

Colloque international des didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté Toulouse, 8-9-10 mars 2022

L'enseignant.e d'histoire, de géographie et d'éducation à la citoyenneté : un.e acteur.trice confronté.e aux enjeux d'hybridation, dans sa classe, son établissement, son territoire.

Colloque organisé par les laboratoires GEODE (UMR 5202 CNRS – Université Jean Jaurès) et FRAMESPA (UMR 5136 CNRS – Université Jean Jaurès), en partenariat avec la Structure Fédérative de Recherche « Apprentissage, Enseignement, Formation » (SFR AEF) de l'INSPE Toulouse Occitanie-Pyrénées.

Appel à communication

Ce colloque souhaite porter sa focale sur l'enseignant.e comme acteur.trice de la construction de situations d'apprentissage et de leur conduite en classe ou hors la classe. Le champ d'action et les activités des enseignant.e.s se sont en effet transformées pour répondre aux enjeux de notre monde contemporain, aux attentes sociales et aux prescriptions institutionnelles qui en découlent. Développement des TICE, inter et transdisciplinarité, « éducations à » (citoyenneté, environnement, développement durable, santé, risques, altérité, ...), démarche d'enquête, uchronie, tâche complexe, etc... sont autant de nouveaux enjeux, ouvrant à des champs d'intervention élargis et de nouvelles pratiques, qui interrogent le métier d'enseignant.e d'histoire et de géographie, d'autant que dans un même temps, les deux disciplines universitaires de référence connaissent également des changements épistémologiques et paradigmatiques importants (approche qualitative, critique, postcoloniale...).

Ce renouvellement des attentes est porteur de changements dans les pratiques. Il questionne chaque enseignant.e dans ses habitudes de travail et sa posture professionnelle, mais aussi la recherche en didactique. En effet, celle-ci peut non seulement contribuer à identifier et caractériser ces changements dans une démarche descriptive et interprétative mais aussi aider à accompagner le renouvellement des pratiques, notamment en rendant possible le développement de recherches associant fortement les enseignant.e.s (recherches collaboratives ou recherches-intervention).

Ces transformations à l'œuvre questionnent tout particulièrement la formation des enseignant.e.s, qu'il s'agisse de la formation initiale ou de la formation continue. Comment

former dans un contexte où les attentes sont en évolution forte ? Quelle place donner aux résultats de la recherche dans la démarche de formation ? Quelle différenciation apporter entre la formation à destination d'enseignants débutants et celle orientée vers les enseignants-experts ?

Ces transformations sont de nature à questionner un champ très large tant en termes de pratiques que de recherches qui dépasse le périmètre d'un seul colloque. Aussi, pour ce colloque, la focale sera mise sur les enjeux d'hybridation des savoirs qui peuvent constituer des points d'appui pour les enseignant.e.s et sur la façon dont ceux-ci s'en saisissent à la fois dans leurs activités en classe mais aussi au sein de leur école/établissement scolaire et dans le cadre des partenariats qu'il.elle.s peuvent construire avec les acteur.trice.s du territoire. Le terme/concept d'hybridation est polysémique voire polémique. A la fois combinaison, hiérarchisation, métissage (Ruby, 2019), il peut être défini comme un processus d'enchevêtrement de savoirs de référence qui génère de la complexité (Bédouret et *al.*, 2018) et, par-là, crée des passerelles entre les disciplines (Dogan et *al.*, 1991). Mais ce terme peut aussi renvoyer à l'hybridation des savoirs pédagogiques et des pratiques d'enseignement-apprentissage, plus ou moins instrumentées par les outils numériques, qui engagent à articuler des modalités d'enseignement en présence et/ou à distance et, dans ce cadre, à mobiliser des ressources et des activités de natures et d'origines différentes (Peraia, Charlier & Deschryver, 2014) La focale de l'hybridation peut donc permettre d'analyser les reconfigurations à l'œuvre tant au niveau des dispositifs que des curricula et des pratiques d'enseignement et des apprentissages.

