif en montrant le timer
	Référentiel de l'enseignant	Il faut rappeler les consignes dans les groupes

UA34	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit à l'élève qui avait ri : « toi aussi tu devrais faire ça (l'élève conteste de la tête) non tu le fais pas, ça là t'as pas besoin de ça (en indiquant un élément sur la table) tu ranges tu ranges (Sylvie secoue la tête d'un air agacé) et le cahier rouge est déplacé « ça aussi t'en as pas besoin, vous n'avez besoin que de ça sur la table ».	
	Action de l'enseignant	Dit tu ranges tu ranges (Sylvie secoue la tête d'un air agacé) et le cahier rouge est déplacé « ça aussi t'en as pas besoin, vous n'avez besoin que de ça sur la table ».
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Beaucoup de matériel sur la table
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire ranger le matériel non nécessaire Rappeler ce dont ils ont besoin
	Référentiel de l'enseignant	Il faut rappeler les consignes dans les groupes

UA35	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie regarde le timer et dit à la classe : Attention il vous reste moins de 20 minutes	
	Action de l'enseignant	Regarde le timer et dit à la classe et dit attention il vous reste moins de 20 minutes
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	20 minutes indiqués sur le timer
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Renseigner les élèves Mettre les élèves au travail
	Référentiel de l'enseignant	Il faut mener l'activité dans le temps imparti

UA36	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie à un élève euh ce texte-là, tu l'as sur le Digipad en montrant le tableau, (puis en s'éloignant un peu vers le centre de la salle) tu vas sur le Digipad, tu le copies-colles sur un fichier Word (en faisant le geste avec la main).	
	Action de l'enseignant	Dit ce texte-là, tu l'as sur le Digipad en montrant le tableau, tu vas sur le Digipad, tu le copies-colles sur un fichier Word (en faisant le geste avec la main)
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève a besoin d'aide sur la procédure informatique
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Aider un élève sur la procédure informatique et le Digipad
	Référentiel de l'enseignant	Il faut des consignes très précises sur la procédure informatique à suivre

UA37	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit à la classe en regardant le tableau : Vous avez vu, sur le Digipad du coup (en prononçant les prénoms des 2 élèves de l'îlot 8 vus juste avant) vous avez les consignes du concours, vous avez également l'ensemble des propositions.	
	Action de l'enseignant	Sylvie dit à la classe en regardant le tableau : Vous avez vu, sur le Digipad du coup vous avez les consignes du concours, vous avez également l'ensemble des propositions.
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves qui ont posé une question sur le Digipad
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire regarder le Digipad S'assurer que la classe voit les consignes et les propositions
	Référentiel de l'enseignant	Il faut montrer les consignes indiquées sur le Digipad vidéoprojeté au tableau

UA38	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	(en prononçant les prénoms des 2 élèves de l'îlot 8 vus juste avant) Donc vous qui disposez d'un ordi, vous pouvez très bien récupérer ces documents et copier-coller les phrases qui vous semblent bien pour faire un mélange pour une première version.	
	Action de l'enseignant	Dit donc vous qui disposez d'un ordi, vous pouvez très bien récupérer ces documents et copier-coller les phrases qui vous semblent bien pour faire un mélange pour une première version
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question des élèves sur la procédure
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer précisément la procédure informatique Rappeler le mélange à faire avec la première version
	Référentiel de l'enseignant	Il faut détailler la procédure informatique pour que les élèves réalisent la tâche

UA39	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie se lève et va vers l'îlot 3, se penche vers l'ordinateur de l'élève, elle lit et montre quelque chose d'écrit et dit au bout de 30 secondes « ça c'est bien (en montrant l'ordinateur) », puis dit au groupe : « vous commencez à rédiger (élève qui intervient),	
	Action de l'enseignant	Dit à un élève ça c'est bien (en montrant l'ordinateur), puis dit au groupe vous commencez à rédiger
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Ecrits sur l'ordinateur de l'élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier le travail sur ordinateur Approuver le travail réalisé Rassurer les élèves Encourager les élèves à rédiger
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile de rassurer et faire rédiger les élèves

UA40	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie : mais vous mettez trop de temps (Sylvie en hochant latéralement la tête) », elle montre l'horloge et dit « regardez l'heure, il y en a un qui surligne les textes, les phrases qui sont bien »	
	Action de l'enseignant	Dit mais vous mettez trop de temps (en hochant latéralement la tête), elle montre l'horloge et dit regardez l'heure, il y en a un qui surligne les textes, les phrases qui sont bien
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Phrases non surlignées Travail pas assez avancé
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer la lenteur du travail Faire surligner les phrases choisies
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que le choix des phrases par les élèves soit fait rapidement pour qu'ils passent à la phase d'écriture

UA41	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie indique à l'élève qui a l'ordinateur en pointant « voilà et ensuite, tu vas à la capsule vidéo, tu vas sur le groupe et tu fais OK (l'élève utilise son ordinateur en même temps) et là tu mets le groupe, d'accord ? »	
	Action de l'enseignant	Dit voilà et ensuite, tu vas à la capsule vidéo, tu vas sur le groupe et tu fais OK (l'élève utilise son ordinateur en même temps) et là tu mets le groupe, d'accord ?
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève utilise son ordinateur
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer la procédure sur l'ordinateur Raire utiliser la capsule vidéo en ligne et l'ordinateur de l'élève
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile de mettre en commun les ressources pour effectuer le travail de groupe

UA42	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Puis vers ilot 5 Sylvie demande : « Alors on en est où ? Est-ce que vous avez souligné les phrases qui vous semblent intéressantes ? Alors maintenant il faut les recopier là-dessus (en montrant le document) vous mettez grand 1 les phrases qui vous intéressent, non mais regardez le temps qu'il vous reste (puis montre l'horloge). Regardez, il vous reste 12 minutes ! ça veut dire que ça, il faut le mettre là (sur le document écrit).	
	Action de l'enseignant	Dit alors on en est où ? Est-ce que vous avez souligné les phrases qui vous semblent intéressantes ? Alors maintenant il faut les recopier là-dessus
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Pas d'écrit nouveau des élèves
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Interroger sur le travail des élèves Donner des consignes précises de rédaction Respecter le temps de l'activité
	Référentiel de l'enseignant	Il faut indiquer les étapes à un groupe pour qu'il réalise l'activité dans le temps imparti

UA43	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Une élève intervient et dit : « j'ai dit à X d'écrire les phrases » (en prenant la feuille) et l'élève X répond : « mais je les ai écrites sur l'ardoise (et souffle ostensiblement) », Sylvie lève les mains en disant : « Ah si je vous embête il faut me le dire ».	
	Action de l'enseignant	Lève les mains en disant : Ah si je vous embête il faut me le dire
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Désaccords dans le groupe
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Fait le point sur le travail du groupe Relancer l'activité du groupe Limiter les tensions entre élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il faut identifier les mésententes dans le groupe pour les régler

UA44	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit au groupe : « mais comment vous allez faire pour l'envoyer (en montrant le document puis en montrant le timer) mais après quand ? Il reste 12 minutes, non mais là... euh il faut aller être plus efficaces tous les 4, vous mettez grand 1 les phrases qui vous semblent intéressantes, au lieu de le faire sur l'ardoise (en la montrant) faites le directement sur la feuille, moi je ramasse pas l'ardoise moi (en se montrant avec les mains) »	Sylvie : Ben ce groupe, il y avait lui qui passait son temps à corriger les fautes de l'autre, lui qui voulait faire directement la 4e de couverture, donc ils me proposent une organisation et je leur dis que dans le temps imparti ce n'est pas possible, donc on re-répartit les rôles et je leur donne une solution, et comme il avait déjà commencé un travail, il le fait sur l'ardoise. Je lui dis « mais non ce que tu as fait sur l'ardoise il faudrait le faire sur la feuille », moi je ne ramasse pas l'ardoise, et pour qu'il soit content, comme on disposait des tablettes, j'envoie E chercher la tablette, photographier l'ardoise comme ça son copain il est content. Il rend compte de son travail d'écriture sur l'ardoise, assez conséquent d'ailleurs, d'ailleurs c'est le groupe qui a gagné le plus de temps, qui est le plus en avance et le plus autonome
	Action de l'enseignant	Dit il reste 12 minutes (en montrant le Timer), non mais là... euh il faut aller être plus efficaces tous les 4, vous mettez grand 1 les phrases qui vous semblent intéressantes, au lieu de le faire sur l'ardoise
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves ont écrit sur l'ardoise
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler la nécessité d'envoi de la production Rappeler qu'elle ne ramasse pas l'ardoise Récupérer la production des élèves sur le cloud Envoyer chercher une tablette numérique Rappeler le temps en montrant le timer
	Référentiel de l'enseignant	Il faut faire écrire sur la feuille de groupe pour récupérer le travail réalisé sur le cloud

UA45	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	L'élève dit : « on va recopier » et Sylvie répond « non, vous n'aurez pas le temps de faire ça (insiste en parlant plus fort) , il faut directement le marquer, toi du dictes à l'élève (en montrant une deuxième et disant son prénom) qui écris, vous aurez pas le temps de recopier »	Sylvie : Ben ce groupe, il y avait lui qui passait son temps à corriger les fautes de l'autre, lui qui voulait faire directement la 4e de couverture, donc ils me proposent une organisation et je leur dis que dans le temps imparti ce n'est pas possible, donc on re-répartit les rôles et je leur donne une solution, et comme il avait déjà commencé un travail, il le fait sur l'ardoise. Je lui dis « mais non ce que tu as fait sur l'ardoise il faudrait le faire sur la feuille », moi je ne ramasse pas l'ardoise, et pour qu'il soit content, comme on disposait des tablettes, j'envoie E chercher la tablette, photographier l'ardoise comme ça son copain il est content. Il rend compte de son travail d'écriture sur l'ardoise, assez conséquent d'ailleurs, d'ailleurs c'est le groupe qui a gagné le plus de temps, qui est le plus en avance et le plus autonome PC : C'est le groupe le plus autonome. Sylvie : Oui, ils finiront grâce à la solution que je leur ai donnée, de devenir le groupe le plus rapide, ce groupe là, et ce groupe là c'étaient les deux groupes les plus moteurs PC : A quoi tu le vois qu'ils sont moteur ? Sylvie : Ils ont déjà travaillé ensemble et j'ai vu où ils en étaient du travail, eux ils auraient pu me rendre la 4e de couv, que j'avais demandée. Ils auraient pu arriver à l'objectif final alors que les 2/3 de la classe et leur faut une heure supplémentaire,
	Action de l'enseignant	Dit non, vous n'aurez pas le temps de faire ça (insiste en parlant plus fort) , il faut directement le marquer, toi du dictes à l'élève
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Non avancée du groupe sur l'écriture sur la feuille
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler le temps disponible Donner une solution à un groupe Récupérer la production des élèves sur le cloud
	Référentiel de l'enseignant	Il faut faire écrire sur la feuille de groupe pour récupérer le travail réalisé sur le cloud

UA46	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Le troisième élève lève la main et pose une question sur la correction de l'orthographe, Sylvie répond d'un air agacé : on verra après d'accord, l'élève insiste en montrant les consignes et disant : il faut corriger l'orthographe, Sylvie le regarde et dit : mais là on est à 10 minutes (montre l'horloge) pour relever toutes mes phrases	Sylvie : Bah là, je suis agacée parce que je l'ai déjà dit, ce qu'il fallait faire et ils font « na na na », et ils chipotent, et je lui dis qu'on verra après, il n'y a pas assez de temps on verra plus tard, je le presse ça commence à m'agacer, PC : Il t'agace ... Sylvie : (ton énervé) Je lui déjà dit ce qu'il fallait faire et il veut pas. Il joue, il veut pas se plier, se conformer à ce que à la consigne adaptative que je viens de lui donner, pour qu'il soit plus efficace il n'en fait qu'à sa tête Sylvie : Ben lui, il est content parce qu'il se retrouve avec un copain, et il parle pas avec elle, alors moi j'ai trouvé une organisation pour qu'ils l'intègrent davantage et lui en fait ce qu'il veut c'est jouer, il a des problèmes d'attention et une fiche de suivi Sylvie : (ton énervé) Il me dit « Ah je veux corriger l'orthographe, je veux corriger l'orthographe », alors que je viens de lui dire quatre fois que là c'est fini l'étape un, c'est fini quoi, vu le temps qu'il restait il fallait travailler la rédaction de la 4e de couverture PC : Et l'étape un c'est... Sylvie : C'est corriger l'orthographe de tout le monde et lui il en était là et il voulait que je reconnaisse que, il avait tout corrigé et il voulait y passer l'heure
	Action de l'enseignant	Regarde et dit mais là on est à 10 minutes (montre l'horloge) pour relever toutes mes phrases
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève attaché à corriger l'orthographe
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Mettre de côté l'orthographe Faire respecter les consignes Rappeler le temps imparti
	Référentiel de l'enseignant	Il faut insister sur les consignes de la rédaction finale afin de relever le travail du groupe

UA47	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit à l'autre élève « oui mais du coup il y aura une 2 ^{ème} session où là vous ferez votre texte final d'accord	Sylvie : Ben, je vois qu'ils arrivent pas dans le temps, il faut faire plus court, il faut que je m'adapte, que je les rassure, c'est noté OK mais vous aurez une deuxième heure PC : Tu as dit qu'ils étaient en avance tout à l'heure Sylvie : Ils vont être en avance sur la fin à partir du moment où j'ai dit ça, ils vont appliquer les conseils que je leur donne, ils ne vont plus se crisper, « c'est noté ? » là tu joues ta vie, je sais pas si t'as entendu, elle m'a demandé « quel coef ? ». Eh Ben j'ai pas répondu, j'ai dit je ne sais pas, eux ils ont intégré le fait que c'était noté. Ils voient qu'ils ont peur de pas finir, ou d'avoir une mauvaise note, il y a donc des crispations de partout, et donc je les rassure en leur disant « je vois que vous travaillez sérieusement mais vous aurez une séance supplémentaire »
	Action de l'enseignant	Dit oui mais du coup il y aura une 2 ^{ème} session où là vous ferez votre texte final d'accord
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Inquiétude des élèves
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rassurer les élèves Indiquer que les élèves auront une 2 ^e heure pour finir le travail
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de rappeler les étapes de la séquence et de rassurer les élèves sur le temps disponible

UA48	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie : vous avez besoin d'une tablette pour noter ça au cas où ? (en montrant l'ardoise) ». L'élève répond « oui », Sylvie dit : « donc tu vas la chercher (en montrant du doigt le devant de la salle) », le garçon lève la main puis se lève, Sylvie le retient par le bras et lui montre la table en disant : « il y a ça et ça et après, tu l'enverras par l'ENT, d'accord. L'élève prend une tablette disposée sur la mallette à tablettes devant la salle sur un charriot.	
	Action de l'enseignant	Dit vous avez besoin d'une tablette pour noter ça au cas où ?
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Eléments uniquement notés sur l'ardoise
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer de recopier ce qui est déjà écrit sur l'ardoise sur la tablette numérique Récupérer cet écrit sur le cloud
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile que l'élève écrive via la tablette numérique pour ensuite envoyer sur le cloud le travail réalisé

A49	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	l'ilot 4, elle donne des consignes répond à une élève en disant : « en moins de 10 minutes ? » puis en indiquant « moi je serai vous [...] il faut mettre les phrase clés pour la version finale » Echanges. Sylvie se penche vers la troisième élève, échange avec désaccord Sylvie indique « non en moins de 10 minutes... » (hoche négativement de la tête).	
	Action de l'enseignant	Dit en moins de 10 minutes ? moi je serai vous [...] il faut mettre les phrase clés pour la version finale
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Retard sur l'écriture des phrases
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire rédiger la version finale Rappeler le temps qu'il reste
	Référentiel de l'enseignant	Il faut qu'à la moitié du temps de l'activité les élèves aient commencé à rédiger

UA50	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Un des élèves se lève et prend une tablette en se pressant et Sylvie lui dit : « et tu me l'envoies » échange, Sylvie dit « non dans 6 minutes c'est fini », l'élève se rassoit	
	Action de l'enseignant	Un des élèves se lève et prend une tablette en se pressant et Sylvie lui dit : et tu me l'envoies
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Un élève prend une tablette numérique
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler le temps restant Demander d'envoyer l'écrit sur le Digipad
	Référentiel de l'enseignant	Une tablette numérique est pratique pour envoyer un travail rédigé sur le Digipad

UA51	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie regarde sa montre	PC : D'accord là on te voit regarder ta montre Sylvie : Oui, parce que je voulais regarder combien de temps il restait, pour ranger les tablettes, combien de temps il me reste concrètement, PC : Là tu sais combien de temps il te reste ? Sylvie : Oui, là il reste moins de 10 minutes de la fin de l'activité, et après il restait un volant de cinq à sept minutes pour ranger etc. etc. PC : Tu regardes ta montre pourtant il y a une horloge au mur Sylvie : Oui mais moi je n'ai pas une bonne vue, moi je suis le maître du temps global, donc il faut que je décompte le temps de la fin de l'activité, le temps qu'il reste en fait de cours, de leur de cours, effective, avec ma montre je regarde l'heure effective
	Action de l'enseignant	Regarde sa montre
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	L'heure
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Maîtriser le temps sur l'activité Ranger les tablettes numériques
	Référentiel de l'enseignant	Il faut contrôler le temps sur l'activité

UA52	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Echange avec un groupe de filles vers le fond et leur dit c'est pas la peine d'aller vite	Sylvie : Bah là en fait, elles me soutiennent mordicus qu'elles peuvent faire la quatrième de couverture, elles ont pas besoin de faire, elles voulaient être les premières à écrire la quatrième de couverture, parce que parfois il y a des points bonus quand tu es le premier. Elle voulait être les premières à faire la tâche finale, c'est un groupe qui marche très bien, elles avaient déjà fait un travail de groupe nickel, où elles ont eu une super bonne note, et elles sont plutôt en avance, et je leur dis que « non en moins de 10 minutes, elles n'arriveront pas même s'ils ont sélectionné, ce qu'il faut faire, qu'il vaut mieux se garder du temps pour la deuxième séance, c'est pas la peine d'aller vite »
	Action de l'enseignant	Indique à un groupe que c'est pas la peine d'aller vite
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Veulent écrire vite la 4 ^{ème} de couverture Volonté du groupe de gagner des points
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rassurer les élèves Indiquer ce qu'il est possible de faire en un temps donné
	Référentiel de l'enseignant	Aller trop vite risque de limiter la qualité du travail

UA53	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie fait Non du doigt au groupe	PC : On te voit avec le doigt Sylvie : C'est pour leur dire « non non non , il faut faire ce que je dis là, il n'y a pas de discussion possible, même si vous êtes en avance »,
	Action de l'enseignant	Fait un signe Non du doigt au groupe
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves discutent les consignes
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Imposer les consignes
	Référentiel de l'enseignant	Aller trop vite risque de limiter la qualité du travail

UA54	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie leur montre le timer en leur disant il y a moins de 10 minutes, tu as 7 minutes	Sylvie : et je pointe vers le timer en leur disant « il y a moins de 10 minutes, tu as sept minutes tu ne peux pas en sept minutes faire un truc convenable sans te presser », et faire d'autres erreurs, parce qu'en fait elles étaient en train de faire des lignes sur la feuille A3 pour que ce soit propre. Ce sont des filles donc elles sont assez scolaires, surtout elle qui est très scolaire, elle moins déjà, mais il faut que ce soit avec des cœurs et tout, j'étais venu leur dire que ce n'était pas la peine de faire des lignes, qu'on n'était plus à une ligne près, ce qui était important est d'avoir fait la collecte des phrases clés pour faire la deuxième version, et les connaissant, connaissant leur côté un peu psychorigide là-dessus, ben voilà
	Action de l'enseignant	Montre le timer en leur disant il y a moins de 10 minutes, tu as 7 minutes
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Ont dessiné des lignes sur leur feuille A3
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Eviter les actes inutiles pour la tâche Faire rédiger dans les temps en montrant le timer Rassurer les élèves
	Référentiel de l'enseignant	Face à des élèves scolaires, il faut se concentrer sur l'objectif de la séance pour qu'il soit réalisé dans le temps imparti

UA55	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie leur donne des conseils « moi je serai vous »	PC : Là tu leur dis, moi je serai vous... Sylvie : Oui parce qu'elles avaient pris une décision, moi je reviens sur leurs décisions pour leur dire que ce n'est pas la bonne décision, même si elle était bien, si on avait eu deux heures d'affilée oui, mais là il restait sept minutes de fin d'activité, pas de fin de cours de fin d'activité
	Action de l'enseignant	Donne des conseils et dit moi je serai vous...
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Prise de décision erronée des élèves
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Imposer un choix au groupe à cause du temps imparti
	Référentiel de l'enseignant	Il faut faire des choix stratégiques que le travail soit réalisé dans le temps imparti

UA56	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Puis Sylvie va vers l'îlot 5 (du fond) et y reste plus longtemps. Sylvie se penche sur une élève, puis regarde les deux autres élèves argumenter et dit : « si vous n'êtes pas d'accord, il faut arriver au consensus » une élève répond : « il n'y a pas de désaccord », Sylvie dit : « Il faut arriver au consensus, c'est-à-dire se mettre d'accord et procéder à un vote entre vous deux »,	PC : Alors là tu es avec le groupe du fond... Sylvie : Là, il y avait une crise, par ce que D était vexée, parce qu'on n'avait pas pris son texte, sa phrase. D est assez marginalisée dans la classe, ses amis sont dans des autres classes. Et ils ont accepté plein de changement de classe, mais pour elle ça n'a pas été accepté, donc elle est plutôt marginalisée. C'est une bonne élève et elle aime bien la matière, mais elle a parfois du mal à entendre la voix des autres, et à sa droite il y a une élève plus en difficulté, plus passive, qui ne s'entend qu'avec elle, et du coup d'ailleurs du coup tu vois elles se regardent PC : Toi tu les vois se regarder à ce moment-là Sylvie : Non mais je sais qu'elles se regardent tout le temps, c'est un duo voilà, donc elle est observée, en plus elle est observée par la caméra. Elle ne dit rien donc je sais que celle qui est décisionnelle, qui prend le pouvoir dans le groupe c'est G.
	Action de l'enseignant	Dit au groupe : « Il faut arriver au consensus, c'est-à-dire se mettre d'accord et procéder à un vote entre vous deux »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève passive et vexée
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rassurer l'élève passive et la remettre en activité Indiquer qu'il faut arriver à un consensus
	Référentiel de l'enseignant	Il faut calmer les tensions dans un groupe et rassurer le groupe pour qu'il puisse travailler ensemble

UA57	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	l'une des 2 élèves répond : « on n'a pas mis ma phrase », la deuxième élève lui répond en indiquant : « on ne sait pas quoi dire madame, c'est X qui ne veut pas, qui veut qu'on prenne sa phrase », la troisième élève dit : « moi je n'ai jamais dit ça, j'ai dit que y avait pas que sa phrase », Sylvie dit : le consensus, c'est elle a dit sa phrase, toi tu vas écrire ta phrase (montre du doigt l'élève) et toi tu en écris une autre, le but c'est que vous vous mettiez d'accord, vous arrivez à un consensus vous faites un vote, on met la phrase de X ou on met pas la phrase de X suite à ce vote	Sylvie : G c'est celle dont on ne prend pas son texte magnifique (ton ironique) qui est vexée, et Anna elle c'est une élève qui a eu de gros soucis de phobie scolaire qui a eu aussi de gros soucis familiaux. L'avoir présente à cette séance, c'est bien en revanche elle n'est pas spécialement amie avec les deux autres, donc il y en a une qui ne parle pas, qui a du mal à communiquer, une qui prend le pouvoir et qui joue les vexées, Drama Queen, parce qu'on ne prend pas son texte, donc elle, elle fait ce qu'on lui a dit d'écrire. Donc je vérifie qu'elles ont suivi les consignes que j'ai conseillées et j'essaye de dédramatiser, faire comprendre à G que c'est qu'un texte, que l'objectif est de créer un texte à trois, ensemble, c'est pas son texte qu'on doit prendre
	Action de l'enseignant	dit : le consensus, c'est elle a dit sa phrase, toi tu vas écrire ta phrase (montre du doigt l'élève) et toi tu en écris une autre, le but c'est que vous vous mettiez d'accord, vous arrivez à un consensus vous faites un vote, on met la phrase de X ou on met pas la phrase de X suite à ce vote
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Tensions dans le groupe
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Dédramatiser la situation Indiquer le fonctionnement au consensus et le vote Vérifier le suivi des consignes
	Référentiel de l'enseignant	Pour gérer les tensions dans un groupe, il faut passer par une procédure consensuelle, voire le vote

UA58	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie se penche vers une élève et lui parle en particulier et dit : attends, G, c'est un texte, ce n'est pas toi c'est un texte que tu as écrit, ce texte n'est pas toi	PC : Là on voit que tu te penches Sylvie : Parce qu'elle ne voulait pas entendre en fait, elle était très vexée, en plus ça lui tenait à cœur. Avant même de lancer cette activité, elle m'avait écrit un mot personnel sur l'espace numérique de travail, une semaine avant, pour dire « est ce qu'on peut commencer à travailler sur la quatrième de couverture » parce que, elle était très motivée, très fière de son texte, et elle est vexée de voir qu'il ne fait pas l'émulation des autres, et les deux autres n'osent pas lui dire que, bon c'est qu'un texte, c'est pas ouf non plus. Donc elle est très vexée, elle se vexe vite, ce sont pas ses amis, et du coup j'explique ce qu'est le consensus, qu'il faut qu'elle accepte, qu'il faut qu'elle cède, donc il faut voter, que ses camarades ont le droit de vote, et que l'objectif c'est d'écrire un nouveau texte ensemble. Je me penche parce que G ne veut pas l'entendre elle est au bord des larmes PC : Tu te dis quoi quand tu te penches ? Sylvie : Je me rapproche et j'impose mon argument d'autorité qui est celui du consensus, parce qu'elle ne comprend pas le vocabulaire du consensus qui est élevé, pour eux et ce que j'explique, c'est que démocratiquement elles doivent arriver à un acte fort. Quitte à ce qu'elle mette dans son post-it de ressenti, son ressenti personnel, comment elle l'a vécue, mais ça là au moment où je parle il faut le mettre de côté, le différer Sylvie : C'est là où c'est délicat car c'est important de mettre de côté son affect personnel, parce que ce ne sont pas des sciences dures, et au profit de la démocratie dans le groupe, quitte à ce qu'on argumente plus tard, mais qu'il faut différer parce que ça bloque tout le groupe, et ça crispe tout le monde. Elle, elle sait pas où se mettre, elles ont pas du tout son tempérament, elles sont toutes les deux sur trois, elles sont avec un caractère plutôt passif, et j'aime pas trop le terme mais un peu soumis. Exécutive, avec des fonctions exécutives, ne vont pas s'imposer dans le groupe, pour ne pas créer de problèmes et de conflits, en revanche le caractère de G peut être assez conflictuel, donc il fallait désamorcer, il fallait être ferme tout en lui disant que c'était bien
	Action de l'enseignant	Dit attends à l'élève G, c'est un texte, ce n'est pas toi c'est un texte que tu as écrit, ce texte n'est pas toi
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève qui a l'air mécontente et vexée Elève qui pourra utiliser un Post-it
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Donner des rôles sur l'écriture du texte Faire appliquer la règle du consensus