Ces réflexions se déploient en trois axes :

Axe 1 : L'enseignant d'histoire, de géographie et d'éducation à la citoyenneté, acteur de la mobilisation de la recherche

Il s'agira de s'interroger sur les liens qu'entretient le.la professeur.e d'histoire et de géographie avec les résultats de la recherche : avec les avancées concernant ses disciplines de référence et leur didactique, les résultats portés par les disciplines avec lesquelles il peut travailler en interdisciplinarité (Sciences de la vie et de la Terre, Sciences économiques et sociales, ...), les connaissances produites par des spécialités non enseignées à l'école (psychologie des apprentissages, neurosciences, sciences de l'éducation, sociologie de l'éducation...). Comment les résultats de la recherche dans sa discipline, dans des disciplines connexes, en didactique de l'histoire-géographie-citoyenneté ou en didactique comparée / interdidactique, sont-ils mobilisés, intégrés, utilisés ou rejetés, transformés ?

Dans ce contexte, une attention particulière pourra être portée aux savoirs provenant de sources multiples (disciplines de référence, disciplines contributives, médias, acteur.trice.s de la société civile) qui circulent, se croisent et parfois « s'entrechoquent ». L'enseignement de l'histoire et de la géographie mettent en contact des savoirs différents et les recombinent. Se

pose alors la question de l'hybridation de ces savoirs dans leur réception et assimilation par les élèves et celle du rôle de l'enseignant.e dans ce processus (Lautier, 1997) : acteur.trice passif.ve ? acteur.e moteur ? passeur.e ? détracteur.e ?

Ainsi, les interventions peuvent questionner les points d'appui théoriques auxquels font référence les professeur.e.s. Cette référenciation est-elle toujours une transposition didactique ou adopte-t-elle une logique ascendante ? Dans quelle mesure la transposition didactique (Verret, 1975 ; Chevallard et Joshua, 1991) qui renvoie à une transformation des savoirs de référence par étapes depuis la production universitaire vers la classe est-elle questionnée par la possibilité qu'ont désormais les enseignant.e.s d'aller chercher des savoirs de référence pertinents pour leurs enseignements dans différents domaines de référence (meilleure accessibilité des publications scientifiques et acculturation progressive du corps enseignants à la démarche de recherche) ? Dans ce contexte, les questionnements sont multiples :

- Quels types de savoirs sont mobilisés ? quelles formes d'hybridation présentent ces savoirs dans les activités mises en œuvre ? Une perspective historique sur la généalogie des savoirs peut être envisagée.
- Quels moyens sont utilisés par l'enseignant.e pour s'informer et se former ? La multiplication des supports et des sources d'informations et de formation a pu engendrer une culture hybride des enseignant.e.s. Quels sont ces supports ? Quelle place des médias, des instituts de formation, etc ? Quelle culture hybride se met en place ? Comment se fait la circulation des savoirs entre les sphères de sa production, la formation et le monde scolaire (Crinon et Muller, 2018) ?
- En quoi parler d'hybridation est-il susceptible d'éclairer, d'un point de vue didactique, les pratiques et les cultures professionnelles des enseignants ?

Axe 2 : L'enseignant.e d'histoire-géographie, acteur.trice de la construction d'un curriculum

Les textes normatifs peuvent imposer des programmes et des pratiques, pourtant il y a un décalage entre ce curriculum prescrit et le curriculum réel (Perrenoud, 1993). Les curricula se sont diversifiés avec la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves, la mise en place de partenariats, le développement des projets inter/transdisciplinaires de type « éducation à » (Barthes et *al.*, 2019) faisant intervenir d'autres disciplines mais aussi d'autres acteur.trice.s de l'école (directeur.trice d'établissement, professeur. documentaliste, infirmière, etc.) ou du territoire (des institutionnel.les, des associatif.ve.s, des structures d'éducation non formelle, ou encore des habitant.e.s (Lange, 2012). La durée même des curricula peut être repensée avec la prise en compte du parcours de l'élève dépassant la vision annuelle ou cyclique en vigueur actuellement. Les questions socialement vives (QSV) (Legardez et Simonneaux, 2006)

ou les questions sociales ordinaires (QSO)¹ ont aussi participé à la recomposition des curricula. Ainsi, l'hybridation est au cœur de la confection par les enseignant.e.s de ces nouveaux curricula réels et souvent basés sur l'expérience (Leininger-Frézal, 2019) ce qui pose la question de leur positionnement par rapport aux attentes sociétales, aux discours institutionnels et politiques, au regard de la formation à l'esprit critique.

Dans ce contexte, des questionnements à deux niveaux d'échelles peuvent être posés :

- Au niveau de la classe et de l'école/établissement scolaire : quels curricula mettent en place les enseignant.e.s ? Autour de quelles pratiques inter/transdisciplinaires ? Comment se construit le travail en équipe ? En quoi les QSV ou QSO, les « éducation à » participent-elles à l'hybridation des curricula ? Quels effets de ces pratiques sur la motivation des élèves et les apprentissages ?
- Au niveau du territoire de l'école/établissement : Quelles pratiques et quels dispositifs permettent une hybridation entre scolaire / non scolaire, formel / non formel, dans / hors les murs... ? Comment se construit l'ouverture au territoire, dans une logique « d'école ouverte » ? Quels types de partenariat sont mis en place ? Quel recours aux professionnel.le.s de la médiation en direction des scolaires ? Quelle place pour le « terrain » ? Quels effets de cette ouverture au territoire, sur la prise en charge du curriculum prescrit ainsi que sur la motivation des élèves et leurs apprentissages ?

Axe 3 : L'enseignant.e d'histoire, de géographie et d'éducation à la citoyenneté, acteur.trice de la construction d'interactions (en présence et/ou à distance) avec le groupe classe

Il convient également de se pencher sur les interactions entre le professeur.e et les élèves, sur la question de la posture de l'enseignant.e et sur la réception par l'élève de ce qui est mis en place par l'enseignant.e. L'hybridation se joue aussi dans ces interrelations. La construction des savoirs se joue aussi dans l'orchestration faite par l'enseignant.e, de la classe vue comme communauté discursive (Jaubert, 2007). Dans ce contexte l'hybridation est une combinaison d'incompréhension, de méconnaissances, de stéréotypes, de nouveautés, de découvertes soit une restructuration des savoirs. En ce sens, la question de la diversité, de l'altérité et d'une manière plus générale de l'influence des enjeux sociétaux sur les identités et les mémoires collectives, doit être prise en compte.

Cet axe, ancré dans la dimension pédagogique, permet la présentation :

- de résultats de recherche portant sur l'efficacité / les limites (en termes d'apprentissage) des démarches d'hybridation mises en œuvre dans les classes, afin de contribuer à identifier les leviers, les cadres, les conditions... nécessaires à leur mise en œuvre dans une logique d'amélioration des apprentissages.

¹ Approche travaillée au sein du laboratoire GEODE : elle aborde sous l'angle de leur vivacité sociale les questions « ordinaires » qui se posent dans le territoire où habitent les élèves.

- de retours réflexifs sur des expériences professionnelles, en école/établissements, questionnant des pratiques effectives d'hybridation de savoirs / ressources, de dispositifs d'enseignement ou de formation en mode hybride.

Une attention particulière sera portée aux ingénieries pédagogiques, aux modalités de travail et aux outils pédagogiques permettant des échanges moins descendants entre enseignant.e.s et élèves (démarche d'enquête, classe inversée, jeux de rôles, etc).

Cet axe permettra aussi d'aborder les enjeux de formation initiale et continue des enseignant.e.s, sous l'angle de l'acculturation aux formes d'hybridation et sous l'angle des modalités de formation mobilisées pour cela.

Ce colloque vise donc à croiser des approches de recherche, d'enseignement et de formation, dans une logique d'hybridation, afin de produire des avancées méthodologiques et conceptuelles ainsi que des repères en matière de pratiques.