	Référentiel de l'enseignant	Il faut connaître la personnalité des différents élèves pour mener un travail de groupe
--	-----------------------------	---

UA59	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie indique au groupe : « Après vous pouvez signaler dans vos post-it (montre le post-it du doigt) qu'il y a eu un désaccord, et on reparlera de ça (geste de mélange avec la main) suite aux post-it,	
	Action de l'enseignant	Dit après vous pouvez signaler dans vos post-it (montre le post-it du doigt) qu'il y a eu un désaccord, et on reparlera de ça
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Mécontentement d'une élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Avancer dans l'activité Indiquer la possibilité de l'utilisation du Post-it
	Référentiel de l'enseignant	Il faut donner un moyen comme le Post-it aux élèves pour qu'ils puissent exprimer leur ressenti après l'activité

UA60	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie : l'objectif c'est d'arriver à un consensus (geste de mains ouvertes), ça veut dire notamment le fait de vous accorder sur la base », les élèves ne répondent pas et Sylvie les regarde puis baisse les yeux	
	Action de l'enseignant	Dit l'objectif c'est d'arriver à un consensus (geste de mains ouvertes), ça veut dire notamment le fait de vous accorder sur la base
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Mécontentement d'une élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Avancer dans l'activité Rappeler les règles du consensus
	Référentiel de l'enseignant	Pour gérer les tensions dans un groupe, il faut passer par une procédure consensuelle comme le vote

UA61	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	De l'îlot 2 un élève à gauche demande : « madame, c'est grave si on n'a pas fini ? », Sylvie répond en levant les yeux au plafond : « et alors, vous me l'envoyez même si c'est pas fini »	
	Action de l'enseignant	Dit et alors, vous me l'envoyez même si c'est pas fini
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question d'un élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Récupérer le travail fourni
	Référentiel de l'enseignant	Il faut récupérer toute production d'élèves même non achevée

UA62	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	l'autre élève lui dit : « on vous avait mis les phrases dans l'ordre » (en montrant le document), Sylvie répond d'un air agacé : « Et vous me l'indiquerez sur le post-it qu'il y eu un problème de mise en forme finale, vous m'écrivez ça sur le post-it (en le montrant du doigt) P.S il y eu un problème de mise en forme »	PC : Là qu'est-ce qu'il se passe avec ce groupe ? Sylvie : (agacée) Là, ils m'agacent, lui il veut pas l'envoyer, parce qu'ils disent que ça ne sert à rien puisque de toute façon ils l'ont déjà écrit, bla-bla-bla, qu'ils ont de l'avance et je suis agacée parce que je leur ai dit cinq fois la même chose
	Action de l'enseignant	Dit et vous me l'indiquerez sur le post-it qu'il y eu un problème de mise en forme finale, vous m'écrivez ça sur le post-it
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève montre ce qu'il a fait
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répéter des consignes déjà données d'où un agacement Récupérer le travail sur le cloud Rappeler qu'ils peuvent utiliser les Post-it
	Référentiel de l'enseignant	Il faut répéter les consignes et le rôle du Post-it

UA63	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	l'élève à gauche dit « Ah ben on vous l'a mis là ». Sylvie répond « Ah ben parfait » Echange, Sylvie dit : « Du coup si vous l'avez déjà fait vous avez de l'avance... du coup vous mettez version 2 dans première tentative », la troisième élève note ce qui est dit, l'élève à gauche dit « donc c'est bon si on l'a fait ? comme ça, ça ne vous dérange pas ? »	PC : Là, qu'est-ce que tu fais ? Sylvie : Bah, ils m'expliquent qu'ils sont en avance, que ce que je viens de leur proposer comme plan ne sert à rien, lui il est sur la tablette et ça sert à rien qu'il me l'envoie. Je leur explique que quand même il le fait, ça l'occupe et qu'ils ont des fiches de suivi, ils ont des problèmes d'attention. Lui il percute vite et elle, elle veut pas trop leur parler, c'est des garçons, elle est plutôt passive et a bien fait le travail. Je lui dis « quel est le problème vous pouvez très bien m'expliquer sur le post-it et différer », encore une fois les affects, donc en fin de séance ce sont les affects qui prennent le dessus, en fait
	Action de l'enseignant	Dit du coup si vous l'avez déjà fait vous avez de l'avance... du coup vous mettez version 2 dans première tentative
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Propos des élèves qui se disent en avance
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Se préoccuper d'une fille passive face à deux garçons actifs Faire envoyer le travail écrit sur la tablette numérique Savoir qu'ils peuvent utiliser les Post-it Leur dire qu'ils sont en avance et indiquer la 2è version
	Référentiel de l'enseignant	Il faut indiquer à un groupe où il en est dans l'activité et lui rappeler les consignes

UA64	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	A 8h44, Sylvie se dirige vers son bureau, prend un document et le donne à un élève de l'îlot 7 puis repart vers son bureau et dit fort à la classe : « dans 3 minutes (en faisant le signe avec 3 doigts de la main), il faudrait remplir les post-it s'il vous plaît, dans 3 minutes ».	Sylvie : Là on arrive à la fin de la séance, de fin d'activité, il faut qu'ils prennent le temps de rédiger, de balancer tous leurs affects sur le post-it, qui ne sera pas lu par les autres, donc ils écrivent tout ce qu'ils peuvent PC : Et quand tu dis trois minutes, tu montres tes doigts... Sylvie : Parce qu'il y en a qui regardent, d'autres qui entendent, il y en a qui me regardent, il y en a qui du fond ne voient pas, qu'en fait le timer est fini ils ne le voient pas PC : Ils ne le voient pas Sylvie : Si tu vois, je l'ai acheté à mes frais, tu vois qu'il te reste pas beaucoup de temps, mais bon je vois que tu es au fond de la classe, donc c'est matérialisé, ils sont jeunes il faut leur dire, il y en a qui entendent, il y en a qui regardent le timer, il y en a qui me regardent moi, donc je mime, il y a du bruit aussi dans la classe
	Action de l'enseignant	Dit dans 3 minutes (en faisant le signe avec 3 doigts de la main), il faudrait remplir les post-it s'il vous plaît, dans 3 minutes
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	3 minutes avant fin d'activité Donner le temps de rédiger Elèves qui ne la voient pas
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Finir l'activité indiquée au timer Contrôler les affects via les Post-it
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que tous les groupes finissent l'activité dans le temps imparti

UA65	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit à la classe : « Sur le post-it vous mettez comment vous avez vécu l'heure de cours, la première émotion qui vous vient à l'idée, euh... si vous êtes frustrés, s'il y a des choses qui vous gênent, si vous avez des questions et si vous avez besoin d'un 2 ^{ème} post-it (montre un post-it avec la main levée), il y en a qui sont là, d'accord ? ».	
	Action de l'enseignant	Dit sur le post-it vous mettez comment vous avez vécu l'heure de cours, la première émotion qui vous vient à l'idée
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	3 minutes avant fin d'activité
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Finir l'activité Indiquer qu'il faut remplir les Post-it
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que tous les groupes finissent l'activité dans le temps imparti

UA66	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	L'élève devant avec l'ordinateur demande s'il doit envoyer ce qu'il a fait et Sylvie répond : « oui je veux bien avoir les traces, tu mets sur le pad et après tu peux me l'envoyer sur l'ENT aussi » et répète à l'élève qui la regarde : « ce que tu mets sur le pad tu peux me l'envoyer sur l'ENT, n'oublies pas de faire un copié-collé avant, il est copié dans le presse-papier ».	Sylvie : Là, H me pose une question, où est-ce qu'il doit m'envoyer le devoir puisqu'il est sur l'ordinateur, il m'a indiqué qu'il avait mis sur le Pad. Je lui ai dit qu'il pouvait le mettre sur Ecole Directe, et je lui ai bien dit que sur le Digipad, quand on est beaucoup connectés en même temps, sur le Digipad, la capsule en plus est validée à posteriori. Donc des fois ça mouline et ça peut donner l'impression de ne pas être pris, il doit appuyer sur envoyer, copier le texte dans le presse-papier, comme ça il peut me l'envoyer sur l'ENT, s'il y a une erreur technique qui survient PC : Tu dis une capsule c'est-à-dire ? Sylvie : Sur le Digipad en fait, sur le mur Padlet, ça s'appelle une capsule les trucs qu'ils écrivent
	Action de l'enseignant	Dit oui je veux bien avoir les traces, tu mets sur le pad et après tu peux me l'envoyer sur l'ENT aussi
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question de l'élève sur le fait d'envoyer l'écrit sur l'ENT
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Etre sûre de l'envoi sur l'ENT Faire envoyer l'écrit sur le Digipad en rappelant la procédure
	Référentiel de l'enseignant	Il faut les traces écrites du travail en groupe sur le Digipad

UA66'	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie est penchée devant l'ordinateur du même élève et reste avec lui une minute.	PC : Et là on voit que tu es penchée... Sylvie : Oui je regarde son écran parce qu'il est petit et que lui en fait il utilise beaucoup le <i>Digipad</i>. Il fait ça en 2 min et il a un <i>Mac</i> PC : Et c'est embêtant ? Sylvie : Ben oui, parce que moi je travaille sur <i>Windows</i>, et du coup on n'a pas les mêmes repères, quand il va télécharger le fichier moi je ne sais pas où il le met exactement je ne sais pas où ça va je n'ai pas l'arborescence de son ordi, ce n'est pas le même O.S PC : On voit que tu restes un certain temps à côté de lui Sylvie : C'est un élève a besoin particulier, il faut le rassurer, il faut le valoriser, c'est excellent ce qu'il fait mais il faut beaucoup l'encadrer. Il nécessiterait l'aide d'une AESH. Le temps que je passe avec lui, c'est du temps perdu pour les autres élèves, qui sont certes plus autonomes, on est dans une classe qui fonctionne plutôt bien, dans un groupe plutôt bienveillant, même s'il y a des bisbilles, et là en fait le temps que je passe, il devrait être avec une AVS Mais il n'a pas de notification, il a un PAP mais qui ne l'a pas autorisé à avoir une aide, ni le soutien d'une AESH, je fais AESH en fait, je lui rappelle toutes les consignes, je lui donne confiance en lui, je passe un temps dingue parce que je m'adapte à son matériel PC : Quand tu dis que tu fais AESH... Sylvie : Ça c'est, s'il y avait une AESH dans la classe elle aurait pu faire ça
	Action de l'enseignant	Est penchée devant l'ordinateur du même élève et reste avec lui une minute.
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Utilisation rapide de l'ordinateur personnel par l'élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Valoriser et rassurer un élève Faire attention aux élèves à besoins particuliers Passer trop de temps avec un seul élève à cause du refus du PAP et d'une AESH Manquer de temps pour les autres élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de prendre en compte les élèves à besoins particuliers et de leur accorder un aménagement

UA67	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Le timer sonne, et Sylvie dit « Bien ça sonne (en levant le doigt), les post-it s'il vous plaît » puis un élève demande : « il faut tout mettre dans les bacs ? », Sylvie répond en acquiesçant : « il faut tout mettre »	Sylvie : Quand ça sonne, c'est la fin de l'activité, des fois on n'entend pas bien quand ça sonne parce qu'ils font beaucoup de bruit, mon timer il est comme il est quoi
	Action de l'enseignant	Dit Bien ça sonne (en levant le doigt), les post-it s'il vous plaît
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Timer sonne
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler aux élèves que le timer sonne et demander de remettre les Post-it
	Référentiel de l'enseignant	Il faut récupérer les Post-it remplis par les élèves

UA68	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit à la classe : « Comme il nous reste un petit peu de temps, euh... ça sonne à 55', il reste un peu moins de 10 minutes, est-ce que y en a qui veulent venir au pupitre ? (le montre) en groupe pour expliquer ce qu'ils ont fait, je vois que vous avez pas mal d'avance (en désignant le l'îlot 2) »	Sylvie : Donc là, on arrive en fin de session, ils ont atteint les objectifs qu'on pouvait, qu'ils pouvaient atteindre, par rapport aux consignes données. Je vois que ce groupe-là est en avance donc je leur propose d'aller se mettre au pupitre en fait, pour présenter un peu leur avancée ce qu'ils ont pu faire, et d'oraliser là où ils en sont. Et c'est aussi une manière de dire voilà il y a un groupe qui a pu le faire quand même, qui a pu répondre aux exigences des consignes. Tu vois c'est cette minute de battement souvent c'est ça, des fois on finit l'activité, au lieu de ranger leurs affaires et d'attendre la sonnerie, et à bavarder ils peuvent aller au pupitre souvent à plusieurs parce qu'ils sont gênés d'y aller tout seuls, ça les intimide beaucoup et le pupitre ; souvent il est là où était ta caméra (au fond de la classe). Ils se mettent derrière le pupitre, moi je suis au bureau, on lit des textes on oralise des trucs, on verbalise en groupe PC : D'habitude ce pupitre est à la place de la caméra Sylvie : Ça dépend mais la plupart du temps, il est placé derrière pour que les élèves ne soient pas trop intimidés par le regard des autres en fait, ils y vont en groupe
	Action de l'enseignant	Dit comme il nous reste un petit peu de temps, euh... ça sonne à 55', il reste un peu moins de 10 minutes, est-ce que y en a qui veulent venir au pupitre ? (le montre) en groupe pour expliquer ce qu'ils ont fait, je vois que vous avez pas mal d'avance (en désignant le l'îlot 2)
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Temps disponible
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Montrer à la classe un travail bien réalisé et qui a suivi la consigne par le groupe de l'îlot 2 Montrer le pupitre pour qu'un groupe s'y présente
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile de restituer face à la classe un travail de groupe

UA69	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie s'adresse de nouveau à l'îlot 2 en leur disant : « Vous voulez bien ? », un élève demande « il y aura des questions ? », Sylvie répond : « oui je vais vous poser des questions ».	PC : D'accord et ce groupe-la Sylvie : Parce que ce groupe-là est en avance, j'aurais pu choisir un autre groupe là, mais elles étaient tellement en train de mettre des cœurs partout sur leurs feuilles, je leur ai laissé mettre des cœurs
	Action de l'enseignant	Dit oui je vais vous poser des questions
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Autre groupe dessinant
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Demander au groupe de l'îlot 2 s'il veut aller au pupitre
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile de restituer face à la classe un travail de groupe

UA70	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit à la classe : « Alors ! »	
	Action de l'enseignant	Dit alors assez fort à la classe
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Bruit dans la classe
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Réduire le bruit ambiant Obtenir une attention de la classe
	Référentiel de l'enseignant	Les élèves doivent écouter la restitution du travail du groupe

UA71	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit un élève du fond « Retournes toi, mets le post-it à l'intérieur »	
	Action de l'enseignant	Dit retournes toi, mets le post-it à l'intérieur
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Un élève ne regarde pas le groupe au pupitre
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer à un élève de se retourner Rappeler qu'ils doivent placer les Post-it
	Référentiel de l'enseignant	Les élèves doivent écouter la restitution du travail du groupe

UA72	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit à la classe : « On range les pochettes, on finira il y aura une 2 ^{ème} heure »	
	Action de l'enseignant	Dit on range les pochettes, on finira il y aura une 2 ^{ème} heure
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Toutes les pochettes ne sont pas rangées
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rassurer les élèves Indiquer de ranger les pochettes et qu'il reste une autre heure
	Référentiel de l'enseignant	Les élèves doivent écouter la restitution du travail du groupe

UA73	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie tape fort et plusieurs fois avec un marteau en plastique sur la table du fond	PC : Là, on entend un bruit de marteau, on voit que tu as un marteau à la main Sylvie : Oui c'est un marteau qui m'a été offert par les élèves, qui me permet de resolliciter leur attention sans hurler, sans dire « attention s'il vous plaît », pour fixer leur attention sans hurler. On entend les coups de marteau un peu comme les coups de théâtre, pour remobiliser leur attention, il va y avoir un truc qui va se passer sur scène, sur la scène pédagogique devant le tableau, c'est un marteau que j'ai en permanence, c'est mon régulateur de bruit PC : C'est la première fois que je le vois Sylvie : J'en n'avais pas besoin jusqu'à présent par ce qu'ils ont respecté la consigne du niveau sonore, et là c'était la fin il se lâchent, ils parlent, ils discutent
	Action de l'enseignant	Tape fort et plusieurs fois avec un marteau en plastique sur la table du fond
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Bruit dans la classe
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Eviter de hurler Remobiliser l'attention
	Référentiel de l'enseignant	Le silence est nécessaire pour écouter la restitution du travail du groupe

UA74	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Le groupe est derrière le pupitre et est composé de 2 garçons et d'une fille sur le côté bras croisés située en recul par rapport aux garçons	Sylvie : elle, elle est pas du tout ravie d'aller au tableau. Elle est pas du tout ravie de travailler avec ce groupe là. Ça fait plusieurs fois que l'application la met avec un groupe de garçons, la dernière fois ça a fait une crise parlementaire, où je lui ai dit qu'une amie propose de prendre sa place, elle a en bonne adolescente, refusé la proposition d'échanger. Parce qu'elle voulait être avec son amie et pas autre chose, donc je lui ai dit « tu as refusé donc tu restes avec eux » PC : cette application ? Sylvie : De groupe ? « Team mate », c'est « Idoceo » qui l'a faite, ça gère les groupes et tu peux mettre qui est incompatible avec qui, qui est compatible. Je fais exprès d'omettre le critère incompatibilité, pour les forcer à travailler avec d'autres personnes, comme dans le monde du travail PC : tu n'utilises pas le critère incompatible Sylvie : Si je l'utilise, car il y en a c'est notoire qu'ils sont incompatibles, ils ne peuvent pas travailler ensemble c'est pas possible. Il y a des inimitiés qui datent de la sixième, voir du CP, parce qu'il y a des familles qui se sont disputées, patati et patata. Donc il y en a, c'est vraiment difficile ils ne s'entendent pas, ça finit par faire chacun le truc en individuel, donc elle ça la saoule d'être là (ton accablé). Je leur dis « je ne vous demande pas d'être ami mais de travailler »
	Action de l'enseignant	Le groupe est derrière le pupitre et est composé de 2 garçons et d'une fille sur le côté bras croisés située en recul par rapport aux garçons
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Une élève est en retrait et pas satisfaite
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rassurer l'élève mécontente d'être dans ce groupe et au tableau
	Référentiel de l'enseignant	Il faut s'assurer d'avoir des groupes constitués de façon aléatoire via un logiciel

UA75	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie regarde le groupe au tableau	PC : Quand elle est au tableau tu te dis quoi Sylvie : C'est sa gestuelle, je ne me préoccupe pas de son ressenti à ce moment-là puisqu'elle a tout déversé sur son post-it. Je m'occupe de la valoriser au niveau de ses apprentissages, là je m'occupe de montrer un groupe qui a bien avancé, aux autres groupes, avec ses points faibles et ses avantages, qui a bien avancé, et quand ils vont discuter je sais qu'O va prendre la parole en premier. Parce que voilà, E va le suivre puisqu'ils sont copains, et qu'elle ne va pas trop parler, et je vais lui donner la parole. Je vais lui demander « ben toi comment tu l'as vécu, est-ce que tu veux ajouter quelque chose », et là elle va décroiser ses bras et prendre la parole
	Action de l'enseignant	Regarde le groupe au tableau
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Gestuelle des élèves au tableau
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Montrer à la classe un groupe qui a bien travaillé Valoriser ce groupe Savoir que l'élève a pu remplir le Post-it
	Référentiel de l'enseignant	Il faut valoriser le travail en groupe face à la classe pour montrer ce qui est réalisable

UA76	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit : « Alors, aujourd'hui équipe 6 (îlot 2), est-ce que vous pouvez nous expliquer, par rapport aux consignes qu'on a données, qu'est-ce que vous avez pu faire, quelles ont été vos difficultés, est-ce que vous êtes contents de votre travail sur une heure, comment ça s'est passé ? »	PC : Là tu leur poses des questions... Sylvie : Oui, ça les a rassurés parce qu'au début, ils pensaient qu'ils allaient devoir parler comme ça. Je leur ai dit « vous inquiétez pas je vais vous interviewer, laissez-vous guider », parce qu'ils savaient pas trop quoi dire, ils avaient pas préparé. Ils avaient pas prévu d'aller au tableau, et c'est une pratique qu'on a rarement le temps de faire, en général on est court sur le temps, en général ça sonne, ils doivent me rendre les post-it et partir, on n'a pas le temps de faire ça PC : Là tu as le temps Sylvie : Oui
	Action de l'enseignant	Dit est-ce que vous pouvez nous expliquer, par rapport aux consignes qu'on a données, qu'est-ce que vous avez pu faire, quelles ont été vos difficultés, est-ce que vous êtes contents de votre travail sur une heure, comment ça s'est passé ?
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Silence du groupe au départ
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rassurer les élèves du groupe Demander au groupe de raconter ce qu'ils ont fait par rapport aux consignes
	Référentiel de l'enseignant	Il faut valoriser le travail en groupe face à la classe pour montrer ce qui est réalisable

UA77	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Parmi les 3 élèves deux sont des garçons, ils parlent pendant que la fille reste bras croisés sans intervenir. Un élève du groupe répond : « ben on a galéré à commencer mais là on s'y est mis un peu tard », Sylvie : « qu'est-ce qui vous a posé le plus de problèmes »,	
	Action de l'enseignant	Demande qu'est-ce qui vous a posé le plus de problèmes ce qui a posé le plus de problèmes
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève dit qu'ils ont galéré
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Les aider à s'exprimer Leur poser des questions sur leurs difficultés
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire d'identifier les difficultés rencontrées dans le travail de groupe

UA78	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	un autre élève : « l'organisation du travail », Sylvie : « la mise au travail, la répartition du travail », un autre élève « oui », Sylvie : « Pourquoi vous étiez pas d'accord ? »,	
	Action de l'enseignant	Demande la mise au travail, la répartition du travail ? Pourquoi vous étiez pas d'accord ?
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	L'indication de l'élève sur l'organisation du travail
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier l'organisation du travail Demander si les élèves étaient en désaccord
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire d'identifier les difficultés rencontrées dans le travail de groupe

UA79	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	l'élève : « non mais on s'est dit oui on le faisait mais en fait vous avez dit (en montrant Sylvie du doigt) en fait il faut qu'il y en ait un qui bosse ça un autre qui bosse ça... », Sylvie : « moi je vous ai proposé quelque chose qui me semblait plus efficace, vous aviez passé les 20 minutes à corriger les erreurs des autres »	
	Action de l'enseignant	Dit moi je vous ai proposé quelque chose qui me semblait plus efficace, vous aviez passé les 20 minutes à corriger les erreurs des autres
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Indication de l'élève sur les consignes
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler le temps trop long sur la correction de l'orthographe Rappeler ce qu'elle leur a proposé
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de bien s'organiser en travail de groupe selon la tâche donnée

UA80	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	», un élève : « du coup ouais on a ignoré le... corriger l'orthographe, les propositions » Sylvie : « bon d'accord, oui oui oui » (car un élève la montrait du doigt en disant « ben c'est vous »),	PC : Là tu dis « oui oui oui » Sylvie : Oui parce qu'il a tendance à se répéter, je sais qu'il est à l'aise et moi je commence à vouloir faire parler M, parce que sinon il va monopoliser la parole dans le groupe, je le connais
	Action de l'enseignant	Dit bon d'accord oui oui
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève indique qu'ils ont alors écouté la consigne et montre du doigt Sylvie
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Abréger ce point sur l'orthographe Eviter le monopole de la parole par un élève
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que tous les membres du groupe prennent la parole

UA81	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	un élève « on a écrit des phrases du coup en vrac, en fait on les a mis dans l'ordre et on sait à peu près ce qu'on va mettre dans ... », Sylvie « comme 4 ^{ème} de couverture », élève : « pour le final, ouais, en prenant un peu tout ce qu'on a fait et à la fois aussi des trucs... bon on a décidé de mettre ça parce que (élève bouge les mains quand il parle et vacille de gauche à droite) ça faisait un bon résumé »,	
	Action de l'enseignant	Dit comme 4 ^e de couverture
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Propos de l'élève sur l'écrit
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler l'objectif de la 4 ^{ème} de couverture
	Référentiel de l'enseignant	Il faut rappeler l'objectif qui avait été donné en début de cours

UA82	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie : bon après moi, de mon point de vue ça me semble pas mal ce que vous avez fait (Sylvie se tient avec les mains dans le dos au fond de la salle),	
	Action de l'enseignant	Dit bon après moi, de mon point de vue ça me semble pas mal ce que vous avez fait
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Angoisse des élèves au tableau, surtout de la fille qui a les bras croisés
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rassurer les élèves et en particulier la fille du groupe
	Référentiel de l'enseignant	Il faut valoriser le travail réalisé par le groupe malgré les difficultés rencontrées

UA83	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie : est-ce que y a des groupes qui n'ont pas réussi (parle à la classe) à relever des phrases intéressantes (silence)	
	Action de l'enseignant	Dit à la classe est-ce que y a des groupes qui n'ont pas réussi, à relever des phrases intéressantes
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Demander si certains groupes n'ont pas réussi Rassurer les élèves de la classe Rappeler la difficulté de l'exercice
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de rassurer les élèves après leur travail de groupe remédiation en fin de cours

UA84	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie : bon c'était un petit peu ambitieux, j'avoue de faire écrire la 4 ^{ème} de couverture (en souriant) comme ça à partir des autres (une partie des élèves la regardent, d'autres regardent le groupe au pupitre, d'autres regardent leur feuille ou leur ordinateur),	
	Action de l'enseignant	Dit à la classe c'était un petit peu ambitieux, j'avoue de faire écrire la 4 ^{ème} de couverture (en souriant) comme ça à partir des autres
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rassurer les élèves de la classe Rappeler la difficulté de l'exercice
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de rassurer les élèves après leur travail de groupe remédiation en fin de cours