Références citées

BARTHES A., BLANC-MAXIMIN S. et DORIER E. (2019). Quelles balises curriculaires en éducation à la prospective territoriale durable ? Valeurs d'émancipation et finalités d'implications politiques des jeunes dans les études de cas en géographie, *Éducation et socialisation*, 51, En ligne : <http://journals.openedition.org/edso/5755> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/edso.5755>

BEDOURET D., VERGNOLLE MAINAR C., CHALMEAU R., JULIEN M.-P. et LENA J.-Y. (2018). L'hybridation des savoirs pour travailler (sur) le paysage en éducation au développement durable, *Projets de paysage*, En ligne <http://www.projetsdepaysage.fr/fr/l-hybridation-des-savoirs-pour-travailler-sur-le-paysage-en-education-a-u-d-veloppement-durable>.

CHEVALLARD Y. et JOSHUA M.-A. (1991). *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné, avec un exemple de la transposition didactique*. Grenoble : Ed. La pensée sauvage.

CRINON J. et MULLER A. (2018). Savoirs et normes pour enseigner, *Recherche & formation*, 88, p. 9-16 <https://journals.openedition.org/rechercheformation/4016>

COLIN P., HEITZ C., GAUJAL S., GIRY F., LEININGER-FRÉZAL C. et LEROUX X. (2019). Raisonner, raisonnements en géographie scolaire », *Géocarrefour*, 93/4, En ligne : <http://journals.openedition.org/geocarrefour/12524> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/geocarrefour.12524>

DOGAN M. et PAHRE R. (1991). « 7 - Hybridation : la recombinaison de fragments de sciences ». Dans : Dogan M. et Pahre R. (ss dir.). *L'Innovation dans les sciences sociales*, Paris : Presses Universitaires de France, « Sociologies », p. 87-104. URL : <https://www-cairn-info.gorgone.univ-toulouse.fr/l-innovation-dans-les-sciences-sociales--9782130438663-page-87.htm>

JAUBERT M. (2007). *Langage et construction de connaissances à l'école*. Bordeaux : P.U.B.

LANGE J.-M. (2012). Pour un curriculum de l'éducation au développement durable : entre actions de participation et démarches multiréférentielles d'investigation d'enjeux. Rapport aux savoirs, éducation relative à l'environnement et au développement durable, *Education Relative à l'Environnement : Regards - Recherches - Réflexions*, 11.

LAUTIER M. (1997). *A la rencontre de l'histoire*. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.

LEGARDEZ A. et SIMONNEAUX L. (dir.). (2006). *L'école à l'épreuve de l'actualité, enseigner les questions vives*. Paris : ESF.

LEININGER-FREZAL C. (2019). *Apprendre la géographie par l'expérience : la géographie expérientielle*, Habilitation à diriger des recherches en géographie, Paris 8.

PERAYA D., CHARLIER B. et DESCHRYVER N. (2014). Une première approche de l'hybridation. Étudier les dispositifs hybrides de formation. Pourquoi ? Comment ? *Éducation & Formation*, 301, 7-13.

PERRENOUD P. (1993). « Curriculum : le formel, le réel, le caché ». Dans : Houssaye J. (dir.). *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris : ESF, p. 61-76.

RUBY C. (2019). « Hybridation ». Dans : Lévy J. et Lussault M. *Dictionnaire de la géographie*, Paris : Belin, p. 519-520.

VERRET M. (1975). *Le temps des études*. Paris : Librairie H. Champion.

Modalités et calendrier

Les propositions peuvent être adressées sous deux formes :

- des communications individuelles, qui devront s'inscrire dans l'un ou plusieurs des axes proposés et qui seront regroupées dans des ateliers ;
- des symposiums, qui devront également s'inscrire dans les axes du colloque. Ils comporteront au moins trois intervenant·e.s et un·e discutant·e et impliqueront au moins deux laboratoires de recherche.

- Les propositions n'excéderont pas 6000 signes, espaces et notes comprises
- Le nom, la fonction, le rattachement institutionnel et l'adresse électronique de(des) auteur.e(s) doivent figurer en tête.
- Le titre doit être concis et significatif.
- Indiquer 5 mots clés.
- Police : Times New roman, 12.
- Format Word et PDF.
- Indiquer l'axe (ou les axes) choisi(s) et le type de présentation (communication ou symposium).