UA85	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie : si vous avez besoin de temps, il y aura donc une 2 ^{ème} heure dédiée à cela	
	Action de l'enseignant	Dit si vous avez besoin de temps, il y aura donc une 2 ^{ème} heure dédiée à cela
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rassurer les élèves de la classe Rappeler qu'ils disposent d'une autre heure de cours pour finir la tâche
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de rassurer les élèves après leur travail de groupe remédiation en fin de cours

UA86	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie : est-ce que (dit le prénom de la fille du groupe) tu veux ajouter quelque chose (l'élève regarde par terre) ? Ça te semble difficile, compliqué ou (dodeline de la tête) ... embrouillé (pas de réponse) ? Est-ce que la coopération au sein de l'équipe a été facile étant donné que vous aviez déjà travaillé ensemble ? » La fille hoche de la tête positivement sans parler et en gardant les bras croisés	Sylvie : Là, c'est hyper important, parce que là ils font un effort de verbalisation, et donc il faut beaucoup les congratuler, pour leur dire que c'est bien, et que ce qu'ils sont en train de dire, c'est ce qu'ils ont fait, c'est bien c'est bien c'est bien ? C'est peut-être pas aussi bien que ce que vous auriez aimé ou voulu faire mais compte tenu des circonstances c'est très bien, et c'est pour la rassurer, elle, pour leur dire que je les mets au tableau pour les congratuler. C'est ça qu'ils doivent retenir en fait, je les montre aux autres, voilà Sylvie : Je veux faire dire M que malgré le fait qu'elle ne soit pas contente de se retrouver dans ce groupe, exclue et désavantagée par rapport ses amis qui parfois se sont retrouvés dans des groupes communs. Et bien ça s'est bien passé, et je veux qu'elle le dise devant tout le monde parce qu'il y a un précédent en fait, PC : D'accord il y a un précédent Sylvie : Il y a un précédent où elle a dit que c'était injuste qu'elle soit toute seule toujours dans un groupe de garçons, elle est dans l'équipe six. Et eux ils étaient copains et elle, elle était toute seule, toujours séparée de ses copines et elle a refusé alors qu'une copine gentiment lui avait proposé de prendre sa place, pour qu'elle soit avec des filles. Elle a fait une crise d'ado, donc je veux faire dire à Manon que même si elle a les bras croisés, une gestuelle fermée, qu'elle est très en colère contre moi, je veux lui faire dire qu'en terme de coopération, de travail effectif ça s'est bien passé, c'est important aux yeux de la classe qui était témoin de sa non-volonté de changement de place PC : D'accord, d'un autre moment... Sylvie : Oui, de la dernière fois où ils ont changé de place où elle s'est retrouvée dans ce groupe
	Action de l'enseignant	Dit est-ce que tu veux ajouter quelque chose (l'élève regarde par terre) ? Ça te semble difficile, compliqué ou (dodeline de la tête) ... embrouillé ? Est-ce que la coopération au sein de l'équipe a été facile étant donné que vous aviez déjà travaillé ensemble ?
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	La fille a l'air mécontente Rassurer l'élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	S'adresser à la fille du groupe pour qu'elle prenne la parole
	Référentiel de l'enseignant	Il y a un précédent négatif avec cette élève de travail dans un groupe non choisi

UA87	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit : « bon, est-ce que vous avez des questions les autres (en se tournant vers la gauche) sur ce qu'ils ont réussi à faire ou pas (personne ne dit rien) ? ça vous convient	Sylvie : Ca c'est hyper important comme moment, ça veut dire que j'ai réussi mon objectif, montrer un groupe ce qu'il a pu faire, ses erreurs ses réussites, on a terminé sur les réussites. Globalement on a tous travaillé dans le même sens, ça c'est une manière de leur dire vous avez fait du bon travail, c'est pour ça qu'il n'y a pas de questions, pas de questions pas de remise en cause pédagogique, confiance mutuelle PC : Donc quand il n'y a pas de questions, c'est plutôt positif Sylvie : Il n'y a pas de question remarque, pas de remise en cause de ma pédagogie, de mise en cause de ce qu'ils ont fait. Pas de jalousie aussi, pas d'affect surgissant du groupe. Après je n'ai pas lu ce qu'ils ont mis individuellement, mais après ils se savent observés (camera), et dans la gestion de classe à 30, ils allaient pas faire des choses qu'ils auraient pu se permettre de faire s'il n'était pas filmés
	Action de l'enseignant	Dit bon, est-ce que vous avez des questions les autres, sur ce qu'ils ont réussi à faire ou pas
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Interprète l'absence de questions comme un bon signe du travail réalisé
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Repérer s'il y a eu des difficultés Demande à la classe s'il y a des questions
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de rassurer les élèves après leur travail de groupe remédiation en fin de cours

UA88	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Bon on peut ranger (les élèves commencent immédiatement à se pencher vers leur sac), je vous remercie vous mettez tout dans la bannette ».	Sylvie : Là, c'est un moment important parce que tu vois, tout le monde rejoins ses copains, et elle, elle va parler avec sa copine, ça fait une heure qu'elle était obligée de travailler avec les autres. Là elle a un fort caractère, elle en a eu plein la figure, on peut ranger vite, on va changer d'activité, on va pouvoir respirer dans les couloirs. C'est important ce moment, de laisser le temps de ranger les affaires parce que s'ils rangent trop vite, on est trop pile à la sonnerie, ce moment-là est reporté, c'est pris sur les respirations de l'Intercours. S'ils arrivent en retard au cours suivant, ils vont se faire gronder par l'adulte et patati patata, ils n'ont pas de respiration, et c'est aussi une respiration pour moi
	Action de l'enseignant	Dit Bon on peut ranger je vous remercie vous mettez tout dans la bannette
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Que les élèves puissent respirer et se rejoindre par affinités Indiquer que les élèves peuvent ranger leurs affaires et déposer leur travail dans la bannette
	Référentiel de l'enseignant	Il faut remercier les élèves à la fin du cours et leur permettre de rejoindre leurs amis

UA89	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie se dirige vers le pupitre et le range, les élèves se lèvent, bruit important les élèves rangent leurs affaires en discutant entre eux, Sylvie se dirige vers son bureau en souriant.	Sylvie : Parce que moi j'ai mes tablettes à ranger parce qu'elles vont être utilisées par d'autres collègues dans la journée, il faut que je trouve quelqu'un qui soit bien gentil de me les ramener. J'ai un chariot moi encore, que j'ai trusté, j'ai une prochaine heure, j'ai le tableau à gérer, j'ai le matériel. On range les dictionnaires, si j'avais que cette classe et pas quatre classes, en fait j'ai six classes, j'aurais établi un responsable des dictionnaires pour les ranger. Un responsable qui aurait rangé l'ardoise, un responsable tu vois, comme en élémentaire, comme ça ils sont plus efficaces, puis ils ont des petits corps aussi en élémentaire, là ils sont grands tu vois, c'est un peu exigü là, il y a un peu de promiscuité Sylvie : Tu vois, ils s'étirent... PC : Oui d'accord et là on te voit ranger le pupitre Sylvie : Oui je l'enlève parce qu'il était en plein milieu et qu'ils vont passer par là pour sortir
	Action de l'enseignant	Se dirige vers le pupitre et le range puis vers son bureau en souriant
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève l'aide à ranger le pupitre <u>Ranger les tablettes numériques</u>
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Ranger le pupitre pour dégager le chemin Ranger la salle car il y a exigüité du lieu
	Référentiel de l'enseignant	Il faut ranger la salle à la fin du cours

UA90	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie, puis elle récupère les ardoises sur les tables,	PC : Là on te voit avec les ardoises Sylvie : Oui je range les ardoises, PC : Mais pas les livres Sylvie : C'est lourd, les ardoises c'est léger, je respire aussi
	Action de l'enseignant	Récupère les ardoises sur les tables
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Récupérer les ardoises des tables Ranger la partie du matériel qui est léger
	Référentiel de l'enseignant	Il faut ranger la salle à la fin du cours

UA91	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie sourit aux élèves	PC : On te voit sourire là un grand sourire Sylvie : Oui, parce que (rires) quelqu'un a dû me dire une blague et que je suis satisfaite de la situation, de ce qu'ils ont fait, je suis très fière d'eux. C'était ambitieux mais ils s'en sont bien sortis, et je suis contente car je n'ai mis personne en porte-à-faux, alors qu'on était filmés et observés. Il y a des situations qui n'étaient pas évidentes, enfin pas filmés c'est pas grave, mais je veux dire qui n'était pas évident en tant que telle. Je sens dans la classe que je leur ai pas demandé trop, quelque chose d'exigeant, ils s'y sont pliés, ils ont été sages, ça s'est bien passé, on a même fait sept minutes de débrief, comme dans une équipe professionnelle. Que demande le peuple quoi on a fait le must
	Action de l'enseignant	Sourit aux élèves
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Interpellation d'une élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Sourire aux élèves pour montrer la satisfaction de la séance Montrer aux élèves qu'elle est fière d'eux
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile de valoriser le travail réalisé pendant le cours

UA92	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Une élève l'interpelle, échange. Sylvie lève les mains en l'air, puis lui répond à nouveau, puis s'éloigne, l'élève l'interpelle encore une fois,	PC : Là il y a une discussion avec une élève... Sylvie : Alors oui, elle me dit que « pour demain, il y a le texte à apprendre » et qu'il est « trop long ». Je lui dis « mais non c'est un entraînement », je les rassure beaucoup, elle dit que « c'est dur », je lui dis oui « mais tu verras c'est un entraînement tu pourras passer avec le texte », de toute façon le final c'est tel jour, donc elle me parle des devoirs, pour le lendemain Sylvie : Là, c'est une élève très émotive, mais que je la connais bien parce que je suis parti en voyage scolaire avec elle. Et en voyage scolaire, c'était moi qui la réveillais, elle avait été médicamentée pour des troubles anxieux, très très très puissants. Son grand-père étant médecin, il l'a auto-médamentée, et donc je la connais, elle est capable de te claquer comme ça, si tu ne fais pas attention à ses émotions. Elle a besoin d'être reconnue, elle a besoin de beaucoup de choses, elle a besoin d'attention, et elle est assez marginalisée dans la classe, c'est l'élève avec qui j'avais eu le souci la dernière fois, elle était en pleurs (pendant la séance d'observation)
	Action de l'enseignant	Répond à une élève que c'était une séance d'entraînement
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève interpelle Sylvie
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre au besoin de reconnaissance et d'attention
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile d'avoir connaissance de la situation affective d'une élève liée à d'autres moments de l'année

UA93	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie sourit en levant le pouce vers le haut, puis fait un grand sourire en même temps que l'élève qui continue à parler en concluant par « c'est compliqué »,	PC : Alors là tu dresses le pouce, ça veut dire quoi ? Sylvie : (rires) C'est bien ce que tu fais demain, tu auras le livre c'est bon c'est pas grave c'est l'entraînement, Sylvie : Elle, elle est très stressée là, elle a passé un sale quart d'heure à travailler avec que des garçons, donc elle retrouve sa copine
	Action de l'enseignant	Sourit en levant le pouce vers le haut et dit c'est compliqué
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève stressée
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rassurer l'élève sur le travail réalisé
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile d'avoir connaissance de la situation affective d'une élève liée à d'autres moments de l'année

UA94	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie répond alors « Et oui c'est dur la vie », l'élève reprend en disant qu'elle a deux devoirs et Sylvie répond : « au revoir (en se joignant les mains) bonne journée (en répétant le prénom de l'élève), bon courage la vie est dure mais c'est la vie » (en lui tapotant le dos pendant que l'élève quitte la salle	Sylvie : Alors elle, elle est très en colère d'autres problèmes de par les exigences parentales et le fait que ses parents soient aussi exigeants, envers l'équipe pédagogique ils ont mis en place un PAP c'est nous qui leur avons conseillé. Ils ont été odieux à plusieurs reprises sur l'espace numérique de travail, et elles ne lui parlent pas parce que au sein du trio, avant c'était un duo, et au sein du trio elle vient d'arriver, il y a des jalousies entre elles en fait Sylvie : Et aussi elle est très en difficulté, par rapport aux deux autres PC : Tu mets ta main comme ça en avant... c'est un salut ? Sylvie : Ca, c'est pour lui dire la vie est dure mais c'est la vie, parce que là, elle me tient la jambe, et là moi j'en peux plus. Elle va me raconter l'histoire de sa journée et moi il faut qu'elle sorte, elle fait exactement ce qu'elle faisait quand elle était dans mon dortoir pendant le voyage scolaire, en sixième
	Action de l'enseignant	Dit bon courage la vie est dure mais c'est la vie
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves stressés qui l'interpellent en fin de séance
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rassurer les élèves Grosse fatigue de l'enseignante
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile d'avoir connaissance de la situation affective d'une élève liée à d'autres moments de l'année

UA95	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie dit « au revoir et merci (geste de la main d'au revoir), bonne journée, merci les filles (qui sont déjà dans le couloir) »	
	Action de l'enseignant	Dit au revoir et merci (geste de la main d'au revoir), bonne journée, merci les filles
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves s'en vont
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Remercier les élèves Saluer les élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il peut être utile de raccompagner les élèves vers la sortie

UA96	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie ferme la porte avec le verrou, puis range les chaises de côté. Il est 8h56.	PC : Là, tu fermes la porte à clé Sylvie : Oui parce que je ne veux pas être interrompue, on va faire l'entretien et des fois il y a des profs qui rentrent dans ma classe, ou des fois des élèves et je veux pas être interrompue PC : Sinon d'habitude tu ne fermes pas Sylvie : Non je ne ferme pas sauf si je ne veux pas être dérangée, et je ferme parce que je sais qu'il n'y a pas cours après en fait, dans cette salle
	Action de l'enseignant	Ferme la porte avec le verrou, puis range les chaises de côté
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Fermer la salle Ne pas être interrompue
	Référentiel de l'enseignant	La salle doit être fermée pour des questions de sécurité et de tranquillité

Annexe 8 : Unités d'Action de la séance de Lisbeth

UA01	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	13h, Lisbeth regarde sa montre et se tient devant la porte. Des élèves entrent peu à peu, les uns après les autres et s'assoient dans les îlots.	Lisbeth : Habituellement, là tu vois, j'ai l'impression d'être un gardien de boîte de nuit. Parce que je fais rentrer les élèves, je leur demande d'éteindre les téléphones, de les ranger dans la poche ou dans le sac, c'est beaucoup mieux. D'enlever les écouteurs. Alors là, exceptionnellement, sur cette séance, ils avaient le droit aux téléphones et aux écouteurs. Je les avais fait rentrer avec. Et ma grande difficulté, c'est de pouvoir faire un démarrage officiel du cours parce qu'il y en a qui sont à la cantine, machin... C'est toujours le cas sur cet horaire-là. Il y a toujours une espèce de flottement. Je donne 2-3 minutes de battement avant de marquer un début officiel.
	Action de l'enseignant	Regarde sa montre et se tient devant la porte
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Entrée des élèves
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Démarrer le cours à un horaire d'après cantine Faire enlever les écouteurs
	Référentiel de l'enseignant	Il faut faire entrer les élèves dans la classe à la sonnerie

UA02	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth : « C'est bon, c'est bon. C'est bon, c'est bon. Moi, j'aimerais commencer à bosser un peu, je vais fermer »	
	Action de l'enseignant	Dit « C'est bon, c'est bon. C'est bon, c'est bon. Moi, j'aimerais commencer à bosser un peu, je vais fermer. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Certains élèves pas encore installés Elève G non présent
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Commencer rapidement le cours
	Référentiel de l'enseignant	Il faut fermer la porte de la salle pour commencer la séance

UA03	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit : « Elève G, il arrive, il fait quoi ? »	
	Action de l'enseignant	Dit « élève G, il arrive, il fait quoi ? »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Absence de l'élève G
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Savoir où est G
	Référentiel de l'enseignant	Il faut vérifier la présence des élèves

UA04	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth ferme la porte	Lisbeth : Là, je ferme la porte. Donc fermeture de la porte, normalement ça marque quand même. Même s'il n'y a pas de bruit dans le couloir, je ferme quand même la porte, quitte à réouvrir après, pour juste clôturer l'espace, marquer la séparation du couloir et la salle de classe.
	Action de l'enseignant	Ferme la porte
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Porte ouverte
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Clôturer l'espace
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de séparer l'espace spécifique de la classe de celui du couloir

UA05	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth se place au centre devant le bureau en tapant dans les mains	Lisbeth : Et après, généralement... Là, c'est normalement le moment où, selon la disposition de la classe, soit j'essaie d'attirer leur attention, je tape dans les mains, ou alors je laisse les discussions s'éteindre. Mais là, c'était compliqué, je ne pouvais pas me permettre de faire ça parce qu'ils étaient dos à moi. Donc, il y avait plein de gens qui étaient dos à moi parce qu'ils étaient déjà en îlot, donc je ne pouvais pas attendre et le faire que par le regard. D'habitude, j'aime bien que les discussions s'éteignent, et puis on démarre. Mais là, il fallait que je le marque auditivement. C'est pour ça qu'au cours du cours, j'utilise plusieurs fois ça (clap des mains). Je le fais plusieurs fois parce qu'ils sont dos à moi.
	Action de l'enseignant	Se place au centre devant le bureau en tapant dans les mains
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves qui ne la regardent pas, sont dos à elle
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Attirer l'attention des élèves Obtenir l'écoute
	Référentiel de l'enseignant	Il faut indiquer le commencement du cours

UA06	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth les regarde s'installer les élèves en îlots déjà disposés	PC : D'accord. Donc là, en îlot, qu'est-ce que tu appelles îlot, en fait ? Lisbeth : C'est-à-dire qu'ils sont regroupés par un dispositif de quatre ou six tables. J'ai prévu six groupes. Normalement, la classe entière est à 36. Là, il y a pas mal d'absents puisqu'ils étaient 30. Il y avait un sixième de la classe qui n'était pas là. C'est pour ça qu'on se retrouve avec un groupe à trois, un groupe à quatre, et après c'est des groupes à six. Moi, j'ai marqué et positionné déjà dans l'espace pour qu'ils puissent s'installer et se mettre par groupe. Mais ils ont l'habitude, en fait. Je n'ai pas besoin forcément de le réexpliquer parce que c'est un procédé que j'utilise plusieurs fois dans l'année. Ce n'est pas la première fois que je fais ce type de travail pour démarrer un chapitre. Donc, en fait, ils comprennent. Ils voient la salle comme ça. Ils ne m'ont même pas posé la question. Ils ne m'ont même pas dit « est-ce qu'on se met par groupe », etc. Ils ont vu le nombre de tables, de chaises, et s'y sont mis directement. Donc, ça me fait gagner du temps. C'est une espèce de routine qui est installée depuis le début de l'année. Ce n'est pas automatique, mais quand on débute un chapitre, que ce soit en géo, on fait des études de cas, ou en histoire, parfois, on commence par un TD, ils savent qu'on commence comme ça. J'ai dû l'expliquer la première fois, mais après, je n'ai plus besoin de l'expliquer. Lisbeth : Ils rentrent, ils s'installent. Ils savent, quand ils voient la table comme ça, qu'ils vont faire un travail par groupe. Je n'ai même pas besoin de le verbaliser, en fait. PC : Ils s'installent où ils veulent ? Lisbeth : Ils s'installent où ils veulent, parce que c'est une classe avec laquelle ça fonctionne bien. Donc, ils s'installent comme ils veulent. Ça peut m'arriver de bouger des élèves, mais en l'occurrence, là, ce n'était pas nécessaire. Ça se régule assez vite. C'est vrai que s'il y avait eu un groupe à deux, j'aurais déplacé des gens. Mais là, ça ne me dérange pas que qu'ils soient à trois, parce qu'on avait assez de documents pour tourner.
	Action de l'enseignant	Regarde s'installer les élèves en îlots déjà disposés
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves s'installent directement dans les îlots
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Avoir placé les îlots à l'avance Ne pas avoir à réexpliquer le positionnement en îlots Obtenir une autonomie des élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il faut établir des habitudes de dispositions autonomes en îlot pour les élèves

UA07	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit : « Allez, bonjour à tous. Chut, chut... On se tourne, un instant, on regarde. Alors, bonjour à tous, j'espère que vous avez passé de bonnes vacances. J'espère que vous avez bien révisé le français.	Lisbeth : Après, je donne la consigne. « j'espère que vous avez passé de bonnes vacances ». Oui, en fait, c'est important aussi l'accueil des élèves. C'est pour ça que, généralement, je suis souvent à la porte au début, et qu'après, je leur demande toujours comment ils vont. Je fais un petit mot d'accueil. C'est aussi la transition extérieur / et au travail, la disposition d'esprit aussi. J'essaie d'explicitier assez vite, de passer assez vite sur les objectifs de séance, parce que ça me permet, moi aussi, de les focaliser. Alors je pense que le problème des groupes comme ça, c'est que c'est dur d'avoir leur attention longtemps, parce qu'ils sont face à face. Il y a d'autres choses qui les distraient. Donc, il faut aller assez vite, en fait, pour donner des consignes.
	Action de l'enseignant	Dit « allez, bonjour à tous. Chut, chut... On se tourne, un instant, on regarde. Alors, bonjour à tous, j'espère que vous avez passé de bonnes vacances »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves assis en groupe et se regardant
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Accueillir les élèves Souhaiter d'avoir passé de bonnes vacances <u>Passer rapidement aux consignes du cours</u>
	Référentiel de l'enseignant	Il faut accueillir les élèves au début de cours, surtout à la rentrée de vacances

UA08	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit : « Je réponds à votre demande qui a été adressée par la déléguée pour le déplacement de l'évaluation. Vous prendrez note du déplacement de l'évaluation reportée au 18 mars. (montre le tableau) Du coup, vous n'aurez qu'une heure au lieu de deux, mais le sujet ne sera pas le même. Bien sûr, c'est un sujet d'une heure. Chut... Ça reste une question problématisée, d'accord ? Donc, ça ne change pas, mais vous n'aurez qu'une heure pour la faire au lieu de deux heures. »	PC : Là, tu montres le tableau, quand tu parles de l'évaluation du lendemain. Lisbeth : Oui, parce que j'ai marqué le tableau, parce que je l'ai noté avant, parce que ce n'est pas le sujet du jour. J'évacue. J'évacue très vite. Tu ne l'as pas vu, tu ne l'as pas filmé ça, mais il y a certains élèves, quand ils rentrent dans la classe, il y en a un qui doit me faire un exposé, qui avait un exposé en retard. J'ai évacué tout de suite, je l'ai attrapé à l'entrée. J'ai évacué ça, j'ai dit, « ton exposé, on le fait demain. Est-ce que c'est bon pour toi ? Oui, c'est bon pour moi ». OK, on n'en parle plus. Et là, pareil, la déléguée, je l'avais vue dans la... Elle m'avait envoyé un texto, je l'avais vue dans la cantine, je lui ai dit dans la cantine. Je lui disais, « OK, ça marche pour moi, et je le marquerai au tableau en arrivant en classe ». Donc ça, c'est vraiment... Mais ils étaient déjà tous au courant, en fait. C'est pour ça que j'ai évacué... C'est marqué au tableau, c'est resté au tableau, et puis ça sera évidemment sur le cahier texte. Je voulais évacuer. En fait, je voulais démarrer la séance assez vite, donc j'essaie d'évacuer les sujets annexes.
	Action de l'enseignant	Dit « vous prendrez note du déplacement de l'évaluation reportée au 18 mars. (montre le tableau) Du coup, vous n'aurez qu'une heure au lieu de deux, mais le sujet ne sera pas le même. Bien sûr, c'est un sujet d'une heure »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves qui lui avaient posé avant la question de l'évaluation
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Evacuer la question de la date de l'évaluation Montrer la date inscrite au tableau Démarrer le cours rapidement
	Référentiel de l'enseignant	Il faut indiquer la date des évaluations et les conditions de l'épreuve

UA09	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit : « Ok ? Alors, je vais commencer par faire l'appel, j'ai l'impression qu'il y a plein d'absents. Je sais qu'il y a des voyages en Italie »	
	Action de l'enseignant	Dit « je vais commencer par faire l'appel, j'ai l'impression qu'il y a plein d'absents. Je sais qu'il y a des voyages en Italie »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves absents
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire l'appel Savoir qu'il y a des élèves en voyage scolaire
	Référentiel de l'enseignant	Il faut démarrer l'appel rapidement en début de cours

UA10	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Deux élèves arrivent à ce moment là Lisbeth en les regardant tout en montrant sa montre	Lisbeth : Je commence l'appel. Oui, je regarde ma montre. Parce que je sais que... En fait, ce qui se passe, c'est que je sais que j'ai une petite tolérance. Ce n'est jamais les mêmes élèves qui arrivent en retard, si tu veux. Donc ça reste de l'ordre du tolérable pour moi. Parce que je sais qu'après, ils vont se mettre au boulot, si tu veux. Donc bon, ça arrive. Je regarde ma montre parce qu'à 13h10, je notifie le retard sur Pronote. Là, à 13h07, je ne marque pas que c'est en retard. Les trois élèves qui sont arrivés après, sont arrivés vraiment limite au niveau de l'heure. Si tu veux, il y a trois élèves qui arrivent après. Mais comme il y avait l'invalidé, entre guillemets, problème de mobilité, je n'ai pas notifié le retard sur Pronote. Après, ils savent. C'est un truc que je leur ai dit en début d'année. Je ne leur dis pas, vous pouvez arriver en retard jusqu'à 13h10. Ce n'est pas ça. Je leur dit « essayez d'arriver à l'heure ». Voilà, 13h05, c'est l'heure. Je mettrai des retards si c'est de l'abus. Donc c'est un peu la marge de manœuvre.
	Action de l'enseignant	Regarde des élèves entrer dans la salle en retard tout en montrant sa montre
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves arrivent en retard
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Installer rapidement ces élèves Ne pas inscrire certains élèves en retard Laisser une marge de manœuvre sur l'horaire
	Référentiel de l'enseignant	Il faut rappeler les règles sur le retard

UA11	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Il y a peut-être aussi des gens qui se disent qu'en arrivant en retard, ce n'est pas grave, voilà. Ben ouais, 13h07.	
	Action de l'enseignant	Dit « il y a peut-être aussi des gens qui se disent qu'en arrivant en retard, ce n'est pas grave, voilà. Ben ouais, 13h07 »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves arrivent en retard
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Installer rapidement ces élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il faut rappeler les règles sur le retard

UA12	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Dit : « Alors, vous vous installez, vous complétez les tables. Voilà. Vous vous mettez là ? Très bien. »	
	Action de l'enseignant	Dit « vous vous installez, vous complétez les tables. Voilà. Vous vous mettez là ? Très bien. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves arrivent en retard
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Installer rapidement ces élèves Compléter les tables vides
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que les places vides soient prises par les élèves en retard

UA13	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Dit : « Alors, je vous prie d'être encore un peu attentifs avant de vous lancer dans le travail. D'abord, vous l'expliquer. »	
	Action de l'enseignant	Dit « alors, je vous prie d'être encore un peu attentifs avant de vous lancer dans le travail. D'abord, vous l'expliquer. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Certains élèves bavardent
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Obtenir l'attention de tous les élèves Démarrer le cours rapidement
	Référentiel de l'enseignant	Il faut obtenir l'attention avant d'expliquer les consignes

UA14	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Dit : « Ensuite, je vous donne les premières consignes. Je me situe au niveau du travail, ok ? Et après, vous avez un petit boulot à faire pour cette heure-ci. On continuera donc demain. »	
	Action de l'enseignant	Dit « ensuite, je vous donne les premières consignes. Je me situe au niveau du travail, ok ? Et après, vous avez un petit boulot à faire pour cette heure-ci. On continuera donc demain. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Expliquer ce qui doit être fait pendant cette heure de cours Donner les consignes
	Référentiel de l'enseignant	Il faut expliciter le travail à faire aux élèves

UA15	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Dit « Donc, je vous ai demandé aujourd'hui d'avoir les écouteurs, peut-être vos téléphones, exceptionnellement, vous pouvez sortir vos téléphones ou vos ordinateurs, il y aura des vidéos. »	Lisbeth : Je fais l'appel. Ensuite, je donne les premières consignes. Donc, c'est plus au sujet du travail. Et après, vous avez un petit peu à faire. C'est à cette heure-ci, on continuera donc demain. Je vous ai demandé aujourd'hui d'avoir les écouteurs, peut-être un téléphone.
	Action de l'enseignant	Dit « donc, je vous ai demandé aujourd'hui d'avoir les écouteurs, peut-être vos téléphones, exceptionnellement, vous pouvez sortir vos téléphones ou vos ordinateurs, il y aura des vidéos »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Donner les premières consignes sur le matériel Indiquer qu'ils peuvent sortir écouteurs et téléphones Indiquer qu'il y aura des vidéos consultables
	Référentiel de l'enseignant	Il faut expliciter le matériel numérique disponible et donner l'autorisation d'utiliser son téléphone car c'est lié au règlement intérieur

UA16	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Alors (fait l'appel sur son téléphone portable)	Et là, je démarre l'appel puisque c'est la seule obligation légale qu'on ait. C'est faire l'appel. Je le fais sur mon téléphone portable. Entre guillemets, il y a deux choses. Pourquoi je le fais sur mon portable ? C'est parce que je ne veux pas que ça soit affiché au tableau. Parce que je pourrais mettre le gel (freezer l'écran) en utilisant l'ordi de la salle. L'ordi est assez lent. Le temps de se connecter, etc. C'est beaucoup plus lent. Je ne veux pas que ça s'affiche aussi parce que je ne veux pas que les élèves voient les absences, etc. Les retards des autres. PC : Pourquoi ils les verraient ? Lisbeth : Le vidéo projecteur étant allumé, etc. Ça m'oblige à faire gel. Ça m'oblige à faire beaucoup de manip. Et là, ça me permet de rester mobile. De pouvoir me déplacer dans la salle avec mon téléphone quand je fais l'appel. Je ne suis pas fixe derrière mon ordi. Le fait de faire l'appel derrière l'ordi, le problème que j'y vois, c'est que ça coince dans un coin de la classe. Alors qu'il y a des élèves qui potentiellement sont en train d'arriver. Il y en a qui ont peut-être un souci. Tu vois l'état d'esprit de la classe. Tu peux avancer vers un élève pour qu'il te demande une précision tout en faisant l'appel. C'est encore un peu un temps informel. Puisque je fais l'appel, je ne donne pas encore la consigne. Je fais d'abord l'appel.
	Action de l'enseignant	Fait l'appel sur son téléphone portable
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Considérer l'ordinateur trop lent Utiliser son téléphone personnel pour faire l'appel Démarrer le cours rapidement
	Référentiel de l'enseignant	Il y a une obligation légale de faire l'appel

UA17	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth : Où est X , Elle est là ou elle n'est pas là ? Une élève (ilot 1) intervient et dit qu'elle n'est pas là Lucette : « Ok, C'est un peu relax, hein ? (autres prénoms indiqués à l'appel) »	
	Action de l'enseignant	Dit « où est X , Elle est là ou elle n'est pas là ? »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Absence de cette élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Demander si une élève est là Avoir un maximum d'élèves présents en cours
	Référentiel de l'enseignant	Il faut repérer les élèves absents au cours

UA18	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	D'autres élèves entrent en classe et Lisbeth les regarde	Lisbeth : Là, je fais l'appel. Lisbeth : Alors, moi, ce qui m'intéresse, c'est l'arrivée des trois autres, là. Parce qu'elles arrivent durant l'appel.
	Action de l'enseignant	Regarde trois élèves qui arrivent en retard
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves arrivent pendant l'appel
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Ne pas perturber l'appel Montrer du regard que le retard est désapprouvé
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire que les élèves arrivent à l'heure

UA19	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth prend le document du cours distribué aux élèves et le montre en le tenant dans les mains :	
	Action de l'enseignant	Prend le document du cours distribué aux élèves et le montre en le tenant dans les mains
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Une partie des élèves n'est pas concentrée
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Montrer en tenant par les mains le document distribué
	Référentiel de l'enseignant	Il faut capter l'attention de tous les élèves, qu'ils regardent et écoutent

UA20	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	« Bonjour ! Vous êtes en retard, mais installez-vous quand même. Ici, par exemple. (en montrant l'ilot vide devant le bureau, attend qu'elles s'installent) Très bien. »	Lisbeth : Ouais, c'est l'élève L. Parce qu'elle s'est fait mal, en fait. Là, j'attends, tu vois ?
	Action de l'enseignant	Dit « Bonjour ! Vous êtes en retard, mais installez-vous quand même. Ici, par exemple. (en montrant l'ilot vide devant le bureau, attend qu'elles s'installent) Très bien. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève L qui s'est blessée arrive en retard
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer à des élèves qui arrivent en retard de s'installer quand même Installer rapidement de ces élèves Attendre que l'élève blessée soit installée
	Référentiel de l'enseignant	Il faut rappeler la règle du retard tout en tenant compte des contraintes des élèves

UA21	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit : Le cours a démarré. OK ! Consignes ! (assez fort)	
	Action de l'enseignant	Dit « le cours a démarré. OK ! Consignes ! (assez fort) »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Être entendue par les élèves en parlant fort Indiquer que le cours a démarré Rappeler les consignes
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire d'indiquer le commencement du cours avec le rappel des consignes

UA22	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Dit : « Vous avez devant vous un petit dossier avec des questions. Ces questions sont en combien de parties ? Trois parties (en indiquant trois avec les doigts) Grand 1, Grand 2, Grand 3. »	Alors, en fait, quand je donne la consigne, j'essaie toujours de poser une question. Juste pour qu'ils cherchent. C'est un peu... pour qu'ils cherchent à comprendre où est-ce que je veux en venir, si tu veux. Que ce soit juste... c'est volontaire, en fait. Quand je dis « il y a combien de parties » dans mes questions ? Ça peut être une question débile. Ça peut être vraiment... « De quelle couleur est la feuille », quoi ? Alors, tu vois, vraiment, à un moment donné, c'est pour qu'ils focalisent sur quelque chose. On est passé en mode... consigne. C'est essentiel, parce que... évidemment, avec un nombre d'élèves comme ça, tu n'as pas envie de répéter 40 fois. Tu essaies de trouver les moyens pour que la consigne passe le plus vite possible.
	Action de l'enseignant	Dit « Vous avez devant vous un petit dossier avec des questions. Ces questions sont en combien de parties ? Trois parties (en indiquant trois avec les doigts) Grand 1, Grand 2, Grand 3. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Focaliser les élèves sur les consignes Indiquer la composition du petit dossier, des questions et des trois parties
	Référentiel de l'enseignant	Il faut bien expliciter au début de cours pour éviter d'avoir à répéter les consignes

UA23	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit : « Vous écoutez bien, parce que j'aimerais ne pas avoir à répéter plein de fois la liste. »	Lisbeth : Alors là, je sais pertinemment qu'il y a la moitié qui n'entendent pas la consigne. Et donc, je fais une première annonce de consignes. Parce que je fais le menu de ce que je vais dire juste après. Chaque fois, je réengage en fait ma parole pour mobiliser. C'est comme une brigade d'encerclement (rires). Je tourne autour des élèves, c'est comme les chiens de berger, si tu veux. Là, je rassemble mon troupeau, en fait. Donc, je donne une première consigne, mais en donnant cette première consigne, je regarde qui c'est, qui l'a entendue ou qui l'a pas entendue, ou qui est en train de faire autre chose, etc. Et ça me permet de me dire, bon, je sais qu'il faut que je la redonne une deuxième fois. Soit je la redonne, soit je demande à un élève de la reverbaler. Mais ça, je l'ai pas fait là, je crois.
	Action de l'enseignant	Dit « vous écoutez bien, parce que j'aimerais ne pas avoir à répéter plein de fois la liste. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Une partie des élèves n'écoute pas
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier l'attention et l'écoute des élèves Eviter de répéter de nombreuses fois la consigne
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que les élèves écoutent pour éviter d'avoir à répéter les consignes

UA24	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Vidéoprojète le document fait avec une IA	PC : dans le même temps, on voit au tableau que tu as affiché quelque chose. Lisbeth : Ouais. Alors, oui. C'est parce que c'est le document dont je parle. Voilà, c'est fait exprès, en fait. C'est pour que... enfin, c'est fait exprès. C'est le document dont je parle et, en fait, après, j'ai pas affiché le corpus. Parce qu'ils ont tous des corpus différents.
	Action de l'enseignant	Vidéoprojète le document fait avec une IA
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Focaliser l'attention sur le document
	Référentiel de l'enseignant	Il doit y avoir une cohérence du sujet abordé et ce qui est affiché au tableau

UA25	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	« L'objectif de la séance aujourd'hui, ça va être chaque groupe de compéter deux parties sur trois au moins. Pourquoi ? Si Vous n'en faites plus, c'est super. Vous faites deux parties, c'est très bien, mais il faudra faire deux parties sur les trois »	
	Action de l'enseignant	Dit « l'objectif de la séance aujourd'hui, ça va être chaque groupe de compéter deux parties sur trois au moins. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer de compéter deux parties sur trois au moins
	Référentiel de l'enseignant	Il faut expliciter ce qui est demandé et ce qu'il est possible de réaliser

UA26	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Dit : « Ici, on démarre le nouveau chapitre d'histoire sur l'industrialisation. C'est le chapitre 2 du thème 2. Jusque-là, je vous rappelle qu'on n'a fait que de l'histoire politique. Ça, ça ne va pas être de l'histoire politique. On va repartir un petit peu en arrière. On va revenir pratiquement sur certaines thématiques dans les années 1830. Là, ce n'est pas le cas, on commence un peu plus tard. Vous allez voir, ce n'est pas forcément chronologique ce qu'on va faire dans ce chapitre. On va travailler sur l'industrialisation au XIXe siècle. »	Lisbeth : Je donne... J'essaie de donner, dans la mesure du possible, toujours d'où on part et où on va, grosso modo. Alors, là, je leur ai pas parlé d'évaluation. Parce que, généralement, quand je démarre un chapitre, je dis comment ça sera évalué. Tu vois ? PC : D'accord. Parce que là, tu démarres un chapitre ? Lisbeth : Là, je démarre un chapitre. C'est ce que je leur explique. Je leur dis... C'est l'introduction du thème... du chapitre 2, thème 2. Voilà. Et... Parce que je leur donne la composition, parce qu'ils ont un sommaire. Ils ont un sommaire de cours, en fait. Donc, ils peuvent s'y reporter. En fait, c'est des élèves qui ont vraiment besoin de savoir où est-ce qu'on est, quoi. Ça les rassure vachement. Donc, voilà.
	Action de l'enseignant	Dit « Ici, on démarre le nouveau chapitre d'histoire sur l'industrialisation. C'est le chapitre 2 du thème 2. Jusque-là, je vous rappelle qu'on n'a fait que de l'histoire politique. Ça, ça ne va pas être de l'histoire politique. On va repartir un petit peu en arrière. On va revenir pratiquement sur certaines thématiques dans les années 1830. Là, ce n'est pas le cas, on commence un peu plus tard. Vous allez voir, ce n'est pas forcément chronologique ce qu'on va faire dans ce chapitre. On va travailler sur l'industrialisation au XIXe siècle. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Ecoute des élèves
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rassurer les élèves Indiquer qu'on démarre un nouveau chapitre
	Référentiel de l'enseignant	Il faut donner le sommaire du programme d'histoire pour permettre aux élèves de se situer

UA27	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	(Il y a le calme dans la classe et de l'écoute) Lisbeth : « OK ? Sachez que la sortie du 2 mai, puisqu'on sort le 2 mai finalement et pas fin mars, parce que ça a été reporté »	PC : Donc, là, tu parles d'une sortie le 2 mai. Lisbeth : Alors, avant les vacances, je leur ai annoncé que... Donc j'ai cherché, j'ai dû distribuer les papiers, etc.
	Action de l'enseignant	Dit « OK ? Sachez que la sortie du 2 mai, puisqu'on sort le 2 mai finalement et pas fin mars, parce que ça a été reporté »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Informar les élèves de la modification de la date de sortie
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de préparer et informer précisément les élèves dans le cadre d'une sortie scolaire

UA28	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth : « mais la sortie est finalement un objet conclusif de cette étude qu'on fait là. Il y a un lien entre ce qu'on convoque aujourd'hui et ce que vous terminerez le 2 mai, même si on aura peut-être d'autres leçons d'ici là. »	Lisbeth : Je fais une sortie sur le patrimoine industriel de Toulouse. C'est une rando, quoi grosso modo. Mais ils auront des travaux à faire pendant la sortie, ils auront des petites présentations, en fait. C'est une visite guidée qu'ils vont faire, eux, par groupe. En gros, ils vont préparer en amont. Voilà.
	Action de l'enseignant	Indique « mais la sortie est finalement un objet conclusif de cette étude qu'on fait là que la sortie est finalement un objet conclusif de cette étude qu'on fait là. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler le lien pédagogique entre le cours et la sortie
	Référentiel de l'enseignant	Il faut préparer une sortie pédagogique par des étapes de travail en classe

UA29	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	« OK ? Aujourd'hui, ce travail là, il n'est pas noté. Mais demain, le travail que je vous donnerai à faire en suivant sera noté. Ce travail noté sera à compléter grâce à ce que vous aurez fait aujourd'hui. Donc, grâce à votre travail d'aujourd'hui, vous aurez de quoi faire votre travail noté demain. Est-ce que c'est clair ? Rentrons dans le vif du sujet. »	
	Action de l'enseignant	Indique « OK ? Aujourd'hui, ce travail là, il n'est pas noté. Mais demain, le travail que je vous donnerai à faire en suivant sera noté. Ce travail noté sera à compléter grâce à ce que vous aurez fait aujourd'hui. Donc, grâce à votre travail d'aujourd'hui, vous aurez de quoi faire votre travail noté demain. Est-ce que c'est clair ? Rentrons dans le vif du sujet. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Distinguer la séance du jour et celle du lendemain Indiquer quand le travail sera noté
	Référentiel de l'enseignant	Il faut préparer le travail noté du lendemain par la séance du jour présent

UA30	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	(Lisbeth pose le document photocopié sur son bureau et croise les bras) : « Pour illustrer, pour faire ce document d'ouverture, je n'ai pas pris un document historique. J'ai tout simplement demandé à une IA de me générer Haussmannisation Paris »	PC : Donc là, tu dis que tu as généré un document via l'IA, c'est ça ? Que tu présentes au tableau. Lisbeth : C'est celui qu'ils ont en... C'est celui qu'ils ont sur leur dossier. C'est la page de garde de leur dossier. PC : Qui est le même que celui qu'on voit au tableau. Lisbeth : C'est ça.
	Action de l'enseignant	Indique « Pour illustrer, pour faire ce document d'ouverture, je n'ai pas pris un document historique. J'ai tout simplement demandé à une IA de me générer Haussmannisation Paris »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Illustrer le début du chapitre Indiquer qu'une IA a été utilisée
	Référentiel de l'enseignant	Il est possible d'utiliser une IA pour illustrer l'introduction du chapitre

UA31	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth : « on a cette image-là (montre le tableau blanc sur lequel est vidéoprojeté le document généré par l'IA) qui est apparue. Pourquoi d'après vous ? L'image que vous avez en haut. Qu'est-ce qu'on a de typique en fait ? Est-ce qu'on reconnaît tout de suite ? Pourquoi on reconnaît tout de suite qu'il s'agit de Paris ? Et pourquoi Haussmannisation Paris, ça me donne ce type d'image-là ? »	PC : C'est écrit en couleur, celui qu'il y a au tableau. Lisbeth : En couleur, oui. C'est celui couleur sépia. Donc c'est pour ça que je ne l'ai pas sourcé. Justement c'était l'idée un peu de... Parce que ça correspond à la dernière partie de ce travail sur la postérité. La renommée de Paris, etc. Voilà, donc c'est de manière à leur montrer finalement qu'il y a des attendus, qu'il y a des... Comment dire ? Ils peuvent identifier très rapidement. En fait, l'idée, c'est d'essayer de rassurer les élèves sur... on ne plonge pas complètement dans l'inconnu. C'est des choses que vous connaissez déjà plus ou moins, pour lesquelles déjà il y a une certaine sensibilité. C'est ce que je leur pose comme question après. PC : D'accord. Donc tu dis que tu ne l'as pas sourcé. Lisbeth : Non. Mais parce que... c'est volontaire. Pour moi, ce n'est pas un document d'histoire (produit par une I.A). On est en cours d'histoire. Ça, ce n'est pas un document d'histoire (montre le photocopié distribué aux élèves). C'est illustratif. C'est ce que je lis d'ailleurs. C'est illustratif.
	Action de l'enseignant	Dit « on a cette image-là (montre le tableau blanc sur lequel est vidéoprojeté le document généré par l'IA) qui est apparue. Pourquoi d'après vous ? L'image que vous avez en haut. Qu'est-ce qu'on a de typique en fait ? Est-ce qu'on reconnaît tout de suite ? Pourquoi on reconnaît tout de suite qu'il s'agit de Paris ? Et pourquoi Haussmannisation Paris, ça me donne ce type d'image-là ? »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Montrer les attendus du cours Rassurer les élèves en rappelant ce qu'ils connaissent déjà Montrer l'image faite par l'IA au tableau
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile de démarrer un chapitre en s'appuyant sur ce qui est déjà en partie connu, et indiquer la nature de la source qui est générée par une IA

UA32	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lucette dit « Oui » en indiquant de la main à un élève ilot 5 et qui répond : « On voit Paris avec l'architecture... et l'haussmannisation avec les noms de rue »	
	Action de l'enseignant	Dit « Oui » en indiquant de la main à un élève ilot 5 et qui répond : « On voit Paris avec l'architecture... et l'haussmannisation avec les noms de rue »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Main levée de l'élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire participer des élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il est pratique de faire avancer le cours avec les réponses d'élèves

UA33	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth : « Oui. Voilà, on reconnaît. Tout simplement, on a une grande perspective. Donc, une grande rue qui se découpe devant nous. Elle n'est pas réelle, on est d'accord ? Elle n'est pas une rue réelle. Et on a une architecture qui est tout à fait typique. Cette architecture, vous la voyez dans quoi ? Dans quel bâtiment ? »	Donc ce n'est pas un document de travail, si tu veux. Je leur précise tout de suite parce que... Mais je trouve ça rigolo de faire le lien en te disant ben voilà, si tu leur donnes... si tu leur poses des questions sur... Qu'est-ce que c'est que l'haussmannisation de Paris, pour une IA qui fait des photos ou du graphisme, elle te sort ça, quoi. Elle te sort tout de suite des grandes avenues et des immeubles qu'on reconnaît, en fait. Je travaille à partir des idées préconçues des élèves. C'est comme si je démarrais un chapitre sur l'Afrique, je leur dis alors c'est quoi pour vous l'Afrique ? Il y en a la moitié qui te disent c'est du désert. On va voir, est-ce que c'est complètement ça ou pas complètement ça, partir des idées. Au lieu de partir des idées des élèves, je suis partie des idées de l'IA (rires). Lisbeth : Je ne m'attarde pas dessus, en fait, parce que ça, ce n'est pas le cœur du sujet. C'est vraiment... C'est pour accrocher, quoi. C'est un document d'accroche.
	Action de l'enseignant	Dit « Oui. Voilà, on reconnaît. Tout simplement, on a une grande perspective. Donc, une grande rue qui se découpe devant nous. Elle n'est pas réelle, on est d'accord ? Elle n'est pas une rue réelle. Et on a une architecture qui est tout à fait typique. Cette architecture, vous la voyez dans quoi ? Dans quel bâtiment ? »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves regardent l'image
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire regarder l'image Accrocher les élèves avec un document produit par une IA Rappeler qu'une IA ne produit pas un document réel
	Référentiel de l'enseignant	Il est important d'accrocher les élèves au début du cours, d'où l'intérêt de l'IA

UA34	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit « Oui » en indiquant de la main A une élève de l'îlot 6 qui répond : « Dans les immeubles tout simplement. Donc déjà, c'est pas mal parce que ça veut dire que vous-même, sans avoir fait ce chapitre-là »	PC : Donc là, on voit des élèves qui lèvent la main. Et après, en fait, tu leur donnes la parole, quand ils lèvent la main... Lisbeth : Oui. Vraiment, ils lèvent la main pour compléter. C'est un échange un peu... c'est presque informel si tu veux, c'est un petit... c'est pour les impliquer, aussi. Voilà. Parce que je donne la consigne. La consigne, c'est un moment qui doit être court, mais complet. Qui est toujours un peu long. C'est bien de leur donner plusieurs portes d'entrée. Si tu veux. Voilà. Je ne sais pas si c'est clair, ce que je dis. Lisbeth : On passe du temps sur la consigne, mais après, on ira plus vite après.
	Action de l'enseignant	Dit « Oui » en indiquant de la main A une élève de l'îlot 6 qui répond : « Dans les immeubles tout simplement. Donc déjà, c'est pas mal parce que ça veut dire que vous-même, sans avoir fait ce chapitre-là »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Main levée
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à une main levée Donner la parole aux élèves Echanger pour impliquer les élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il faut impliquer les élèves dès le début du cours

UA35	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Interpelle S qui bavarde et qui répond « oui »	PC : Quand tu lui dis élève S, ça veut dire quoi ? Lisbeth : Parce que je... je vois qu'elle est... qu'elle est en train de discuter. Alors peut-être qu'elle fait une réflexion sur ce que je viens de dire, ou pas du tout. Et donc, je l'appelle. C'est le meilleur moyen de capter son attention et de dire je t'ai identifiée, c'est juste pour remettre dans les rails, quoi. C'est tout.
	Action de l'enseignant	Interpelle S qui bavarde et qui répond « oui »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Bavardage d'une élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Capter l'attention de cette élève
	Référentiel de l'enseignant	Il faut montrer à l'élève qu'elle a été identifiée à bavarder

UA36	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth : « Sans même avoir fait ce chapitre-là, vous avez déjà une connaissance de ce que c'est le Paris de Haussmann. Il y a un avant et il y a un après. Il y a un Paris médiéval avant et il y a un Paris transformé après. Est-ce qu'il existe encore ce Paris transformé d'Haussmann ? (un élève ilot 2 répond « oui ») Ben oui. »	
	Action de l'enseignant	Dit « Sans même avoir fait ce chapitre-là, vous avez déjà une connaissance de ce que c'est le Paris de Haussmann. Il y a un avant et il y a un après. Il y a un Paris médiéval avant et il y a un Paris transformé après. Est-ce qu'il existe encore ce Paris transformé d'Haussmann ? (un élève ilot 2 répond « oui ») Ben oui. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Donner la parole aux élèves <u>Echanger pour impliquer les élèves</u>
	Référentiel de l'enseignant	Il faut impliquer les élèves dès le début du cours