Elles doivent être envoyées pour le 15 octobre 2021 à l'adresse : didachg2022@univ-tlse2.fr

Les auteur·e.s seront avisé·e.s par courriel des avis du comité scientifique avant le : 15 décembre 2021.

Inscriptions au colloque : tarifs indicatifs

- Plein tarif : 60 €
- Tarif réduit (étudiants, doctorants, personnels de l'éducation nationale et de l'INSPE de Toulouse) : 30 €

Les modalités d'inscription seront communiquées ultérieurement via le site du laboratoire GEODE : <http://w3.geode.univ-tlse2.fr/>

Comité scientifique :

Luigi CAJANI, professeur honoraire, Sapienza Università di Roma, Italie.

Didier CARIOU, Maître de Conférences en didactique de l'Histoire, Université de Bretagne occidentale (INSPE de Bretagne).

Sylvain DOUSSOT, Professeur des universités en Didactique de l'Histoire, Université de Nantes (INSPE de Nantes).

Marc-André ETHIER, Professeur en didactique de l'Histoire, Université de Montréal, Québec.

Nadine FINK, Professeure de didactique de l'histoire et éducation à la citoyenneté, HEP Vaud, Suisse.

Caroline FREZAL-LEININGER, Maîtresse de Conférences HDR en Géographie, Université Paris 7 Denis Diderot.

Sylvain GENEVOIS, Maître de Conférences en didactique de la Géographie, Université de La Réunion (INSPE).

Neus GONZALEZ MONTFORT, professeure associée de didactique des sciences sociales, Université Autonome de Barcelone, Espagne.

Philippe HAEBERLI, Docteur en sciences de l'éducation, collaborateur scientifique à l'Université de Genève, Suisse.

Charles HEIMBERG, Professeur de didactique de l'histoire et de la citoyenneté à l'Université de Genève, Suisse.

Philippe HERTIG, Docteur en géosciences, Professeur à la HEP du canton de Vaud, Lausanne, Suisse.

Sylvie LALAGÛE-DULAC, Maîtresse de Conférences honoraire en Didactique de l'Histoire, Bordeaux.

Françoise LANTHEAUME, Professeure des Universités en sciences de l'éducation, Université de Lyon 2.

David LEFRANCOIS, Professeur en fondements de l'éducation au Département des sciences de l'Éducation à l'Université du Québec en Outaouais, Québec, Canada.

Charles MERCIER, Maître de Conférences en histoire contemporaine, Université de Bordeaux/INSPE d'Aquitaine.

Sabrina MOISAN, Professeure en didactique de l'histoire et éducation à la citoyenneté, Université de Sherbrooke, Québec, Canada.

Alexia PANAGIOTOUNAKOS, Maitre-assistante en didactique de l'histoire à l'Université de Genève, Suisse.

Florence RICHARD-SCHOTT, Maîtresse de Conférences en géographie, Université de Bordeaux/INSPE d'Aquitaine.

Jean-François THEMINES, Professeur des Universités en géographie, Université de Caen Basse-Normandie (INPE).

Christine VERGNOLLE-MAINAR, Professeure des Universités en Géographie, Université de Toulouse-Jean Jaurès (INSPE Toulouse Occitanie-Pyrénées).

Comité d'organisation :

David BEDOURET, maître de conférences en géographie, laboratoire GEODE, INSPE Toulouse Occitanie-Pyrénées.

Véronique CASTAGNET-LARS, maîtresse de conférences en histoire, laboratoire FRAMESPA, INSPE Toulouse Occitanie-Pyrénées.

Elsa FILATRE, doctorante en géographie, laboratoire GEODE, INSPE Toulouse Occitanie-Pyrénées.

Stéphanie MAFFRE, maîtresse de conférences en histoire, laboratoire FRAMESPA, INSPE Toulouse Occitanie-Pyrénées.

Christine VERGNOLLE MAINAR, Professeure des universités en géographie, laboratoire GEODE INSPE Toulouse Occitanie-Pyrénées.