UA37	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth : « Et il est même vraiment passé à la postérité, c'est-à-dire, c'est l'image de Paris dans le monde. C'est ça qui m'intéresse. Pour faire ce travail, donc vous aurez deux temps. Je vous ai dit que deux parties sur trois, vous remplissez. Vous n'avez pas tous le même corpus documentaire. Je vais vous donner le corpus par table. Votre mission, dans un premier temps, de faire quoi avec ce corpus documentaire d'après vous ? Quand on a un corpus documentaire, qu'on reçoit des documents, on a déjà fait ça... Qu'est-ce qu'on fait ? Qu'est-ce que vous crée en premier là ? Vous allez lire les documents en premier ? Ou les questions ? Ben oui, vous allez lire les questions. »	PC : Là, tu dis « c'est ça qui m'intéresse » Lisbeth : Euh... Sur la postérité ? En fait, tous les cours d'histoire sont construits de manière à... Qu'est-ce qu'on en a retiré ? Quels sont les héritages ? En fait, ce qu'il faut comprendre, c'est qu'on ne fait pas de l'histoire pour l'histoire. Dans le secondaire, on fait de l'histoire pour... qu'est-ce qu'on en a conservé ? Qu'est-ce qu'on en a gardé ? Qu'est-ce qu'on en voit aujourd'hui avec nos yeux de contemporains ? C'est pour ça, par exemple, de manière très anecdotique, qu'on ne fait plus l'Égypte en collège. On ne travaille plus sur l'Égypte parce que, concrètement, l'Égypte des pharaons, on n'en a rien gardé. Lisbeth : Oui, On travaille sur la Mésopotamie, par exemple. On regarde les cités-états. Babylone, c'est les premières lois, les premières cités-états, etc. Et c'est ce que je m'efforce toujours de faire, c'est de faire des ponts entre... On étudie ça, mais pourquoi on étudie ça ? Qu'est-ce qu'on en a retiré aujourd'hui, tu vois ? Ils ont l'habitude que je fasse aussi des allers-retours entre... C'est plus facile avec des périodes plus récentes, mais même des périodes plus anciennes, on essaye de faire toujours des allers-retours. Puisqu'on regarde, on étudie l'histoire avec nos yeux de contemporains. Donc... l'hausmannisation de Paris dans le chapitre, c'est... intéressant en soi, mais ce qui m'intéresse en tant que professeure, c'est capter l'attention des élèves, qu'ils en retirent quelque chose et qu'ils ont donné une compréhension du monde actuel.
	Action de l'enseignant	Dit « Et il est même vraiment passé à la postérité, c'est-à-dire, c'est l'image de Paris dans le monde. C'est ça qui m'intéresse. Pour faire ce travail, donc vous aurez deux temps. Je vous ai dit que deux parties sur trois, vous remplissez. Vous n'avez pas tous le même corpus documentaire. Je vais vous donner le corpus par table. Votre mission, dans un premier temps, de faire quoi avec ce corpus documentaire d'après vous ? Quand on a un corpus documentaire, qu'on reçoit des documents, on a déjà fait ça... Qu'est-ce qu'on fait ? Qu'est-ce que vous crée en premier là ? Vous allez lire les documents en premier ? Ou les questions ? Ben oui, vous allez lire les questions. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer que la postérité est la notion de ce cours Montrer en quoi ce cours est intéressant Capter l'attention des élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que les élèves retiennent la notion

		essentielle qui est la postérité et comprennent donc le monde actuel
--	--	--

UA38	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth reprend le document placé sur le bureau et le montre : « Alors, je vous explique un peu plus. Chut chut chut...Vous avez des grands 1, grands 2, grands 3. Vous allez recevoir des corpus et marqués grand 1, grand 2, grand 3, parce que je vous aide. Mais il y a des éléments qui vont pouvoir vous servir pour les autres parties aussi quand même. Dans les questions là, vous avez la place pour répondre directement sur cette feuille. Mais vous avez aussi sur la colonne droite à chaque fois »	Lisbeth : Oui, Ils ont des corpus différents selon les tables. En fait, il y a trois séries de corpus. Donc, il y a six tables. Ça veut dire qu'il y a chaque fois deux groupes qui travaillent sur le même corpus. Et ce que j'explique, c'est qu'il y a deux temps. Donc, ça veut dire qu'ils vont traiter deux corpus sur trois dans la séance. PC : Parce que chacun n'a qu'un corpus dans un groupe. Lisbeth : Oui, et au bout de 20 minutes, on change. Au bout de 20 minutes, dans la séance, tu n'as peut-être pas vu, mais je récupère les corpus. Et je change. Je fais tourner les corpus, en fait. Ce qui fait que sur une séance... PC : Donc, ils en auront vu deux sur trois. Lisbeth : Ils en auront vu deux sur trois. Alors, j'ai tenté de faire... Non, je n'ai pas tenté. Mais je veux dire, si je fais les trois corpus, ça leur fait trop dense. L'idée, quand même, c'est qu'il y a des choses qui se recoupent. Donc, de toute façon, même s'ils n'ont fait que deux sur trois, ça reste valable. Voilà. Et après, à la correction, de toute façon, ils voient l'ensemble.
	Action de l'enseignant	Reprend le document placé sur le bureau et le montre : « Alors, je vous explique un peu plus. Chut chut chut...Vous avez des grands 1, grands 2, grands 3. Vous allez recevoir des corpus et marqués grand 1, grand 2, grand 3, parce que je vous aide. Mais il y a des éléments qui vont pouvoir vous servir pour les autres parties aussi quand même. Dans les questions là, vous avez la place pour répondre directement sur cette feuille. Mais vous avez aussi sur la colonne droite à chaque fois »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Bruit dans la classe
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Réduire le bruit Expliquer en détail les corpus Rassurer les élèves car ils ne font que 2 parties
	Référentiel de l'enseignant	Il faut expliciter la consigne et indiquer que le travail est conséquent pendant l'heure

UA39	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth se déplace vers l'ordinateur : « il y a marqué quoi à droite ? Citation du document, ouais » et projette au tableau le document avec les trois parties à remplir »	
	Action de l'enseignant	Se déplace vers l'ordinateur et dit « il y a marqué quoi à droite ? Citation du document, ouais. Tt projette au tableau le document avec les trois parties à remplir »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire comprendre les consignes sur le document Capter l'attention des élèves avec l'image vidéoprojetée
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que le discours soit cohérent avec la vidéoprojection du document au tableau

UA40	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth revient devant le bureau : « C'est ça qui m'intéresse, c'est que vous allez pouvoir répondre à la question, mais je veux savoir grâce à quoi vous avez répondu à la question. Grâce à quel document ? Donc vous donnerez l'auteur du document. La date s'il y en a une, le type s'il y en a un, etc. »	Lisbeth : Là, j'essaie de faire appel un peu à leurs réflexes de lycéens qui sont un peu autonomes. C'est-à-dire que l'idée, c'est que quand on travaille sur un ensemble de documents, je pense qu'ils en verront toute leur vie des ensembles documentaires, selon les métiers qu'ils feront. Mais qu'est-ce qu'on fait avec ça ? Avec une base documentaire, qu'est-ce qu'on fait ? Et c'est l'intérêt du travail de groupe. J'aurais pu faire des photocopies, toutes les photocopies pour chaque élève, mais justement, je ne le fais pas. Donc, c'est pour qu'ils soient obligés de faire des choix. Et puis, je leur explique après que la vidéo, il y a des vidéos à chaque fois dans chaque corpus, mais les vidéos sont longues. Donc, il faut qu'ils fassent le choix. S'il y en a un qui regarde la vidéo... tout de suite, j'essaie de mettre en route la coopération, si tu veux. PC : Et c'est eux qui choisissent ? Lisbeth : C'est eux qui choisissent. Ils choisissent comment ils s'organisent, normalement
	Action de l'enseignant	Revient devant le bureau : « C'est ça qui m'intéresse, c'est que vous allez pouvoir répondre à la question, mais je veux savoir grâce à quoi vous avez répondu à la question. Grâce à quel document ? Donc vous donnerez l'auteur du document. La date s'il y en a une, le type s'il y en a un, etc. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Se placer devant le bureau Préciser que les élèves doivent faire des choix Rappeler qu'il faut indiquer les sources
	Référentiel de l'enseignant	Il faut fournir des ressources diverses pour les élèves et leur demander d'indiquer les sources utilisées

UA41	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth : « Ça va ? Y a-t-il des questions jusque-là ? » (Des élèves de différents ilots disent « non » en hochant la tête de gauche à droite)	
	Action de l'enseignant	Dit « Ça va ? Y a-t-il des questions jusque-là ? » (Des élèves de différents ilots disent « non » en hochant la tête de gauche à droite)
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves répondent « non »
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Demander s'il y a des questions Attendre s'il y a une question
	Référentiel de l'enseignant	On peut vérifier l'implication des élèves dans le cours par des questions

UA42	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth : « Donc les réponses à donner, mais aussi d'où viennent ces réponses. Alors charge à vous, là c'est là que le travail en groupe prend son intérêt, c'est que vous devez être en mesure de dispatcher le boulot. Je vais vous donner des corpus sur lesquels il y a des vidéos. Or les vidéos prennent quand même pas mal de temps à regarder, donc il ne faudra pas que tout le monde regarde les vidéos en même temps, parce que sinon vous n'allez pas avancer. Donc à vous de voir, de vous organiser, comment vous répartissez les questions, les documents, etc. Ok, ça c'est charge à vous. C'est bon ? »	
	Action de l'enseignant	Dit « Donc les réponses à donner, mais aussi d'où viennent ces réponses. Alors charge à vous, là c'est là que le travail en groupe prend son intérêt, c'est que vous devez être en mesure de dispatcher le boulot. Je vais vous donner des corpus sur lesquels il y a des vidéos. Or les vidéos prennent quand même pas mal de temps à regarder, donc il ne faudra pas que tout le monde regarde les vidéos en même temps, parce que sinon vous n'allez pas avancer. Donc à vous de voir, de vous organiser, comment vous répartissez les questions, les documents, etc. Ok, ça c'est charge à vous. C'est bon ? »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Se répartir des tâches et des documents dans le groupe Indiquer que les vidéos prennent du temps à regarder
	Référentiel de l'enseignant	Rappeler les règles d'un travail collaboratif en groupe avec répartition des tâches

UA43	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth : « Je vais vous donner des corpus sur lesquels il y a des vidéos. Or les vidéos prennent quand même pas mal de temps à regarder, donc il ne faudra pas que tout le monde regarde les vidéos en même temps, parce que sinon vous n'allez pas avancer. Donc à vous de voir, de vous organiser, comment vous répartissez les questions, les documents, etc. Ok, ça c'est charge à vous. C'est bon ? »	
	Action de l'enseignant	Dit « Je vais vous donner des corpus sur lesquels il y a des vidéos. Or les vidéos prennent quand même pas mal de temps à regarder, donc il ne faudra pas que tout le monde regarde les vidéos en même temps, parce que sinon vous n'allez pas avancer. Donc à vous de voir, de vous organiser, comment vous répartissez les questions, les documents, etc. Ok, ça c'est charge à vous. C'est bon ? »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer que la lecture des vidéos prend du temps Dire qu'il est nécessaire de se répartir les tâches
	Référentiel de l'enseignant	Il faut rappeler les vidéos prennent du temps et donc se répartir les documents

UA44	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth se déplace derrière son bureau et prend les corpus en les montrant aux élèves	Lisbeth : Il y a un corpus 1, un corpus 2, un corpus 3. Donc, eux, quand ils voient grand 1, c'est leur premier corpus ? Ou grand 2 ? PC : D'accord, c'est ce qu'ils voient sur leurs feuilles ? Lisbeth : Oui. Et après, j'ai une consigne à l'intérieur de ça, c'est que je tiens à ce qu'ils sourcent, pareil. Donc, en fait, ils vont tirer de certains documents les infos pour répondre à la question et je veux qu'ils citent le document et qu'ils marquent la source, en fait. Et ça, c'est un exercice que j'ajoute par rapport aux exercices précédents, si tu veux. La progressivité, elle est là. C'est-à-dire que là, vraiment, je leur demande d'être très précis sur la source. « D'où vient cette info ? Tu me dis que c'est Napoléon III qui ordonne les travaux. Sur quoi tu te bases pour me dire ça ? Il y a un document qui le dit. » Voilà. Et ça, quand je vais faire la correction, ça va être hyper important. Je vais même beaucoup leur casser les pieds avec ça
	Action de l'enseignant	Se déplace derrière son bureau et prend les corpus en les montrant aux élèves
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Montrer les documents et les sources Préparer le temps de correction Demander de la précision dans les réponses
	Référentiel de l'enseignant	Il faut rappeler la progressivité du cours et guider les élèves pour faciliter la correction

UA45	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lucette : « Allez, je vous lance sur les corpus, et dès que vous les avez, vous pouvez commencer. Vous pouvez utiliser les QR codes, vous pouvez aussi utiliser la référence qui est sur la page de l'ENT aujourd'hui. Allez. C'est bon ? On y va ? Soit le téléphone, soit l'ordinateur. Si vous avez l'ordinateur, il y a le lien. C'est bon, c'est bon. »	Lisbeth : Alors là, j'essaie de mettre les documents, là, en fait. Les documents qu'ils ont. Le premier document, c'est-à-dire la feuille, pour qu'ils voient la répartition à gauche et à droite. PC : Et tu la vidéo projette, en fait, ils l'ont sur leur feuille... Lisbeth : Oui, ils l'ont sur leur feuille. Je la vidéo-projette pour justement, solliciter aussi leurs sens. Voilà, s'il y en a qui sont en train de me regarder au lieu de regarder leur feuille, qu'ils voient qu'on parle bien de cet aspect-là et que j'insiste sur le fait qu'ils marquent les sources.
	Action de l'enseignant	Dit « Vous pouvez utiliser les QR codes, vous pouvez aussi utiliser la référence qui est sur la page de l'ENT »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire regarder les documents aux élèves Rappeler l'existence des QR codes
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que les élèves accèdent facilement à toutes les ressources y compris numériques

UA46	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Les élèves échangent entre eux pendant que Lucette distribue en passant entre les ilots à partie de l'ilot 5 puis les ilots vers le fond et tourne jusqu'à l'ilot 4.	Lisbeth : Donc là, je distribue les corpus. Alors, je fais aussi des choix. C'est-à-dire que je connais le niveau de mes élèves. Je sais qu'il y a la difficulté de chaque partie. Il y a une partie qui est plus dure que les autres. Je leur dis pas mais je fais du différencié, en fait. C'est-à-dire que, en gros, je sais qu'il y a des questions qui sont un peu plus pointues, un peu plus compliquées. Les documents sont plus difficiles à cerner. Donc, je donne à certains groupes dont je connais le niveau. Si tu veux. PC : Donc, c'est pas donné au hasard. Lisbeth : Non. C'est pas donné au hasard. Je leur dis pas ça. Eux, ils ont l'impression que c'est donné au hasard. Parce que l'idée, c'est pas de leur dire que 'tu y arrives moins bien ou que tu y arrives mieux », etc. Comme, je les laisse se placer par affinité et que dans cette classe, ça se passe bien. Et j'aime autant qu'ils le fassent comme ça parce que si tu les places pas par affinité, il y en a toujours un qui ne fait rien, et l'autre qui fait, etc. C'est le gros problème des travaux de groupe... c'est très très dur. C'est très très dur de faire un travail de groupe. Surtout quand tu veux un résultat pour le groupe, un seul résultat pour le groupe. Et donc, je préfère qu'ils soient par affinités, parce qu'ils ont pris l'habitude avec moi de fonctionner comme ça
	Action de l'enseignant	Distribue en passant entre les ilots à partie de l'ilot 5 puis les ilots vers le fond et tourne jusqu'à l'ilot 4
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Différence de niveau des élèves
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Distribuer les documents en fonction de leur difficulté Vérifier l'activité de tous les élèves dans le groupe
	Référentiel de l'enseignant	Il faut différencier en travail de groupe

UA47	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Elle revient vers l'ordinateur, et regarde ostensiblement sa montre et son bras, puis vidéo-projette une application timer qui indique un chrono de 20 minutes	
	Action de l'enseignant	Revient vers l'ordinateur, et regarde ostensiblement sa montre et son bras, puis vidéo-projette une application timer qui indique un chrono de 20 minutes
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer aux élèves le temps imparti pour l'activité Faciliter par une application timer qui indique un chrono
	Référentiel de l'enseignant	Il faut faire réaliser la tâche de groupe dans un temps déterminé et connu des élèves grâce à une application timer

UA48	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth circule entre les îlots et regardent ce qu'ils font	C'est plus ou moins toujours les mêmes groupes, en fait. Et ça fonctionne. Globalement, à l'exception de 2-3 élèves, je te le dirai après... Et donc moi, je connais ces élèves, je sais qu'ils sont plus ou moins à l'aise sur ces tâches-là, et donc pour cette tâche-là, je leur donne des travaux. Ils ne voient pas que c'est différencié. Ils verront que c'est différencié sur la deuxième partie. La tâche notée, parce qu'en fait, pour les tâches notées, il y aura une tâche où c'est vraiment rédigé. Il y en a une où c'est une carte mentale, et l'autre où c'est un tableau pour ou contre. Si tu veux, là, je leur donnerai le choix à certains entre la carte mentale et le tableau pour ou contre, mais ceux qui rédigent, c'est parce que je sais qu'ils sont plus à l'aise à rédiger que les autres.
	Action de l'enseignant	Circule entre les îlots et regarder ce que font les élèves
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Attitude des élèves face au travail
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire en sorte que tous les groupes démarrent le travail Obtenir une rédaction des élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il faut montrer aux élèves qu'elle surveille et encadre leur travail de groupe

UA49	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Puis vers l'ilot 3 du fond » où une élève dit « il y a deux parties », Lucette répond : « Non j'en veux une » et la montre en disant « ça »	
	Action de l'enseignant	Répond : « Non j'en veux une » et la montre en disant « ça »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question d'une élève sur la tâche
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Préciser la tâche attendue Répondre à une question d'un élève
	Référentiel de l'enseignant	Il faut expliciter les attentes sur les tâches à réaliser

UA50	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit à une autre : « tu peux utiliser ton téléphone (l'élève regarde ensuite son téléphone) »,	Lisbeth : Il y a un QR code qui mène sur chaque corpus. Il y a un QR code qui mène vers une vidéo qui concerne la partie. Ces vidéos, elles sont justement un peu longues. Elles font entre 8-9 minutes, pour la plus longue, et 5 minutes pour la plus courte. C'est ce que je leur explique, je leur dis « Voilà, vous ne pouvez pas tous regarder la vidéo parce que vous n'aurez pas le temps. » Dans chaque groupe, en fait, il y en avait un ou deux qui regardaient la vidéo et les autres travaillaient sur les documents. Et après, l'idée, c'était d'échanger. Voilà. Sachant que ces vidéos, ils les ont encore sur l'ENT, là. Donc, ce soir, ils peuvent revenir dessus pour compléter leur partie, puisqu'ils n'ont pas fait un fini, etc. S'ils veulent vérifier. Ça complète bien, si tu veux. Il y en a qui ont plus d'affinités avec la vidéo, il y en a qui ont plus d'affinités avec le document. Et ça permet de varier un peu les supports. De toute façon, dans chaque dossier documentaire, tu as des tableaux... j'essaie de varier les documents, quoi. Pour qu'ils puissent faire appel à tous leur sens, en fait.
	Action de l'enseignant	Dit « tu peux utiliser ton téléphone (l'élève regarde ensuite son téléphone) »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire répartir les documents consultés dans le groupe Faire utiliser le téléphone et QR code pour accéder aux vidéos
	Référentiel de l'enseignant	Il faut offrir la possibilité aux élèves d'une variation de supports y compris numériques en fonction de leurs affinités

UA51	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth circule entre les groupes et distribue une feuille.	Lisbeth : Ouais. Là, je distribue. Et je fais un premier tour. En fait, je vais faire un premier tour, voir s'ils s'emparent des documents et comment ils se les répartissent. Je ne vais pas forcément intervenir. Je vais regarder vite fait comment ils décident le travail de groupe et surtout s'ils se mettent au travail.
	Action de l'enseignant	Circule entre les groupes et distribue une feuille.
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Regarder rapidement ce que font les élèves S'assurer de la répartition des tâches dans les groupes
	Référentiel de l'enseignant	Il faut mettre au travail rapidement les élèves

UA52	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Regarde le timer numérique vidéoprojeté	Lisbeth : Tu vois, il est 19 minutes 30. Ça fait 30 secondes que j'ai déclenché le chrono. J'ai un chrono de 20 minutes sur la première partie. Alors, je mets le chrono. Moi, ça me permet de me diriger aussi. Et puis eux, ça me permet de bien les cadrer. C'est un peu rassurant pour eux. Ils voient qu'ils ont le temps aussi parce que 20 minutes, ils ont le temps. PC : Et donc, la vidéoprojection avec le chrono ? Lisbeth : Parce que c'est un rappel, quoi. Moi, ça me permet d'aller plus vite. Je n'ai pas besoin de toujours regarder ma montre. Et puis, eux, ils le voient. Ils lèvent la tête, ils le voient. Voilà.
	Action de l'enseignant	Regarde le timer numérique vidéoprojeté
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rassurer les élèves avec le timer affiché Réguler son activité
	Référentiel de l'enseignant	Il faut cadrer les élèves et l'activité dans le temps imparti

UA53	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lucette circule vers l'îlot 6 et dit « y a-t-il une question-là ?, « vous êtes sur quelle partie » élève répond « la deux », puis échange	Lisbeth : Alors, ce groupe-là, il y en a un, il s'est emparé de toutes les feuilles et les autres le regardent. Donc, justement, c'est ce que je ne veux pas qu'il se passe, si tu veux. Ils sont partis sur une méthode de travail un peu bizarre. C'est-à-dire qu'ils regardent chacun les documents. Et donc, ils vont vraiment à l'encontre du truc. C'est-à-dire que moi, je veux qu'ils se répartissent les documents. Et là, il y en a un qui centralise, qui regarde tous les documents et puis qui les passe à l'autre. Donc, je leur explique que comme les documents, ben il y en a plusieurs. Ils peuvent se répartir les feuilles. Les feuilles ne sont pas reliées. C'est fait exprès. Les feuilles sont libres. Ils peuvent les mettre dans le désordre s'ils veulent parce que c'est numéroté à la fin... On parle du corpus documentaire. PC : D'accord, que tu as donné par ailleurs. Lisbeth : Ouais, le corpus. Et donc, moi, je veux qu'ils se répartissent les documents pour déjà décrypter le document, voir ce qu'ils lisent, et puis voir s'ils ont commencé par lire les questions, puis lire les documents, si tu veux. Donc, j'aimerais bien comprendre leur méthode de travail aussi, si tu veux. On fait les deux à la fois, quoi.
	Action de l'enseignant	Demande « vous êtes sur quelle partie ? »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Un élève a pris toutes les feuilles et les autres le regardent
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répartir des documents Décrypter les documents
	Référentiel de l'enseignant	Il faut s'assurer de la répartition des tâches dans le groupe

UA54	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth demande : « est-ce que vous avez identifié les questions ? » Les élèves regardent le document, la même élève dit répond « non »,	
	Action de l'enseignant	Demande : « est-ce que vous avez identifié les questions ? » Les élèves regardent le document, la même élève dit répond « non »,
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier que les élèves ont compris les questions
	Référentiel de l'enseignant	Il faut s'assurer de la compréhension des questions par le groupe

UA55	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit : « oui c'est celles-là, répondez d'abord sur ça et puis après... sur ce corpus vous pouvez compléter d'autres parties, je vous donnerai un autre corpus après (en regardant une autre élève dit groupe qui acquiesce de la tête). »	
	Action de l'enseignant	Dit « oui c'est celles-là, répondez d'abord sur ça et puis après... sur ce corpus vous pouvez compléter d'autres parties, je vous donnerai un autre corpus après (en regardant une autre élève dit groupe qui acquiesce de la tête). »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Confusion apparente dans le groupe
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Donner les étapes du travail attendu
	Référentiel de l'enseignant	Il faut expliciter les consignes en guidant par étapes le travail

UA56	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Dit : « Vous avez 20 minutes là (en montrant le timer au tableau) »	
	Action de l'enseignant	Dit : « vous avez 20 minutes là (en montrant le timer au tableau) »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Temps disponible pour l'activité
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler le temps disponible pour l'activité
	Référentiel de l'enseignant	Il est important de rappeler le temps imparti de l'activité

UA57	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Echange avec les élèves de l'ilot Lisbeth : « vous faites pas les questions ? vous en êtes où là, quand commencez-vous à travailler ? (Les élèves regardent le document) »	
	Action de l'enseignant	Dit « vous faites pas les questions ? vous en êtes où là, quand commencez-vous à travailler ? (Les élèves regardent le document) »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Flottement dans le groupe
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire commencer le travail rapidement
	Référentiel de l'enseignant	Il faut rappeler aux élèves qu'ils doivent commencer rapidement

UA58	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Regarde longuement un élève du groupe qui visionne une vidéo	Lisbeth : C'est rigolo, justement, parce que justement cet élève-là, G quand je dis faire appel à tous les sens, c'est que lui, il est très auditif. Enfin, je ne sais pas si on peut dire ça comme ça, mais lui, il a fait que regarder les vidéos, et même il fermait les yeux. Il faisait qu'écouter. Et c'est un élève, je l'ai remarqué, en classe, il prend assez peu de notes, mais il est toujours hyper concentré sur ce que je dis. Généralement, il est devant, voilà. Et il se débrouille très bien comme ça. Parce qu'il a compris sa manière de travailler. Donc, moi, de faire ça, ça me permet de varier un peu les... manières d'entrer dans la réflexion, quoi.
	Action de l'enseignant	Regarde longuement un élève du groupe qui visionne une vidéo
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève regarde une vidéo
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Identifier le travail de chaque élève d'un groupe
	Référentiel de l'enseignant	On peut différencier les entrées dans les documents en fonction des affinités des élèves

UA59	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	L'élève dit « ça veut dire qu'on va relier les documents à chaque question ? ». Lisbeth dit : « ça veut dire que tu fais les questions et les autres élèves ils ne font rien, c'est un peu... ? non... ? », indique de la main à l'élève de passer les documents aux autres. »	
	Action de l'enseignant	Dit : « ça veut dire que tu fais les questions et les autres élèves ils ne font rien, c'est un peu... ? non... ? », indique de la main à l'élève de passer les documents aux autres. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Un seul élève dispose de tous les documents
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire en sorte que tous les élèves du groupe aient les documents Faire travailler tous les élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il faut éviter que certains élèves soient passifs en travail de groupe

UA60	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Puis vers îlot 2, Lisbeth regarde un élève et dit : non non non, les documents, pourquoi je les ai faits en couleurs, parce que... (en regardant le groupe), chaque document a un intérêt... non moi ce qui m'intéresse (en montrant le document à un élève), ce sont ces travaux qui ont eu lieu, qu'est-ce qu'on voit sur ces travaux, là vous avez accès là, c'est pour voir Paris (en montrant le document à un autre élève) », un élève dit « Ah ok »	
	Action de l'enseignant	Regarde un élève et dit : « non non non, les documents, pourquoi je les ai faits en couleurs, parce que... (en regardant le groupe), chaque document a un intérêt... non moi ce qui m'intéresse (en montrant le document à un élève), ce sont ces travaux qui ont eu lieu, qu'est-ce qu'on voit sur ces travaux, là vous avez accès là, c'est pour voir Paris (en montrant le document à un autre élève) », un élève dit « Ah ok »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Utiliser les couleurs du document Rappeler l'intérêt de la couleur sur le document
	Référentiel de l'enseignant	Il faut s'assurer de la compréhension d'un point important du cours, ici le rôle de la couleur

UA61	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Avec un élève de l'îlot 2, Lisbeth indique un point de vocabulaire	Lisbeth : Attends, je vais plus loin sur la vidéo. Là, je passe... Bon, eux, ils ont... Eux, ils bossent bien, donc y'a pas de soucis. C'est juste, ils étaient déjà très engagés. Ils s'étaient déjà réparti le boulot. Eux, ils fonctionnent. C'est hyper bien huilé, quoi. C'est hyper bien huilé. Ils aiment bien approfondir. Lui, il voulait du vocabulaire, en plus, etc.
	Action de l'enseignant	Indique un point de vocabulaire
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Groupe qui travaille bien
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Aider à approfondir
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile de différencier la pédagogie, ici en approfondissant

UA62	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Ilot du fond, Lisbeth : « est-ce que vous avez-vu que c'était recto-verso ? (en montrant le document) » une élève dit « comment (avec un ton surpris) »	Lisbeth : Alors, juste... En fait, y a tout un moment où je vois que les élèves, ils ont pas vu que c'était en recto verso.
	Action de l'enseignant	Dit « est-ce que vous avez-vu que c'était recto-verso ? (en montrant le document) » une élève dit « comment (avec un ton surpris) »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elèves n'ont pas vu que le document était recto verso
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Informar les élèves sur le document recto verso Vérifier que les élèves ont compris les consignes
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que tous les élèves comprennent les consignes sur les documents distribués

UA63	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Mais Lisbeth est concentrée sur l'élève surprise, elle se penche et montre le document en indiquant « répondez là et là, là c'est la source, bon ce n'est pas grave, laissez dans ce sens-là » puis acquiesce à l'élève,	PC : Là, en fait, ils n'ont pas vu le recto verso de quoi ? Lisbeth : Du corpus documentaire. J'ai imprimé en recto verso. En fait, y a deux moments comme ça où il faut que j'intervienne. Mais j'interviens plus ou moins groupe par groupe. J'aurais pu le faire pour toute la classe, mais je préfère le faire groupe par groupe. C'est expliquer qu'il y a un recto verso. Ça me permet de voir ceux qui ont déjà vu et donc qui sont déjà dans le document parce qu'ils ont déjà exploré le truc et donc ils ont vu comment c'était construit. Puis ceux qui ont pas du tout compris comment c'était construit. Donc ceux là ça me permet de les individualiser, si tu veux.
	Action de l'enseignant	Se penche et montre le document en indiquant « répondez là et là, là c'est la source, bon ce n'est pas grave, laissez dans ce sens-là » puis acquiesce à l'élève
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève surprise
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Aider une élève en difficulté Donner des indications précises sur le document
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de différencier selon les élèves et leurs difficultés

UA64	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth se dirige vers une autre élève du groupe un peu affalée en lui disant : « ça va qu'est-ce que vous faites ? (se penche vers elle montre le document) du coup (puis retourne le document et sourit) c'est recto-verso (d'autres élèves du groupe sourient, l'élève met sa main gauche sur sa tête),	
	Action de l'enseignant	Se dirige vers une autre élève du groupe un peu affalée en lui disant : « ça va qu'est-ce que vous faites ? (se penche vers elle, montre le document) du coup (puis retourne le document et sourit) c'est recto-verso (d'autres élèves du groupe sourient, l'élève met sa main gauche sur sa tête)
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève affalée
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Donner des informations sur le document recto verso Vérifier ce que font les élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il faut mettre en activité les élèves passifs

UA65	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth : ça va les documents ils sont en couleurs, j'ai mis des photographies, tous les documents sont là pour une raison, ça ne veut pas dire qu'il faut utiliser tous les documents pour la réponse (Lisbeth reste tout le temps penchée vers le groupe) mais ça veut dire que chaque document peut vous donner des éléments, ça peut être des éléments vraiment visuels, (en approuvant de la tête une autre élève) et les explications sont dans les textes »	Et y a un deuxième moment, c'est la couleur. En fait, j'ai imprimé le document en couleur et je les questionne là-dessus. En me demandant pourquoi j'ai pris la peine de le faire en couleur. Parce qu'ils savent très bien qu'en plus dans l'établissement, y a une imprimante couleur. Donc imprimer en couleur, c'est parce qu'il y a une signification. Et donc je les interroge table par table là-dessus, sur pourquoi y a la couleur. Alors j'aurais pu le faire aussi en classe entière, mais je ne préfère pas le faire en classe entière parce que je veux pas interrompre le travail. Ils sont tous dans une logique de travail et moi je peux venir à un moment pointer quelque chose plutôt que de le faire... PC : Et donc la couleur, c'est important ? Lisbeth : Là, du coup, la couleur, ça permet... parce qu'on travaille sur des œuvres aussi, notamment des tableaux. Et donc là, oui, ça prend sens sur faire entrer la lumière dans Paris, etc. Donc c'est dans le sujet. C'est directement dans des questions. L'usage de la lumière et la couleur, ça permet de voir aussi la végétalisation. Donc pareil, je fais appel aux sens quoi.
	Action de l'enseignant	Dit « ça va les documents ils sont en couleurs, j'ai mis des photographies, tous les documents sont là pour une raison, ça ne veut pas dire qu'il faut utiliser tous les documents pour la réponse (Lisbeth reste tout le temps penchée vers le groupe) mais ça veut dire que chaque document peut vous donner des éléments, ça peut être des éléments vraiment visuels, (en approuvant de la tête une autre élève) et les explications sont dans les textes »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer aux groupes que la couleur est importante Intervenir dans un groupe sans perturber le travail des autres groupes
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile que les documents soient en couleur pour mettre en avant la dimension visuelle

UA66	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth : mais ça veut dire que chaque document peut vous donner des éléments, ça peut être des éléments vraiment visuels, (en approuvant de la tête une autre élève) et les explications sont dans les textes »	PC : Et donc la couleur, c'est important ? Lisbeth : Là, du coup, la couleur, ça permet... parce qu'on travaille sur des œuvres aussi, notamment des tableaux. Et donc là, oui, ça prend sens sur faire entrer la lumière dans Paris, etc. Donc c'est dans le sujet. C'est directement dans des questions. L'usage de la lumière et la couleur, ça permet de voir aussi la végétalisation. Donc pareil, je fais appel aux sens quoi.
	Action de l'enseignant	Dit « mais ça veut dire que chaque document peut vous donner des éléments, ça peut être des éléments vraiment visuels, (en approuvant de la tête une autre élève) et les explications sont dans les textes »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer groupe par groupe que la couleur est importante Rappeler que les explications sont dans les documents Faire comprendre aux élèves que la lumière dans Paris est au centre du sujet
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile que les documents soient en couleur pour mettre en avant la dimension visuelle

UA67	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth se déplace vers l'îlot 6 : s'adresse à une élève au fond et dit son prénom puis « ça en est où ? c'est recto-verso »	Lisbeth : Donc ouais, sur certains élèves, je fais de la remédiation sur la consigne parce qu'elle n'a pas compris qu'il fallait répondre à gauche, sourcer à droite. Et donc y a plusieurs tables où je passe pour vérifier ça, mais après c'est compris. Lisbeth : Et en fait, je fais beaucoup de réassurance. C'est-à-dire qu'ils me posent toujours la même question du genre « Est-ce qu'on peut utiliser plusieurs documents pour répondre ? » « Oui, oui, on peut. »
	Action de l'enseignant	S'adresse à une élève au fond et dit son prénom puis dit « ça en est où ? c'est recto-verso »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève ne sait pas remplir le document
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier la compréhension des documents Vérifier l'utilisation de tous les documents Rappeler que le document est recto verso
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de différencier selon les élèves et leurs difficultés

UA68	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth s'adresse à une autre élève de l'îlot 6 « sachant que, après les documents sont dans la pochette, et les camarades ont du mal à les voir ». Les autres élèves la regardent et sourient.	Et là, je viens réveiller l'élève (rires). PC : Donc là, quand tu dis « réveiller », au sens « elle avait pas compris » ? Lisbeth : Non, je pense qu'elle était pas à la tâche parce qu'il est 13h. Elle doit être en train de gérer, je sais pas.
	Action de l'enseignant	Dit « Sachant que, après les documents sont dans la pochette, et les camarades ont du mal à les voir ». Les autres élèves la regardent et sourient.
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Documents dans la pochette d'une seule élève qui n'est en activité
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier le travail du groupe Réveiller une élève passive Amener une élève vers la tâche
	Référentiel de l'enseignant	Il faut mettre en activité chaque élève du groupe

UA69	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth circule entre les îlots de droite	En fait, c'est bien le travail en îlot pour ça. C'est que tu l'entends. Tu entends la dynamique du groupe. En fait, t'as des groupes, tu sens c'est comme une fourmilière. Tu entends qu'ils travaillent. Tu sens qu'il y a des questions, qu'ils se questionnent entre eux, ou alors qu'ils sont très concentrés. C'est un silence qui est très concentré. Et puis, tu sens qu'il y a... tu entends les zones de vasouilles auditives (mouvement de la main), si tu veux. C'est une question... C'est dur à expliquer ça, mais c'est vraiment une perception limite sensorielle de la classe. Et c'est ça qui est intéressant, puisque comme j'avais un large espace au milieu, ça me permettait de tourner sur soi-même. C'est ça qui est intéressant dans ce dispositif-là.
	Action de l'enseignant	Circule entre les îlots de droite
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Peu de bruit dans la salle
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Repérer si les élèves travaillent Ecouter tous les bruits dans la salle
	Référentiel de l'enseignant	Il est intéressant de travailler en îlot pour la dynamique de groupe et la concentration des élèves

UA70	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth déplace une chaise et une élève	Lisbeth : T'es pas en frontal. Vraiment, Tu passes au milieu des élèves, alors que... j'étais gênée, parce que là, je ne pouvais pas passer. PC : Tu ne pouvais pas passer... Lisbeth : Je ne pouvais pas passer entre les rangs, là, parce que j'avais mal calibré l'espace. C'était un peu gênant, parce qu'en plus, là j'ai une élève qui s'est mise là, l'élève T qui est un peu plus en difficulté, qui a du mal à s'y mettre, qui a du mal à se concentrer, qui a décidé que l'histoire géographique ça ne lui plaisait pas. Bon, voilà. J'aurais bien aimé pouvoir intervenir un peu plus, seulement ça me demandait à chaque fois de pousser les élèves. J'aurais peut-être pu la pousser plus fort. Voilà.
	Action de l'enseignant	Déplace une chaise et une élève
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Passage bloqué par une chaise
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Circuler librement entre les groupes et les rangs Aider tous les élèves en particulier ceux qui sont en difficulté
	Référentiel de l'enseignant	Circuler entre élèves du groupe favorise la différenciation des élèves

UA71	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth : « alors question récurrente (en élevant la voix vers la classe), attention un instant (et tape deux fois dans la main, puis les lève en hauteur), question récurrente	Lisbeth : Ouais. Alors, là, voilà. Donc là, comme j'ai eu peut-être 4 ou 5 fois la même question, je me dis, bon, je vais m'économiser. Et donc, je vais interrompre. Et je le fais de manière auditive, parce qu'il y en a qui sont dos à moi. Et généralement, je fais ça (lève les mains). Je lève les mains, je lève les bras. Je me signale assez visuellement pour vraiment faire un tout petit point là-dessus. Bon, ça interrompt un peu le travail, mais moi, ça m'économise.
	Action de l'enseignant	Dit « alors question récurrente (en élevant la voix vers la classe), attention un instant (et tape deux fois dans la main, puis les lève en hauteur), question récurrente »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question identique posée dans plusieurs groupes
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Economiser son énergie Être entendue et vue par la classe entière
	Référentiel de l'enseignant	Lorsque la même question est posée dans plusieurs groupes, il est préférable d'y répondre en s'adressant à la classe entière

UA72	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Un élève demande peut-on souligner les documents ? Sylvie répond Oui vous pouvez souligner les documents, de sorte que à la fin des 20 minutes dont vous disposez pour la première partie de ce travail de sorte que à la fin des 20 minutes dont vous disposez pour la première partie de ce travail (Lisbeth montre le tableau blanc et le timer où il est indiqué 13 minutes 30),	PC : On voit que tu montres le tableau là. Lisbeth : Oui, parce que j'ai la référence au temps à chaque fois. Voilà
	Action de l'enseignant	Répond « Oui vous pouvez souligner les documents, de sorte que à la fin des 20 minutes dont vous disposez pour la première partie de ce travail (Lisbeth montre le tableau blanc et le timer où il est indiqué 13 minutes 30) »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question d'un élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à l'élève Rappeler qu'ils peuvent souligner les documents distribués Rappeler le temps disponible
	Référentiel de l'enseignant	Il faut répondre aux interrogations des élèves pour qu'ils avancent dans leur activité

UA73	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie : Vous remettez les fiches dans l'ordre parce qu'elles sont numérotées dans la pochette, et puis vous me la rendez, puis je passerai la pochette à un autre groupe, d'accord, donc c'est à vous de voir.	PC : Tu parles de quelles pochettes, là quand tu dis ça ? Lisbeth : Les corpus documentaires. Non, parce que les corpus sont dans des pochettes plastiques. PC : Donc les 3 corpus sont dans 3 pochettes. Lisbeth : Oui, sont dans des pochettes, voilà. Chaque corpus est dans une pochette, et comme ça, sur la table, ils remettent dedans et voilà.
	Action de l'enseignant	Dit « Vous remettez les fiches dans l'ordre parce qu'elles sont numérotées dans la pochette, et puis vous me la rendez, puis je passerai la pochette à un autre groupe, d'accord, donc c'est à vous de voir. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Récupérer le travail des élèves Faire rendre dans l'ordre les fiches numérotées Faire remettre les corpus dans leur pochette
	Référentiel de l'enseignant	Il faut distinguer les différents temps d'activités liés aux corpus

UA74	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Un élève de l'îlot 5 demande « combien de temps il reste », Sylvie répond en regardant le timer il vous reste 7 minutes 30,	
	Action de l'enseignant	Répond en regardant le timer « il vous reste 7 minutes 30 »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question d'un élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à une question Rappeler le temps restant
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que les élèves se repèrent dans le temps imparti de l'activité

UA75	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Puis répond à une élève de l'îlot 4 qui l'interpelle sur le temps disponible « c'est pour la première partie, il reste deux parties ». Lisbeth se déplace vers ce groupe en leur montrant les documents.	
	Action de l'enseignant	Répond à une élève qui l'interpelle sur le temps disponible « c'est pour la première partie, il reste deux parties ». Lisbeth se déplace vers ce groupe en leur montrant les documents.
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question d'un élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à une question d'élève Faire en sorte que les élèves distinguent les différentes parties de la séance
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que les élèves se repèrent dans le temps imparti de l'activité

UA76	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Puis l'îlot 5 et dit « alors là du coup mettez la référence, c'est marqué là, et vous avez peut-être la date (en montrant le document à l'élève), 19 décembre 2022 », l'élève répond « oui »	
	Action de l'enseignant	Dit « Alors là du coup mettez la référence, c'est marqué là, et vous avez peut-être la date (en montrant le document à l'élève), 19 décembre 2022 », l'élève répond « oui »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire indiquer la référence et la date des documents
	Référentiel de l'enseignant	Il faut sourcer les informations des documents

UA77	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	L'élève montre son téléphone et dit « là j'ai vu 2025 », Lisbeth indique « ils ont revendu cette émission » en montrant la référence. L'élève dit « d'accord » et regarde de nouveau le photocopié.	
	Action de l'enseignant	Indique « ils ont revendu cette émission » en montrant la référence. L'élève dit « d'accord » et regarde de nouveau le photocopié.
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question d'un élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à une question d'un élève Rappeler l'importance de la source
	Référentiel de l'enseignant	Il faut bien maîtriser les sources des documents pour enseigner aux élèves

UA78	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Après l'interpellation d'un membre du groupe, Lisbeth dit « je vais chercher ça » et se déplace vers le bureau où elle feuillette des documents puis les ramène vers le groupe	
	Action de l'enseignant	Dit « je vais chercher ça » et se déplace vers le bureau où elle feuillette des documents puis les ramène vers le groupe
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Demande d'un élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à une demande de l'élève Apporter le document au groupe
	Référentiel de l'enseignant	Il faut fournir les documents nécessaires pour mener l'activité

UA79	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Elle retourne vers les élèves documents à la main et dit « j'ai un document » et leur donne, elle leur dit « regardez-le »	
	Action de l'enseignant	Retourne vers les élèves documents à la main et dit « j'ai un document » et leur donne, elle leur dit « regardez-le »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Apporter le document au groupe Faire en sorte que les élèves étudient le document
	Référentiel de l'enseignant	Il faut fournir les documents nécessaires pour mener l'activité

UA80	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Un élève dit « je pensais que les riches habitaient en bas et les pauvres en haut », Lisbeth répond : « ce n'est pas vraiment pour ce quartier »	
	Action de l'enseignant	Répond « ce n'est pas vraiment pour ce quartier »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question d'un élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à une question d'un élève Donner des éléments de fond sur le cours
	Référentiel de l'enseignant	On peut utiliser l'activité en groupe pour enseigner des éléments complémentaires aux élèves

UA81	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Un autre élève demande « c'est quoi une expropriation ? » Lisbeth répond : « c'est quand on décide au niveau administratif qu'on exclut des locataires ou des propriétaires de leur logement »	Lisbeth : Qu'est-ce que je suis en train de dire là (en montrant le groupe d'élèves) je ne sais pas, j'ai oublié. Ah ! C'est une précision pour le vocabulaire. Un élève qui me demande le sens du mot expropriation. Alors là, il y a deux façons de faire. Là, comme il y a que cet élève-là qui m'a posé la question, je ne l'ai pas mis au tableau. S'il y avait eu plusieurs élèves qui avaient eu un problème avec ce terme-là, je l'aurais écrit au tableau. Mais pourquoi je ne le fais pas ? Parce que je ne veux pas interrompre. Pareil, je ne veux pas faire une interruption. Parce qu'il y en a qui sont dans la concentration déjà, et donc je ne veux pas les interrompre. Alors que pour certains, ils ne sont pas concernés, tu vois. Ce terme-là, il ne va pas nécessairement être obscur pour tout le monde. Donc en fait, je fais une espèce d'arbitrage à chaque fois. Est-ce que je laisse courir le cours ou est-ce que je l'interromps ?
	Action de l'enseignant	Répond « c'est quand on décide au niveau administratif qu'on exclut des locataires ou des propriétaires de leur logement »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question d'un élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à une question d'un élève Arbitrer entre limiter la réponse à l'élève et l'indiquer à la classe entière Donner des éléments de fond sur le cours Ne pas interrompre le travail des autres élèves
	Référentiel de l'enseignant	On peut utiliser l'activité en groupe pour enseigner des éléments complémentaires aux élèves

UA82	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Sylvie va vers l'îlot 6 et dit : « Alors si vous utilisez la vidéo il faut mettre la référence, c'est là OK ? »	
	Action de l'enseignant	Dit « Alors si vous utilisez la vidéo il faut mettre la référence, c'est là OK ? »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Un élève regarde une vidéo sur son smartphone
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler qu'il faut indiquer la source de la vidéo
	Référentiel de l'enseignant	Il faut indiquer les sources quels que soient les types de documents utilisés

UA83	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Une élève de l'îlot 3 lui demande « Si on a une feuille pour deux c'est bon ? », Lisbeth s'approche et dit : « Ben non, utilisez votre feuille à vous »	
	Action de l'enseignant	S'approche et dit « Ben non, utilisez votre feuille à vous »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question d'une élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à la question d'une élève Rappeler la consigne de la réponse sur une feuille individuelle
	Référentiel de l'enseignant	Il faut distinguer le travail rendu sur feuille individuelle et l'activité en groupe

UA84	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	L'élève dit qu'elle ne l'a pas, Lisbeth en la touchant sur le bras et lui dit : « ben je vais vous la donner (et se dirige vers le bureau pendant que l'élève en rit) »	
	Action de l'enseignant	La touche sur le bras et lui dit : « ben je vais vous la donner (et se dirige vers le bureau pendant que l'élève en rit) »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Demande d'un élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à la demande d'un élève Fournir la feuille de questions à remplir Rassurer l'élève en la touchant par le bras
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que tous les élèves aient leur feuille de questions à remplir

UA85	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Ramène la feuille et dit « Bah alors il ne faut pas attendre 15 minutes » puis sourit	Lisbeth : Ah voilà, ça c'est l'élève qui était un peu endormie, et elle se réveille. Ça fait 7 minutes que le travail est engagé, elle réalise qu'elle n'a pas les questions. Parce que je n'avais pas mis assez de feuilles sur la table. Donc bon, voilà (rires). Je n'avais pas vu qu'elle n'avait pas les questions.
	Action de l'enseignant	Ramène la feuille et dit « Bah alors il ne faut pas attendre 15 minutes » puis sourit.
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à la demande d'un élève Fournir la feuille de questions à remplir Rassurer l'élève en lui souriant
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que tous les élèves aient leur feuille de questions à remplir

UA86	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth regarde une élève du groupe au fond à droite	Lisbeth : Je vois que T ça ne marche pas. PC : Ah bon ? Tu la regardes, là ? Lisbeth : Ouais. Mais je n'interviens pas parce que je sais qu'elle met un peu de temps et que je ne veux pas... Je sais qu'elle s'y met, quoi. Si je l'interromps, je sais qu'elle ne va pas s'y remettre tout de suite. Donc j'essaie de voir ce que ça donne, là ... pareil. Je vois comment ils font.
	Action de l'enseignant	Regarde une élève du groupe au fond à droite
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Une élève semble passive
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Ne pas intervenir dans ce cas Vérifier l'activité des élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il faut connaître les spécificités de chacun des élèves pour mener une activité de groupes

UA87	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth penchée vers l'îlot de devant à droite et demande « on en est où ? »	PC : On voit que tu te penches vers eux, là. Lisbeth : Parce que je ne vois rien (rires) J'ai une très mauvaise vue, donc vraiment, il faut que je me penche pour voir ce qu'ils sont en train de faire. Là, lui, il est en train d'écrire sur un cahier de brouillon au lieu de compléter dans la fiche. Alors, ça ne me dérange pas, mais je ne comprends pas pourquoi il le fait comme ça. Je l'interroge. A, je le vois... A, c'est un très bon élève. Et pour l'instant, ça fait 13 minutes que le travail a commencé et il a écrit deux mots. Donc là, je me dis, il y a un souci. Et du coup, je me dis, bon, le temps s'écoule. Donc, je fais un rappel, quand même. Le temps, s'écoule, même si c'est affiché au tableau. PC : Donc, c'est destiné à lui. Lisbeth : C'est lui qui induit le fait que je vois qu'il y en a... Lui, il a écrit deux mots. Alors, il y en a qui sont déjà dans le boulot à fond. Lui, il a écrit deux mots alors que ça fait 13 minutes. Peut-être que je trouve que ça fait un peu long pour explorer le corpus, tu vois.
	Action de l'enseignant	Est penchée vers l'îlot de devant à droite et demande « on en est où ? »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Ne comprend pas ce que fait un élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Surveiller le travail des élèves Rappeler le temps imparti Considérer que le travail est un peu lent
	Référentiel de l'enseignant	Il existe un temps de référence pour explorer le corpus

UA88	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Regarde les traces écrites de plusieurs groupes alternativement.	Lisbeth : D'accord. Je suis un chien de berger. Je tourne autour régulièrement (rires). Z, elle regarde la vidéo. C, elle lit le document. Lui, il est toujours dans l'interaction avec ses copains, en train d'essayer d'expliquer. Donc, ils sont très efficaces (indique un groupe de garçons).
	Action de l'enseignant	Regarde les traces écrites de plusieurs groupes alternativement.
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier le travail des élèves Distinguer l'efficacité de chaque groupe
	Référentiel de l'enseignant	Il faut observer rapidement l'activité des élèves de chacun des groupes

UA89	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Échange avec un élève et dit « c'est pas mal ça c'est sur la postérité », demande au voisin « pourquoi vous ne le mettez pas dans le plan ? », il répond « parce que je prends des notes pour l'instant »	
	Action de l'enseignant	Dit « c'est pas mal ça c'est sur la postérité », demande au voisin « pourquoi vous ne le mettez pas dans le plan ? », il répond « parce que je prends des notes pour l'instant »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier le travail des élèves Rassurer les élèves sur la qualité de leur travail Conseiller de compléter le plan
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile de guider les élèves à certaines étapes de leur travail

UA90	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit « par contre, si c'est dans le manuel il faudra le marquer là du coup (en montrant le document) »	
	Action de l'enseignant	Dit « par contre, si c'est dans le manuel il faudra le marquer là du coup (en montrant le document) »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Source non indiquée dans la réponse
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire en sorte que les élèves indiquent les sources
	Référentiel de l'enseignant	Il faut rappeler la consigne de l'indication des sources des documents utilisés

UA91	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth à un autre élève du groupe dit « ça va ? », il répond « oui ça va »	
	Action de l'enseignant	Dit « ça va ? », il répond « oui ça va »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier le travail du groupe Demander s'il y a des difficultés
	Référentiel de l'enseignant	Il faut s'assurer de l'avancement dans l'activité

UA92	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Elle continue à les regarder puis dit tout haut en regardant sa montre et le timer « Surveillez le temps, il y a encore 7 minutes 30. Si vous souhaitez vous concerter ensuite pour échanger sur vos questions, il faut prévoir ce temps-là, OK ? »	
	Action de l'enseignant	Continue à les regarder puis dit tout haut en regardant sa montre et le timer « Surveillez le temps, il y a encore 7 minutes 30. Si vous souhaitez vous concerter ensuite pour échanger sur vos questions, il faut prévoir ce temps-là, OK ? »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire avancer l'activité dans le temps imparti Rappeler le temps nécessaire d'échange dans le groupe
	Référentiel de l'enseignant	Il faut prévoir un temps de concertation du groupe en fin d'activité

UA93	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	A 13h29, Lisbeth répond se déplace vers l'ilot 1 et dit : « est-ce que ça va ? C'est compréhensible ? » l'élève répond « euh... oui »	Lisbeth : Ils ne sont que trois, eux. Comme ils ne sont que trois et que c'est plus laborieux, je leur ai donné le travail le plus facile possible. Mais ça, ils ne le sauront pas, si tu veux. Je viens surveiller régulièrement, tu vois, cette élève que j'ai identifiée. Je l'ai identifiée comme étant quelqu'un qui n'a pas trop démarré, donc je revois assez souvent. Oui, c'est elle à qui il manquait des feuilles. PC : Tu as l'air un peu inquiète... Lisbeth : Oui, je suis un peu inquiète. Là, si tu veux, elle est arrivée en retard. Elle n'est pas dans une dynamique... Voilà. J'ai du mal à l'accrocher. Elle me dit qu'elle a envie de réussir, etc. Mais c'est un mélange de difficulté et de laisser-aller. Et pourtant, voilà, j'essaie de trouver des biais pour la raccrocher... après, il ne faut pas mettre trop de pression sur l'élève. Je pense qu'elle se sentirait assez vite étouffée. Elle aime bien se dire qu'elle est autonome, etc.
	Action de l'enseignant	Se déplace à 13h29 vers l'ilot 1 et dit « est-ce que ça va ? C'est compréhensible ? » l'élève répond « euh... oui »
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève passive
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Surveiller l'avancée du travail Identifier les élèves passifs Ne pas mettre trop de pression sur une élève en difficulté
	Référentiel de l'enseignant	Il faut différencier la gestion de chacun des élèves en activité de groupe

UA94	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit « Si j'ai imprimé en couleurs c'est aussi pour la lumière... Ce n'est pas un hasard, c'est pas un hasard si le mouvement impressionniste va naître au 19 ^{ème} siècle, on va valoriser cela »	
	Action de l'enseignant	Dit « Si j'ai imprimé en couleurs c'est aussi pour la lumière... Ce n'est pas un hasard, c'est pas un hasard si le mouvement impressionniste va naître au 19 ^{ème} siècle, on va valoriser cela »
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler l'importance de la couleur Dire aux élèves ce qu'ils doivent valoriser
	Référentiel de l'enseignant	Il faut guider les élèves pour qu'ils ne manquent pas un élément essentiel

UA95	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Puis demande en montrant le document : « c'est le début de quoi comme technique ? l'élève répond « c'est la photographie » et Lisbeth dit : « ben oui... c'est le début de la photographie, il y a des vraies interrogations sur la lumière ».	
	Action de l'enseignant	Demande en montrant le document « c'est le début de quoi comme technique ? l'élève répond « c'est la photographie » et Lisbeth dit « ben oui... c'est le début de la photographie, il y a des vraies interrogations sur la lumière ».
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler l'importance de la couleur Dire aux élèves ce qu'ils doivent valoriser
	Référentiel de l'enseignant	Il faut guider les élèves pour qu'ils ne manquent pas un élément essentiel

UA96	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth va vers l'îlot 3 (du fond), se penche vers l'élève à qui il manquait plus tôt le document et dit en montrant du doigt : « vous pouvez répondre là, et là citez le document par contre, OK ? Ça va ? »	
	Action de l'enseignant	Se penche vers l'élève à qui il manquait plus tôt le document et dit en montrant du doigt « vous pouvez répondre là, et là citez le document par contre, OK ? Ça va ? »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler de citer les sources Rappeler de répondre sur le document
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de rappeler les consignes pour faire avancer le groupe

UA97	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth demande à l'élève du fond de l'îlot 6 : « vous en êtes où là ? Vous avez fait qu'une question ? Il reste 5 minutes si vous voulez échanger sur vos questions-là entre vous (en montrant du doigt chaque élève du groupe) »	
	Action de l'enseignant	Demande à l'élève du fond de l'îlot 6 « vous en êtes où là ? Vous avez fait qu'une question ? Il reste 5 minutes si vous voulez échanger sur vos questions-là entre vous (en montrant du doigt chaque élève du groupe) »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire avancer l'activité dans le temps imparti Rappeler le temps nécessaire d'échange dans le groupe
	Référentiel de l'enseignant	Il faut prévoir un temps de concertation du groupe en fin d'activité

UA98	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Action de l'enseignant	Dit « Ben ce serait bien que vous utilisiez autre chose que la vidéo, bon après... », l'élève la regarde, Lisbeth acquiesce en disant que « c'est mieux »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Elève regarde depuis un certain temps une vidéo
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire en sorte que les élèves ne passent pas trop de temps devant une vidéo
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire que les élèves varient les documents utilisés pour l'activité

UA99	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth va vers l'îlot 5, se penche et indique : « non c'est par tous les parisiens, par les impôts, c'est financé aussi par les impôts (en continuant de regarder le travail de l'élève), le problème de ces travaux, ils sont financés aussi par les impôts »	
	Action de l'enseignant	Se penche et indique « Non c'est par tous les parisiens, par les impôts, c'est financé aussi par les impôts (en continuant de regarder le travail de l'élève), le problème de ces travaux, ils sont financés aussi par les impôts »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Erreur d'une réponse d'un élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Corriger une erreur dans la réponse d'un élève Expliquer l'erreur à l'élève
	Référentiel de l'enseignant	Il est parfois nécessaire d'intervenir en cas d'erreur manifeste d'un élève

UA100	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	L'élève évoque « des emprunts ? » et Lisbeth répond : « alors là c'est financé par les emprunts et les emprunts sont financés par les impôts. » Lisbeth acquiesce au travail de l'élève.	Lisbeth : Là, pareil, j'explicite du vocabulaire. Je questionne. Il faut trouver la bonne distance, en fait, entre... Pour certains élèves, être présent. Et puis, leur laisser de l'autonomie. Mais quand tu vois qu'ils partent dans le mauvais sens et que tu as une tâche chronométrée, tu as envie de les remettre un peu. Là, tu vois le temps de 2 minutes 30 et je regarde le tableau, là, après. Je pense que je regarde le tableau juste après.
	Action de l'enseignant	Répond « Alors là c'est financé par les emprunts et les emprunts sont financés par les impôts. » Lisbeth acquiesce au travail de l'élève.
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question d'un élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à une question d'un élève Expliciter le vocabulaire Laisser de l'autonomie au groupe
	Référentiel de l'enseignant	Il est parfois nécessaire d'intervenir pour aider l'avancée d'un groupe

UA101	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Elle regarde ce que chacun a écrit puis dit tout haut à la classe avec la main « 2 minutes ».	
	Action de l'enseignant	Regarde ce que chacun a écrit puis dit tout haut à la classe avec la main « 2 minutes ».
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier le travail Rappeler le temps imparti
	Référentiel de l'enseignant	Il faut parfois indiquer le temps restant pour finir l'activité à l'ensemble de la classe

UA102	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit à la classe : « 2 minutes, je vous suggère mettre les feuilles dans l'ordre, s'il vous plaît pour les corpus. Je récupère le corpus et je vous échange. On va passer à la 2e partie. Allez, vous me remettez les documents, s'il vous plaît. Remettez les documents dans l'ordre, s'il vous plaît. »	Lisbeth : Ouais. Là, j'ai vu qu'il ne restait plus beaucoup de temps. Donc là, la préoccupation, c'est de pouvoir changer les corpus, récupérer les corpus. Donc, en fait, c'est quand même assez compliqué, parce qu'il faut interrompre la tâche qu'ils sont en train de faire. Ils ont envie de finir ce qu'ils sont en train de faire. Mais seulement, moi, il faut que je passe sur tous les groupes pour changer les documents. Et j'ai peu de temps, parce que je veux qu'ils aient le même temps sur les deux parties. Et là, je remets le chrono.
	Action de l'enseignant	Dit à la classe : « 2 minutes, je vous suggère mettre les feuilles dans l'ordre, s'il vous plaît pour les corpus. Je récupère le corpus et je vous échange. On va passer à la 2e partie. Allez, vous me remettez les documents, s'il vous plaît. On va passer à une autre partie. Remettez les documents dans l'ordre, s'il vous plaît. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Il ne reste que 2 minutes
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Récupérer les corpus dans l'ordre Changer les corpus de tous les groupes Conserver le temps prévu pour la deuxième partie de l'activité
	Référentiel de l'enseignant	Il faut parfois interrompre la tâche avant qu'elle ne soit terminée quand le temps imparti est achevé

UA103	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	« Allez. Allez, vite (en tapant des mains). ... Allez, on remet les documents dans l'ordre, (à l'îlot 3) « on remet les documents dans l'ordre »	
	Action de l'enseignant	Dit « Allez. Allez, vite (en tapant des mains). ... Allez, on remet les documents dans l'ordre, (à l'îlot 3) « on remet les documents dans l'ordre »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Il ne reste que 2 minutes
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Récupérer les corpus dans l'ordre Conserver le temps prévu pour la deuxième partie de l'activité
	Référentiel de l'enseignant	Il faut parfois interrompre la tâche avant qu'elle ne soit terminée quand le temps imparti est achevé

UA104	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth à l'îlot 6 : « On me remet les documents ? C'est bon ? Il y a tout ? Vous voulez un ou trois ? c'est moi qui vais décider après »	
	Action de l'enseignant	Dit à l'îlot 6 « On me remet les documents ? C'est bon ? Il y a tout ? Vous voulez un ou trois ? c'est moi qui vais décider après »
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Il ne reste que 2 minutes
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Récupérer les corpus dans l'ordre Conserver le temps prévu pour la deuxième partie de l'activité Proposer un choix aux élèves pour le deuxième corpus
	Référentiel de l'enseignant	Il est possible de proposer un choix du corpus aux élèves tout en conservant la décision finale

UA105	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Passe dans plusieurs autres ilots et dit en même temps à la classe : « Qu'est-ce qui n'a pas encore changé ? (en montrant les corpus) »	
	Action de l'enseignant	Passe dans plusieurs autres ilots et dit en même temps à la classe : « Qu'est-ce qui n'a pas encore changé ? (en montrant les corpus) »
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Récupérer les corpus dans l'ordre Changer les corpus de tous les groupes
	Référentiel de l'enseignant	Il faut vérifier en travail de groupes que tous les documents soient présents dans chaque îlot

UA106	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth vérifie les corpus de l'îlot 3 et échange puis les corpus des îlots 4 et 5	
	Action de l'enseignant	Vérifie les corpus de l'îlot 3 et échange puis les corpus des îlots 4 et 5
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Récupérer les corpus dans l'ordre Changer les corpus de tous les groupes
	Référentiel de l'enseignant	Il faut vérifier en travail de groupes que tous les documents soient présents dans chaque îlot

UA107	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	A 13h38, Lisbeth se dirige vers l'ordinateur, relance le timer pour 20 minutes et dit : « Allez, c'est parti. 2e séance. »	PC : Là, on te voit à l'ordinateur. Lisbeth : Parce que je remets le chrono. PC : Tu relances le chrono. Lisbeth : Ouais, je relance le chrono à 20 minutes. Parce que ça y est, j'ai redistribué les documents. J'ai changé les corpus et là, on repart pour 20 minutes
	Action de l'enseignant	Se dirige vers l'ordinateur à 13h38, relance le timer pour 20 minutes et dit « Allez, c'est parti. 2e séance. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Démarrer la deuxième activité Relancer le timer numérique à 20 minutes
	Référentiel de l'enseignant	Il est possible de lancer l'activité lorsque tous les élèves disposent de leurs documents de travail

UA108	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Puis se remet devant le bureau et dit en tapant des mains et fort « ... Juste un instant, s'il vous plaît. Est-ce que c'est bon ? Est-ce que tout le monde a changé de corpus ? Est-ce que vous avez repéré les questions qui étaient par rapport à votre corpus ? Normalement, vous avez tous changé de... C'est bon ? On vous redonne du temps. Donc, vous complétez pareil, comme pour la 1ère session. Vous complétez dans les autres colonnes, hein, aussi. OK ? Essayez de faire vraiment 2 parties au moins, en entier. OK ? vous avez du temps. C'est bon ? Allez, bon allez go ! »	
	Action de l'enseignant	Se remet devant le bureau et dit en tapant des mains et fort « ... Juste un instant, s'il vous plaît. Est-ce que c'est bon ? Est-ce que tout le monde a changé de corpus ? Est-ce que vous avez repéré les questions qui étaient par rapport à votre corpus ? Normalement, vous avez tous changé de... C'est bon ? On vous redonne du temps. Donc, vous complétez pareil, comme pour la 1ère session. Vous complétez dans les autres colonnes, hein, aussi. OK ? Essayez de faire vraiment 2 parties au moins, en entier. OK ? vous avez du temps. C'est bon ? Allez, bon allez go ! »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier le changement de corpus Rappeler les consignes de l'activité Rappeler de faire attention aux questions posées Rassurer les élèves en leur disant qu'ils ont du temps
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de passer rapidement à la seconde activité pour terminer avant la fin de la séance

UA109	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth circule entre les îlots et regarde rapidement leurs documents	Lisbeth : Donc là, il faut que je vérifie, en fait. Là, le premier round que je fais de tour de groupes, c'est de voir s'ils sont effectivement passés sur la deuxième partie. S'ils ne sont pas restés bloqués sur la première partie.
	Action de l'enseignant	Circule entre les îlots et regarde rapidement leurs documents
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier le changement de corpus Vérifier que les élèves sont actifs sur la deuxième partie
	Référentiel de l'enseignant	Il est parfois difficile pour certains élèves de changer d'activité

UA110	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
-------	------------------------	-----------------------------

	Lisbeth va vers ilot 3, au milieu devant le bureau et s'assoit à côté d'eux sur une chaise libre et reste une minute	Lisbeth : Ah oui, là, c'est rigolo parce que... Là, je me suis assise. Je me suis assise avec eux. PC : T'es assise avec l'ilot du milieu... Lisbeth : Ouais. Cet ilot, le milieu. Alors, je me suis assise, juste parce que... Bon, déjà, elles sont trois, donc je pouvais m'asseoir. Mais je me suis assise sans intervenir tout de suite. Juste parce que j'avais un peu un doute sur... la façon dont elles s'organisent. Je voulais voir, si j'étais là, si ça changeait quelque chose (rires). Tu vois ? Et en fait, je comprends que c'est un problème de... répartition du travail. Il y en a une qui fait que de la vidéo. Et elle continue avec la vidéo, alors j'aurais bien aimé qu'elles échangent. Donc là, je leur demande d'essayer d'échanger entre elles. PC : OK. Échanger quoi ? Lisbeth : Eh bien, dire, « voilà, moi je suis sur telle question, j'ai trouvé telle info. Est-ce que tu as des infos sur telle question ? »
	Action de l'enseignant	Va vers ilot 3, au milieu devant le bureau et s'assoit à côté d'eux sur une chaise libre et reste une minute
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Regarder la façon dont elles s'organisent Faire varier les supports aux élèves Faire échanger entre eux les élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il est important dans un groupe de bien se répartir les tâches et d'échanger ensuite

UA111	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit (avec les mains qui tournent) « c'est recto-verso, pensez-y »	
	Action de l'enseignant	Dit (avec les mains qui tournent) « c'est recto-verso, pensez-y »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler que le document est recto-verso
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de rappeler les consignes pour que l'activité avance

UA112	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth quitte le groupe en leur disant « je veux des exemples »	PC : Donc tu leur dis, « je veux des exemples ». Lisbeth : Ouais. Parce que dans le tableau, il y a la réponse à donner. Ils doivent citer le document. Donc les citations, ce sont des exemples pour pouvoir ensuite... l'idée, c'est qu'à la tâche finale, ils font un paragraphe argumenté. Tu vois ? Et qu'ils aient des exemples pertinents. Donc en fait, je prépare ça déjà, ce premier thème, enfin, ce premier TD. Parce que justement, c'est toute la difficulté. C'est qu'ils aient de la matière à la fin. Si tu veux. Donc, c'est pour qu'ils aient le réflexe d'apporter à chaque fois de la citation. Si tu veux. Voilà.
	Action de l'enseignant	Quitte le groupe en leur disant « je veux des exemples »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire écrire des exemples pertinents Faire écrire des citations des documents Guider les élèves vers la tâche finale
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire que les élèves aient écrit un paragraphe argumenté à la fin de l'activité

UA113	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Dans le groupe du fond, une élève dit « comment ça se fait...on l'avait déjà celle-là » (en montrant une feuille) Lisbeth dit : « Vous l'aviez déjà, c'est parce qu'il y a des documents qui sont présents sur plusieurs corpus, vous pouvez les utiliser dans deux parties (en bougeant les mains de droite à gauche) »	
	Action de l'enseignant	Dit « vous l'aviez déjà, c'est parce qu'il y a des documents qui sont présents sur plusieurs corpus, vous pouvez les utiliser dans deux parties (en bougeant les mains de droite à gauche) »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Remarque d'une élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à la remarque de l'élève Rappeler qu'ils peuvent utiliser certains documents dans les deux parties de l'activité
	Référentiel de l'enseignant	Il faut parfois expliciter l'utilité des différents documents pour faire avancer l'activité

UA114	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit : « donc en fait c'est juste que vous vous confrontez à une masse documentaire, vous n'avez pas forcément besoin de tout, vous avez la possibilité de tout utiliser après c'est à vous d'arbitrer de faire un choix, d'accord, voilà ».	
	Action de l'enseignant	Dit « donc en fait c'est juste que vous vous confrontez à une masse documentaire, vous n'avez pas forcément besoin de tout, vous avez la possibilité de tout utiliser après c'est à vous d'arbitrer de faire un choix, d'accord, voilà ».
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Dire aux élèves de sélectionner les documents
	Référentiel de l'enseignant	Il faut rappeler aux élèves qu'ils doivent faire des choix

UA115	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Une élève qui regarde son téléphone dit « madame la postérité c'est aujourd'hui ? » Lisbeth se relève et dit « ouais, la postérité c'est aujourd'hui et qu'est-ce qu'on en tire encore, est-ce que les travaux du 19eme siècle d'Hausmann font encore... Ne serait-ce que déjà une série télévisée, on a une américaine qui vit en France, c'est les immeubles d'Hausmann, et en fait j'ai mis des extraits... on voit le mobilier urbain, les bâtiments, les perspectives. »	
	Action de l'enseignant	Dit « ouais, la postérité c'est aujourd'hui et qu'est-ce qu'on en tire encore, est-ce que les travaux du 19eme siècle d'Hausmann font encore... Ne serait-ce que déjà une série télévisée, on a une américaine qui vit en France, c'est les immeubles d'Hausmann, et en fait j'ai mis des extraits... on voit le mobilier urbain, les bâtiments, les perspectives. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question d'une élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à la question d'une élève Donner des éléments du cours
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile de relier une réponse précise au thème général de la séance

UA116	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Un élève demande « On recopie chacun notre partie ? » Lisbeth répond « ouais vous faites déjà chacun votre partie du travail et vous vous voyez 5 minutes à la fin pour échanger (en remuant les mains). »	
	Action de l'enseignant	Répond « ouais vous faites déjà chacun votre partie du travail et vous vous voyez 5 minutes à la fin pour échanger (en remuant les mains). »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question d'une élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à une question d'un élève Rappeler que chacun fait sa partie Rappeler la nécessité de l'échange à la fin de l'activité
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de rappeler les consignes pour faire bien fonctionner les groupes

UA117	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	A 13h44, Echange avec le groupe, Lisbeth montre le photocopié et leur dit « là j'ai mis les couleurs pourquoi ? Regardez, il y a des couleurs et montre la page à une élève, tourne la page, là vous mettez la réf. Et là le carambolage, Eh oui vous n'aviez pas noté, bah alors. »	
	Action de l'enseignant	Montre le photocopié et leur dit « là j'ai mis les couleurs pourquoi ? Regardez, il y a des couleurs et montre la page à une élève, tourne la page, là vous mettez la réf. Et là le carambolage, Eh oui vous n'aviez pas noté, bah alors. »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Les élèves n'ont pas noté le carambolage
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire réfléchir les élèves sur l'importance des couleurs Rappeler de noter les sources Indiquer de noter le carambolage
	Référentiel de l'enseignant	Il faut parfois guider un groupe pour faire avancer le travail

UA118	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth se lève et dit : « je veux des exemples pertinents d'accord »	
	Action de l'enseignant	Se lève et dit « je veux des exemples pertinents d'accord »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire écrire des exemples pertinents
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de rappeler les consignes pour faire avancer le groupe vers la tâche finale

UA119	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth s'adresse au groupe : « ce document là il vous donne plein d'infos, et puis il y a un autre document (pendant ce temps un élève a un casque et écoute une vidéo) » et lit le texte de ce document à haute voix, les élèves la regardent et écoutent, finit par « vous avez des éléments sur la ville d'avant ».	
	Action de l'enseignant	S'adresse au groupe « ce document là il vous donne plein d'infos, et puis il y a un autre document (pendant ce temps un élève a un casque et écoute une vidéo) » et lit le texte de ce document à haute voix, les élèves la regardent et écoutent, finit par « vous avez des éléments sur la ville d'avant ».
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Donner des indications sur le document Indiquer qu'ils ont des éléments dans le document
	Référentiel de l'enseignant	Il faut parfois lire à un groupe un élément important d'un document

UA120	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Une élève montre la page et dit « en fait il n'y a rien sur ce document c'est juste une photo ». Lisbeth dit « Ah non ce n'est pas une photo qu'est-ce que c'est ? alors déjà ce n'est pas une photo (à l'élève qui regarde le document de plus près), l'élève répond que « c'est une peinture », Lisbeth : « merci c'est une peinture, (montre la page) on parle de ça (en la montrant) pourquoi madame Lisbeth elle s'est décarcassée à les faire en couleur, pour percevoir quoi ? »	PC : Là, tu parles de toi, la troisième personne (avec le groupe de filles au fond). Lisbeth : (rires) Bah, je décentre. Je décentre, c'est rigolo. C'est pour... moi, j'aime bien mettre un peu d'humour. C'est une classe où on peut être un peu soi-même. J'ai un petit complexe d'Alain Delon. Tu vois ? Voilà, c'est ça
	Action de l'enseignant	Dit « Ah non ce n'est pas une photo qu'est-ce que c'est ? alors déjà ce n'est pas une photo (à l'élève qui regarde le document de plus près), l'élève répond que « c'est une peinture », Lisbeth : « merci c'est une peinture, (montre la page) on parle de ça (en la montrant) pourquoi madame Lisbeth elle s'est décarcassée à les faire en couleur, pour percevoir quoi ? »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Erreur d'un élève sur la nature d'un document
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Corriger l'erreur de l'élève Rappeler l'importance de la couleur
	Référentiel de l'enseignant	Il est possible avec cette classe d'utiliser l'humour

UA121	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	L'élève répond « les ombres », Lisbeth dit : « quoi, j'ai entendu ombres, je ne pensais pas ombres, qu'est-ce que vous voyez là sur ce tableau-là ? Mais c'est lumineux ça donne quelle impression ? », l'élève acquiesce en disant « Ah... ah oui j'avoue »	Lisbeth : J'aimerais bien qu'ils sortent un peu de leur posture, de lire la question, la réponse est dans le texte, etc. Qu'ils utilisent tous leur sens. Parce que c'est un peu l'idée, quand même. PC : Donc... Tous leurs sens ... Lisbeth : La vision, quoi, notamment. Quand c'est lumineux, oui. « Vas-y », « regardez ». Parce qu'en fait, la question, c'est comment apporter de la lumière dans Paris. Voilà. Donc, il y a des questions sur les sens, en fait. Il y a tout un document sur les odeurs. Donc, j'aimerais bien que ça ressorte, aussi, tu vois ? Voilà.
	Action de l'enseignant	Dit « quoi, j'ai entendu ombres, je ne pensais pas ombres, qu'est-ce que vous voyez là sur ce tableau-là ? Mais c'est lumineux ça donne quelle impression ? », l'élève acquiesce en disant « Ah... ah oui j'avoue »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Remarque d'un élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à la remarque de l'élève Souhaiter que les élèves utilisent leurs sens
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de poser des questions pour faire en sorte que les élèves fassent le lien avec les questions du document

UA122	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth montre le tableau et dit : « il y a les kiosques, les bancs, en fait c'est l'image moderne de Paris, l'image de Paris aujourd'hui c'est celle-là »	
	Action de l'enseignant	Montre le tableau et dit « il y a les kiosques, les bancs, en fait c'est l'image moderne de Paris, l'image de Paris aujourd'hui c'est celle-là »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Montrer les détails des documents aux élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il faut indiquer parfois indiquer au groupe des éléments pour les guider vers le thème de la séance

UA123	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit : « il y a des peintres au 19 ^{ème} siècle qui peignent la campagne, etc. mais pourquoi ils peignent la ville ? » l'élève répond « parce qu'il y a des immeubles, de la population, c'est après les travaux » Lisbeth hausse les épaules et dit « parce qu'ils trouvent ça beau... peut-être qu'il y a quelque chose à voir ? En tous les cas ça interroge »	
	Action de l'enseignant	Dit « il y a des peintres au 19 ^{ème} siècle qui peignent la campagne, etc. mais pourquoi ils peignent la ville ? » l'élève répond « parce qu'il y a des immeubles, de la population, c'est après les travaux », Lisbeth hausse les épaules et dit « parce qu'ils trouvent ça beau... peut-être qu'il y a quelque chose à voir ? En tous les cas ça interroge »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Réponse non pertinente d'un élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Corriger l'erreur de l'élève Expliquer l'importance des peintures de Paris
	Référentiel de l'enseignant	Il est possible de guider les élèves dans la tâche à travers des questions posées à l'oral

UA124	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Regarde le timer et dit à la classe « OK 10 minutes, vous êtes à la moitié »	
	Action de l'enseignant	Regarde le timer et dit à la classe « OK 10 minutes, vous êtes à la moitié »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Il reste 10 minutes
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Surveiller le temps imparti Rappeler le temps disponible aux élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il faut indiquer à la classe le moment où le temps imparti est écoulé de moitié

UA125	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth s'est accroupie devant le groupe du fond à droite en se tenant sur la table	Lisbeth : Attends. Alors là, je me mets... Regarde, je ne sais pas si tu vois. Là, tu vois, ma tête, elle est là, là. (Rires) Je me mets accroupie, je me mets à leur niveau. Alors, c'est volontaire, parce que... donc là, c'est le dernier ilot à droite, ici. PC : Là tu es plus bas qu'eux, en fait. Lisbeth : Ouais, ouais, ouais. Bon, ça, c'est parce que... C'est parce que je ne suis pas sur mes cuisses, mais... Je me suis quand même appuyée.
	Action de l'enseignant	S'est accroupie devant le groupe du fond à droite en se tenant sur la table
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Se mettre au niveau des élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il est possible de s'accroupir face à un groupe pour leur montrer sa disponibilité

UA126	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth toujours accroupie dit : « Alors, est-ce que vous avez trouvé un document qui se rapporte à ça, euh à la population (en tournant les pages du photocopié) »	Lisbeth : Oui. Je vois que là, il y a un problème de comment formuler la réponse. Et j'aimerais bien que ça soit elles qui trouvent la réponse, parce qu'elles l'ont devant, c'est devant leur nez. Je me mets juste là pour les observer, si tu veux. Qu'elles sentent qu'elles ne sont pas observées de haut. Voilà, je suis à leur niveau, et que je ne vais pas les juger, et que je ne suis pas en posture pour les juger, là. Je suis en posture pour... les mettre un peu sur le chemin. Je trouve ça important de... voilà, la façon dont on est positionné, aussi, par rapport à l'élève. Tout à l'heure, j'étais assise, là, je suis accroupie. Tu vois, voilà. Mais ça fait partie... Ouais, c'est le langage, aussi, un peu du corps, quoi...
	Action de l'enseignant	Dit (encore accroupie) « Alors, est-ce que vous avez trouvé un document qui se rapporte à ça, euh à la population (en tournant les pages du photocopié) »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Repère un problème sur une réponse
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer aux élèves qu'il y a un problème sur une réponse Montrer aux élèves qu'elle ne les juge pas Guider les élèves vers la bonne réponse
	Référentiel de l'enseignant	Le langage du corps est important pour établir une relation avec les élèves

UA127	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Puis en montrant une élève en approuvant l'élève du fond « ah un tableau, alors vas-y met le au milieu qu'on regarde, qu'est-ce qu'on a sur ce tableau ? des dates et on a ? une population (en regardant une élève), peut-être que vous pouvez même me la qualifier, me la quantifier est-ce que c'est fois 10 fois 6 en combien de temps, etc. Soyez précises, d'accord quand vous me citez le tableau là (en montrant la page) le tableau, c'est un tableau statistique (en lisant la légende) sur l'évolution de la population parisienne. En combien de temps qu'est-ce que fait la population ? (Lisbeth regarde l'élève) OK ? vous la quantifiez, vraiment »	
	Action de l'enseignant	Confirme « ah un tableau, alors vas-y met le au milieu qu'on regarde, qu'est-ce qu'on a sur ce tableau ? des dates et on a ? une population (en regardant une élève), peut-être que vous pouvez même me la qualifier, me la quantifier est-ce que c'est fois 10 fois 6 en combien de temps, etc. Soyez précises, d'accord quand vous me citez le tableau là (en montrant la page) le tableau, c'est un tableau statistique (en lisant la légende) sur l'évolution de la population parisienne. En combien de temps qu'est-ce que fait la population ? (Lisbeth regarde l'élève) OK ? vous la quantifiez, vraiment »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Réponse correcte d'une élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Confirmer la réponse de l'élève Rappeler les consignes de dates Demander de la précision Demander de la quantification
	Référentiel de l'enseignant	Il peut être utile de guider les élèves pour les aider à remplir la tâche

UA128	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth demande à un élève « sur quoi vous travaillez là ? » l'élève répond « avant j'avais ce document-là. (en montrant la page) ». Lisbeth répond : « oui, et alors vous en tirez quoi », l'élève : « ben j'ai répondu à cette question du coup, avec les rues (en montrant la page) ». Lisbeth : « et comment vous les trouvez les rues ? », l'élève répond : « ben elles sont dégradées ».	
	Action de l'enseignant	Demande à un élève « sur quoi vous travaillez là ? » l'élève répond « avant j'avais ce document-là. (en montrant la page) ». Lisbeth répond : « oui, et alors vous en tirez quoi », l'élève : « ben j'ai répondu à cette question du coup, avec les rues (en montrant la page) ». Lisbeth dit « et comment vous les trouvez les rues ? », l'élève répond « ben elles sont dégradées ».
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Surveiller l'avancée du travail Vérifier les réponses données
	Référentiel de l'enseignant	On peut guider les élèves dans leur travail en leur faisant préciser leurs réponses via des questions posées à l'oral

UA129	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit : « oui et dans la forme, la forme... (demande à l'élève du fond en tirant le bras) « vous pouvez me passer le document que vous avez là, merci (elle regarde la feuille) ce n'est pas celui-là (repose la feuille) il manque un document que je cherche, il n'y a rien d'autre ? (L'élève du fond lui montre le document) si c'est celui-là, alors, j'avais demandé à votre camarade le lire la dernière partie celle-là ok (en montrant le document). »	
	Action de l'enseignant	Dit « oui et dans la forme, la forme... (demande à l'élève du fond en tirant le bras) « vous pouvez me passer le document que vous avez là, merci (elle regarde la feuille) ce n'est pas celui-là (repose la feuille) il manque un document que je cherche, il n'y a rien d'autre ? (L'élève du fond lui montre le document) si c'est celui-là, alors, j'avais demandé à votre camarade le lire la dernière partie celle-là ok (en montrant le document). »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Il manque un document
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Montrer aux élèves le document qui leur manque Rappeler qu'elle l'avait déjà indiqué à un membre du groupe
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire que les élèves utilisent les différents documents pour remplir la tâche

UA130	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth : « oui très bien parfait »	PC : Donc, tu leur dis, « très bien, parfait ». Lisbeth : Ouais. Je leur dis qu'elles ont toutes les réponses. Ben, oui, oui, parce que... pour qu'elles osent, quoi. Pour qu'elles osent répondre, aussi. Elles ne sont pas sûres d'elles. Alors, même quand le travail n'est pas noté, ce que j'ai bien précisé en début, ils ont quand même très peur de l'erreur. Ils ne se donnent pas le droit à l'erreur, en fait. Donc, c'est de la réassurance. Autant, quand ils s'engagent sur une mauvaise voie, je leur dis « là ça ne va pas », » il faut partir sur autre chose ». Mais autant, quand ils sont sur la bonne voie, j'aimerais bien que ça... voilà, renforcer leurs réflexes, si tu veux. Donc, en fait, c'est une manière de renforcer le... voilà, ils se conforment, généralement, les élèves, à l'image que tu leur donnes. Tu dis voilà, « je sais que tu formules les choses avec précision », l'élève va formuler les choses avec précision. Tu vois ce que je veux dire ? Voilà.
	Action de l'enseignant	Dit « oui très bien parfait »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Encourager les élèves Rassurer les élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile d'avoir repéré les élèves stressés pour les réassurer quand ils sont sur la bonne voie

UA131	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	A 13h50, Lisbeth se lève (pendant que l'élève relit à voix haute le document) et va vers l'îlot 5, regarde et dit : « ouais, c'est bien c'est efficace »	
	Action de l'enseignant	Se lève (pendant que l'élève relit à voix haute le document) et va vers l'îlot 5, regarde et dit « ouais, c'est bien c'est efficace »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Feuille bien remplie
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Surveiller le travail des élèves Féliciter les élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile d'indiquer que le groupe est sur la bonne voie

UA132	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Une élève lève la main dans l'îlot 3, Lisbeth la rejoint et l'élève dit « j'ai pas compris cette question » (en montrant la feuille), Lisbeth s'accroupit et dit à l'ensemble du groupe : « alors est-ce que tout le monde peut se concentrer sur la question, comme ça on l'aide à comprendre et tout le monde la comprend en même temps »	Lisbeth : On est toujours sur le même problème, là. Donc, là, je lui demande de lire le document, parce que c'est le document qui fait appel justement aux odeurs. Comme je vois qu'elle est en difficultés, j'ai l'impression qu'elle est un peu en difficulté, aussi. Ça lui donne aussi un rôle dans l'équipe, si tu veux. Mais je pars, parce que je les laisse en autonomie, quoi.
	Action de l'enseignant	S'accroupit et dit à l'ensemble du groupe : « alors est-ce que tout le monde peut se concentrer sur la question, comme ça on l'aide à comprendre et tout le monde la comprend en même temps »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Question d'une élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Répondre à la question de l'élève S'appuyer sur une question d'un élève pour s'adresser au groupe en entier Donner un rôle l'élève en difficulté
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile de repérer les élèves en difficultés pour différencier en activité de groupe

UA133	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	« Voilà, c'est la dernière question » (en touchant du doigt la feuille) » Lisbeth lit la question tout haut puis dit « qu'est-ce qu'on peut dire aujourd'hui de Paris ? tout à l'heure je vous ai montré... » (montre le tableau), puis montre la feuille en la levant et dit « Paris pour une IA c'est ça, OK, pourquoi ? pourquoi c'est une image de Paris encore aujourd'hui ? Et du coup on retrouve cette image de Paris, c'est le Paris d'Hausmann ».	
	Action de l'enseignant	« Voilà, c'est la dernière question » (en touchant du doigt la feuille) » Lisbeth lit la question tout haut puis dit « qu'est-ce qu'on peut dire aujourd'hui de Paris ? tout à l'heure je vous ai montré... » (montre le tableau), puis montre la feuille en la levant et dit « Paris pour une IA c'est ça, OK, pourquoi ? pourquoi c'est une image de Paris encore aujourd'hui ? Et du coup on retrouve cette image de Paris, c'est le Paris d'Hausmann ».
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Aider un groupe en difficultés Expliquer aux élèves à la dernière question
	Référentiel de l'enseignant	Il est parfois utile de guider un groupe en difficultés pour achever la tâche

UA134	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth se lève et va au fond de la classe et dit tout haut en levant le bras : « 3 minutes »	
	Action de l'enseignant	Se lève et va au fond de la classe et dit tout haut en levant le bras « 3 minutes »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Il reste 3 minutes avant la fin de l'activité
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer aux élèves qu'il reste 3 minutes avant la fin de l'activité
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de rappeler aux groupes le temps restant pour qu'ils finissent la tâche

UA135	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Vers l'îlot 6 juste derrière, Lisbeth dit : « Moi je suis embêtée parce que je ne peux pas circuler là, je suis au milieu des tables (un élève se pousse) »	
	Action de l'enseignant	Dit « Moi je suis embêtée parce que je ne peux pas circuler là, je suis au milieu des tables (un élève se pousse) »
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Pas de passage pour circuler dans le groupe
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer aux élèves qu'elle ne peut pas circuler dans le groupe
	Référentiel de l'enseignant	En travail de groupe, l'enseignante doit pouvoir circuler librement

UA136	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth va vers l'élève du fond et se penche « je ne peux pas venir l'embêter (en prenant sa feuille pour la lire), « vous avez compris qu'il y a tout ça (montre du doigt qui défile) et là c'est peu léger (rend la feuille) »	
	Action de l'enseignant	Va vers l'élève du fond et se penche « je ne peux pas venir l'embêter (en prenant sa feuille pour la lire), « vous avez compris qu'il y a tout ça (montre du doigt qui défile) et là c'est peu léger (rend la feuille) »
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Peu d'éléments remplis sur la feuille d'un élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer aux élèves qu'il faut écrire plus de contenu Rassurer l'élève qui a peu rempli sa feuille
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire d'indiquer aux élèves avant la fin de l'activité si le travail est insuffisant

UA137	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Va vers une les deux autres élèves du groupe et dit : « vous êtes toujours sur le calcul de la population là, depuis 20 minutes, d'accord est-ce que vous avez rempli cette question, là c'est bon ? (en montrant la feuille) vous avez deux documents, profitez du temps qui reste (en regardant le timer qui est à 2 minutes 30) »	
	Action de l'enseignant	Va vers une les deux autres élèves du groupe et dit : « vous êtes toujours sur le calcul de la population là, depuis 20 minutes, d'accord est-ce que vous avez rempli cette question, là c'est bon ? (en montrant la feuille) vous avez deux documents, profitez du temps qui reste (en regardant le timer qui est à 2 minutes 30) »
	Élément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Pas d'avancée de deux élèves dans le travail
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire avancer le travail des élèves en retard Rappeler le temps imparti Indiquer la question à laquelle il faut répondre
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de guider les élèves avant la fin de l'activité si le travail est insuffisant

UA138	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Va vers l'îlot 3 et indique : « la source chaque fois, la source » (en montrant l'endroit de la feuille) « là, photographie »	
	Action de l'enseignant	Va vers l'îlot 3 et indique « la source chaque fois, la source (en montrant l'endroit de la feuille), la photographie »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler d'indiquer la source du document Rappeler l'importance de la photographie
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire d'e guider aux élèves avant la fin de l'activité si le travail est insuffisant

UA139	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	A 13h55, Lisbeth va vers le bureau et dit tout haut à la classe : « OK deux minutes, complétez vos réponses les uns les autres (en mimant l'échange avec les mains) »	
	Action de l'enseignant	Va vers le bureau à 13h55 et dit tout haut à la classe « OK deux minutes, complétez vos réponses les uns les autres (en mimant l'échange avec les mains) »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Il reste deux minutes avant la fin
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Rappeler le temps imparti restant Rappeler qu'il doit y avoir échange entre membres du groupe avant la fin
	Référentiel de l'enseignant	Il faut se replacer devant le bureau pour s'adresser à la classe quand un rappel de consigne est important

UA140	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Va vers ilot 6 et dit : alors ça y est vous avez fini ? vous en êtes où là ? super c'est hyper productif, il reste 20 secondes là »	PC : Donc, là, tu retournes dans le groupe de six, de l'autre côté. Lisbeth : Ouais. Parce que je vais sur la correction, je vais beaucoup m'appuyer sur eux. Parce qu'ils sont très moteurs. Donc, je regarde ce qu'ils font, quoi. Je regarde s'ils vont jusqu'au bout du truc, ou s'il y a d'autres choses. Parce qu'ils peuvent aller encore plus loin. Ils ne sont pas allés au max, là. Après, c'est une journée de rentrée, bon, voilà.
	Action de l'enseignant	Va vers ilot 6 et dit « alors ça y est vous avez fini ? vous en êtes où là ? super c'est hyper productif, il reste 20 secondes là »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Groupe moteur
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier le travail réalisé Féliciter les élèves Leur indiquer qu'ils ont été productifs sans leur dire qu'ils auraient pu aller plus loin
	Référentiel de l'enseignant	Il faut s'appuyer sur un groupe efficace pour la correction

UA141	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth s'accroupit et regarde les feuilles remplies du groupe « il faut échanger les feuilles, que vous complétiez les deux parties, c'est bon ? »	Lisbeth : Ouais, je m'accroupis là aussi. Justement parce que du coup ils comprennent que je m'adresse à tout le monde. Ou alors il aurait fallu que je mette un bout de table debout là (montre le côté de l'ilot). Le problème c'est que les autres groupes, ça les aurait dérangés. Là ça me permet de faire vraiment un aparté si tu veux. Avec l'ensemble du groupe, mais à leur niveau tu vois.
	Action de l'enseignant	S'accroupit et regarde les feuilles remplies du groupe « il faut échanger les feuilles, que vous complétiez les deux parties, c'est bon ? »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	S'accroupir devant la table pour s'adresser à tout le groupe Ne pas déranger les autres groupes
	Référentiel de l'enseignant	Il est utile d'avoir des moments en aparté avec un groupe

UA142	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth regarde le travail d'un groupe et répond à une élève « non c'est maintenant qu'on travaille, ce n'est pas à la maison quand on est fatigué, on travaille maintenant, ce n'est pas ce soir »	PC : Donc là tu poses une question au groupe de l'élève T Lisbeth : Je leur demande à chaque fois s'ils mettent bien les sources. Je veux que tout le monde m'entende (ton insistant). Je m'assure en fait. Je l'avais dit en consigne générale. Mais je veux m'assurer que tout le monde a compris que c'était un attendu très important pour moi. Donc je passe par chaque groupe pour le vérifier. Alors là il y a S qui me dit « oui mais on échangera ce soir à la maison ». Et moi ça me contrarie parce que moi, ce que je veux c'est qu'ils échangent maintenant (tape les doigts de la main sur la table). Parce que je sais bien que le travail à la maison n'est pas du travail à la maison si tu veux. Je considère que je me suis levée ce matin pour venir. Eux ils se sont levés ce matin pour venir. Notre temps doit être rentable, en fait le temps en classe. C'est hyper important pour moi. Parce que déjà il y a un problème d'équité aussi à la maison. Tout le monde n'est pas dans les mêmes dispositions. Il y en a qui travaillent le soir. Il y en a qui s'occupent de leur famille etc. Pour moi le fait de dire on reporte le travail sur le soir ça me gêne. Je leur donne vraiment toutes les clés pour qu'ils fassent un maximum de trucs en classe. Et je tiens à ce qu'ils utilisent un max de leur temps en classe. Qu'ils aient du temps rentable en classe. C'est vrai que ça m'agace. « On fera ça à la maison ce soir ». Ça ne me va pas en fait. PC : Donc ça t'agace parce que... Lisbeth : Parce que « on finira ce soir ». C'est une manière de se défausser quoi. Ils auront autre chose à faire ce soir. Du sport, autre chose quoi.
	Action de l'enseignant	Répond à une élève « non c'est maintenant qu'on travaille, ce n'est pas à la maison quand on est fatigué, on travaille maintenant, ce n'est pas ce soir »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Remarque d'une élève
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Surveiller le travail des élèves S'assurer du suivi des consignes Faire terminer le travail pendant la séance Eviter que le travail soit fini à la maison pour une raison d'équité
	Référentiel de l'enseignant	Il est important que le travail soit entièrement réalisé pendant la séance avec l'enseignant

UA143	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit tout haut à la classe : « Ok alors le temps est écoulé, chut, chut, chut, s'il vous plait, un instant »	Lisbeth : Alors là je vois que le temps est écoulé (montre le chrono). C'est écoulé depuis au moins 30 secondes je pense.
	Action de l'enseignant	Dit tout haut à la classe « Ok alors le temps est écoulé, chut, chut, chut, s'il vous plait, un instant »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Temps de l'activité dépassé depuis 30 secondes
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer aux élèves que le temps est écoulé Réduire le bruit de fond dans la classe
	Référentiel de l'enseignant	Il faut indiquer à la classe la fin du temps imparti de l'activité

UA144	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth revient vers le bureau et dit « je vous explique ce que l'on fait maintenant, maintenant vous allez me remettre les fiches dans les corpus, les corpus je les récupère (geste de la main vers elle) »	Lisbeth : Donc là il s'agit de clôturer la séance. Donc il me reste concrètement 4 minutes pour récupérer les corpus dans l'ordre, dire ce que j'attends d'eux pour le lendemain, remettre la classe en état. Parce qu'il y a un collègue qui arrive derrière ou je ne sais quoi. Donc là, ce n'est pas du travail que je veux faire en dehors. Je veux qu'ils soient responsables de leur classe en fait. Ce n'est jamais moi qui remets la classe en état en fait parce que ça fait partie de leur boulot aussi. Donc il faut que je prévois ce temps-là. Alors c'est pour ça que là je donne plusieurs consignes très rapidement. PC : Et donc comment tu sais qu'il y a 4 minutes qui restent ? Lisbeth : Parce que j'ai calculé mon temps-là, j'ai le temps qui s'est écoulé. J'avais prévu d'arrêter à 56. Donc quand je déclenchais le deuxième chrono j'ai vérifié. Et je savais qu'il devait rester 4 minutes. Plus ou moins en fait, je pense qu'il reste 3 minutes et qu'on a mangé une minute sur la pause. Là je rappelle tout le monde. Là je reviens, au niveau de la posture, je reprends du frontal. C'est à dire que je me recule, je suis plus au milieu du groupe. Je reviens au tableau. Je ne sais pas si on le voit. Donc en fait je leur rappelle, parce qu'il faut qu'ils reviennent avec le document. Donc je leur dis qu'on fera un travail noté à partir de ce document-là. Il n'y aura plus les corpus.
	Action de l'enseignant	Revient vers le bureau et dit « je vous explique ce que l'on fait maintenant, maintenant vous allez me remettre les fiches dans les corpus, les corpus je les récupère (geste de la main vers elle) »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Il reste 4 minutes avant la fin de l'heure
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Vérifier le temps qu'il reste avant la fin de l'heure Reprendre une posture frontale Se remettre devant le tableau
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de reprendre une posture frontale pour clôturer la séance

UA145	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit : « dit : « vous avez ceci (en montrant le document) OK, juste j'aimerais bien que pour demain vous ayez complété, et que chacun ait ses deux parties complétées (des élèves commencent à se lever) avec les sources merci. OK demain on va pour faire un travail noté, vous n'aurez pas les documents mais vous aurez ce document là (elle le montre) c'est pour ça que ça va vous aider, c'est un travail noté qui sera différent selon les groupes, donc vous aurez 10 minutes dessus et ensuite on passe à la correction et à la suite du cours. Donc ça veut dire que vous faites que 2 parties sur 3, c'est normal, un petit travail noté »	Lisbeth : Donc il faut qu'ils aient leur travail complété sur eux. Et ça me permet de clôturer en fait. Parce que je leur dis ce que j'attends d'eux pour demain.
	Action de l'enseignant	Dit « vous avez ceci (en montrant le document) OK, juste j'aimerais bien que pour demain vous ayez complété, et que chacun ait ses deux parties complétées (des élèves commencent à se lever) avec les sources merci. OK demain on va pour faire un travail noté, vous n'aurez pas les documents mais vous aurez ce document là (elle le montre) c'est pour ça que ça va vous aider, c'est un travail noté qui sera différent selon les groupes, donc vous aurez 10 minutes dessus et ensuite on passe à la correction et à la suite du cours. Donc ça veut dire que vous faites que 2 parties sur 3, c'est normal, un petit travail noté »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Clôturer la séance Faire en sorte que les élèves gardent le travail complété pour réviser Indiquer les attentes pour la séance suivante Donner les détails sur les conditions de l'évaluation de la séance suivante
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de faire le lien entre la séance de cours et les attentes de l'évaluation

UA146	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Dit « C'est normal, chut, chut, chut. Oui est-ce que vous pouvez me remettre les tables sur une disposition classique (fait le geste de la rangée en trait droit), merci à demain »	PC : Là tu dis plusieurs fois « chut » avec les doigts devant Lisbeth : Oui parce que c'est une fin de cours. Qui a du mal à... Comme ils étaient en travaux de groupe, ils savent qu'ils doivent remettre les tables etc. Et il y en a certains qui ont une éval (évaluation) derrière. D'ailleurs il y a un élève qui est sorti en avance parce qu'il m'avait demandé en amont de pouvoir sortir en avance. Parce qu'il est à l'autre bout de l'établissement, il a une éval de maths. Il partait en spécialité là. Donc comme le temps était écoulé, j'étais en train déjà de donner la consigne de demain. Ils étaient déjà plus tellement dans le truc. Donc là j'ai assez peu de temps de disponibilité de cerveau pour leur dire (grand sourire) ... Il y en a qui ont besoin de savoir ce qu'on fait demain. Il y en a qui s'en fichent mais il y en a qui ont besoin de savoir. Et ça me marque la fin du cours. Ils sont en train de se lever.
	Action de l'enseignant	Dit « C'est normal, chut, chut, chut. Oui est-ce que vous pouvez me remettre les tables sur une disposition classique (fait le geste de la rangée en trait droit), merci à demain »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Le bruit augmente dans la salle
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire en sorte que les élèves sachent ce qu'ils feront à la séance suivante Faire remettre les tables en autobus Laisser le temps de se rendre au cours suivant car il y a une évaluation de mathématiques
	Référentiel de l'enseignant	Il est nécessaire de ranger rapidement la salle en autobus après la disposition en îlots

UA147	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit : « merci à demain »	Lisbeth : Et là je termine par « merci ». PC : et « merci » ça veut dire quoi ? Lisbeth : Ça veut dire merci la séance est levée entre guillemets. Je termine toujours par merci. Ils savent que merci, « vous pouvez y aller » ou merci « c'est fini ». Je le marque quand même toujours. J'essaie de marquer le début et la fin. Généralement au début je dis toujours « bonjour à tous » et à la fin je dis toujours « merci ». Ça ferme le truc. Parce que c'est toujours un peu... ça dépend il y a des moments où... selon les dispositifs là... ils ont quand même bossé pendant 2 fois 20 minutes. Ils ont quand même pour l'ensemble... vraiment la grosse majorité, ils ont bien travaillé. Ils ont quand même bossé. Donc si tu veux, ils arrivent au bout de leur concentration
	Action de l'enseignant	Dit « merci à demain »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Indiquer la fin de la séance Remercier les élèves pour le travail réalisé Prendre en compte l'état de fatigue des élèves
	Référentiel de l'enseignant	Il faut ouvrir et refermer une séance par un terme identifié et rituel

UA148	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Les élèves se lèvent Lisbeth ramasse les feuilles des groupes. Gros bruit de changement de place des tables et chaises.	PC : Là ils les remettent en autobus Lisbeth : Oui, Ce n'est pas idéal mais bon. PC : Et tu fais ça à chaque fois ? Lisbeth : Chaque fois je vais faire un travail de groupe. Voilà et là, la séance est clôturée. Il y en a qui disent au revoir, il y en a qui partent. Généralement il faut quand même enchaîner parce qu'il y a un collègue qui arrive.
	Action de l'enseignant	Ramasse les feuilles des groupes. Gros bruit de changement de place des tables et chaises.
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Faire ranger la salle en autobus Être consciente qu'un autre enseignant fait cours généralement ensuite
	Référentiel de l'enseignant	Après un travail en îlots, il faut ranger la salle en autobus car les autres enseignants en ont besoin

UA149	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Lisbeth dit à une élève : « non, non, tu remets les tables »	Lisbeth : Et donc là ouais. On range, il y a une élève qui veut partir mais je lui dis « non, non, tu remets des tables ».
	Action de l'enseignant	Dit à une élève « tu remets les tables »
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Une élève part sans ranger les tables
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Les élèves doivent ranger les tables en autobus
	Référentiel de l'enseignant	Il faut que tous les élèves rangent la salle après l'activité en ilots

UA150	Observations en classe	Données d'autoconfrontation
	Les élèves partent de la classe. Lisbeth est à l'ordinateur et éteint le vidéoprojecteur et dit aux derniers élèves : « au revoir très bonne journée (Il est 14h01) ».	Lisbeth : Donc là j'éteins tout et voilà. PC : Là t'es devant l'ordinateur... Lisbeth : Et je ferme les documents, s'il y en avait qui étaient ouverts. Normalement j'ai le collègue qui arrive. Là ce n'était pas le cas mais je ferme toute la session. Je récupère ma clé USB parce que faut pas la perdre. Voilà. Généralement les élèves, s'ils ont besoin de me voir, ils viennent me voir là à ce moment-là. Voilà.
	Action de l'enseignant	Est à l'ordinateur et éteint le vidéoprojecteur et dit aux derniers élèves « au revoir très bonne journée (Il est 14h01) ».
	Elément(s) significatif(s) pour l'enseignant	Il est 14h01
	Préoccupation(s) de l'enseignant	Dire au revoir aux élèves qui partent Fermer les documents ouverts sur l'ordinateur Eteindre l'ordinateur et le vidéoprojecteur Récupérer sa clé USB
	Référentiel de l'enseignant	Il faut s'assurer en fin de séance que le matériel informatique soit éteint