

Table des matières

Préface	1
Georges-Louis BARON	
Partie 1. Approches théoriques	5
Chapitre 1. La notion d'aide	7
Caroline VIRIOT-GOELDEL	
1.1. Introduction	7
1.2. La demande d'aide	9
1.2.1. Un processus autorégulé	9
1.2.2. Un processus sociocognitif	10
1.2.3. Obstacles et adjuvants à la demande d'aide	10
1.2.4. Demander de l'aide dans un environnement numérique	12
1.3. Les pratiques d'aide en classe	13
1.3.1. Les interactions verbales	13
1.3.2. La différenciation pédagogique	14
1.4. Les dispositifs d'aide	17
1.4.1. L'intensité des dispositifs d'aide	18
1.4.2. La désignation du public aidé	20
1.4.3. Le contenu des dispositifs d'aide	21
1.4.4. L'externalisation des dispositifs d'aide : une spécificité française	22
1.4.5. Les recherches sur l'organisation de l'aide	23
1.5. Conclusion	24
1.6. Bibliographie	25

Chapitre 2. Accompagner et/ou guider pour aider à la professionnalisation : des pistes pour dépasser le paradoxe. 33

Christophe GREMION

2.1. Introduction.	33
2.2. Problématique et cadre théorique	34
2.2.1. Accompagnement ou guidage.	35
2.2.2. Dimension « référentiel » de l'évaluation.	38
2.2.3. Dimension « acteur » de l'évaluation	39
2.2.4. Dimension « destinataire » de l'évaluation	41
2.3. Méthodologie : description du corpus analysé	42
2.4. Résultats.	44
2.4.1. Accompagnement ou guidage.	44
2.4.2. Dimension « référentiel » de l'évaluation.	45
2.4.3. Dimension « acteur » de l'évaluation	47
2.4.4. Dimension « destinataire » de l'évaluation	47
2.5. Discussion	49
2.5.1. Un formateur de l'institution et un accompagnateur ?	50
2.5.2. Un formateur en institution et un guide ?	51
2.5.3. Un dispositif d'accompagnement obligatoire dans une formation à visée professionnalisante ?	51
2.5.4. Un dispositif de guidage obligatoire dans une formation à visée professionnalisante ?	51
2.5.5. Un accompagnateur ou un guide commis d'office ?	52
2.5.6. Mener une évaluation formative, un acte d'accompagnement ou de guidage ?	52
2.5.7. L'accompagnement et/ou le guidage, des risques de déprofessionnalisation ?	52
2.6. Conclusion	53
2.7. Bibliographie	53

Partie 2. Besoins spécifiques d'aide en situation singulière. 57

Chapitre 3. Les besoins prioritaires des acteurs de la scolarisation des élèves déficients visuels dans le second degré : la question des outils numériques 59

Mathieu GABORIT et Nathalie LEWI-DUMONT

3.1. Introduction.	59
3.2. École inclusive et numérique	61

3.2.1. Le numérique au collège	61
3.2.2. Le numérique et le handicap	63
3.2.3. Le numérique et les troubles des fonctions visuelles	64
3.3. Une recherche exploratoire.	65
3.3.1. Méthodologie	65
3.3.2. Résultats 1 : usages particuliers des outils numériques fournis aux élèves.	66
3.3.3. Résultats 2 : usages des outils permettant un feedback visuel . . .	70
3.3.4. Résultats 3 : la question de l'utilisation des manuels numériques .	73
3.4. Outils numériques et formation des acteurs	77
3.4.1. Les limites déclarées de formation	78
3.4.2. Les besoins déclarés des enseignants	78
3.4.3. La formation aujourd'hui	79
3.5. Conclusion	80
3.6. Bibliographie.	82

Chapitre 4. Aide entre élèves en situation de handicap et enseignants 85

Sabine ZORN, Florence JANIN et Minna PUUSTINEN

4.1. Introduction.	85
4.2. L'évolution de la législation et ses implications	86
4.2.1. Un même droit à l'éducation pour chaque enfant, en situation de handicap ou non	86
4.2.2. Un grand « changement systémique »	87
4.2.3. De nouvelles missions	89
4.2.4. De l'intégration à l'inclusion	90
4.2.5. La formation des enseignants	91
4.3. La notion d'aide aux apprentissages	92
4.4. Travaux de recherche portant sur l'aide en classe et impliquant des élèves en situation de handicap	95
4.4.1. Une recherche portant sur des élèves avec un trouble du spectre de l'autisme (TSA) et leurs enseignants	95
4.4.2. Une recherche portant sur un élève avec un trouble des fonctions visuelles (TFV) et une enseignante	100
4.5. Conclusion	105
4.6. Bibliographie.	106

Chapitre 5. Motivation et demande d'aide : le domaine de l'art. 111

Morgane BURGUES, Nathalie HUET et Jean-Christophe SAKDAVONG

5.1. Introduction.	111
5.2. Problématique	112
5.2.1. La demande d'aide dans l'apprentissage	112
5.2.2. Les facteurs impactant la demande d'aide	113
5.2.3. Buts, perceptions, contexte et demandes d'aides	117
5.3. Méthodologie.	118
5.3.1. Présentation de la population	118
5.3.2. Descriptif général de la tâche	119
5.3.3. Matériel, manipulation et mesures	119
5.3.4. Déroulement	121
5.4. Résultats.	123
5.4.1. Statistiques descriptives	123
5.4.2. Statistiques inférentielles	124
5.5. Discussion	127
5.5.1. Effet du contexte sur l'acte de demande d'aide	127
5.5.2. Effet du contexte sur la perception de la menace	128
5.5.3. Relation entre la perception de la menace et la demande d'aide en fonction du contexte	128
5.5.4. Relation entre les buts d'accomplissements de soi et la demande d'aide en fonction du contexte	128
5.5.5. Effet de la demande d'aide sur les performances	129
5.6. Conclusion	129
5.7. Bibliographie.	130

**Partie 3. Outils pour accompagner la transformation
des pratiques enseignantes 135****Chapitre 6. La dynamique posturale de l'enseignant : un outil
d'aide à l'analyse des pratiques universitaires. 137**

Stephen LÉDÉ et Chrysta PÉLISSIER

6.1. Introduction.	137
6.2. Comprendre les changements dans un contexte en tension : le rôle fondamental de la posture de l'enseignant	139
6.2.1. La posture : un hyperonyme intuitif	140
6.2.2. Une approche qualitative centrée sur les postures de l'enseignant	142

6.3. Le phénomène des dynamiques posturales pour favoriser le développement de l'autonomie	145
6.3.1. Six postures d'étayage	145
6.3.2. La dynamique posturale : maintenir, diminuer ou renforcer une posture.	148
6.4. Utilisation de la dynamique posturale dans le développement de l'autonomie.	150
6.4.1. Présentation du dispositif « Écriture pour les médias numériques »	150
6.4.2. Application de la représentation de la dynamique posturale	153
6.5. Conclusion	158
6.6. Bibliographie	159

Chapitre 7. Accompagner les transformations

de pratiques enseignantes dans le supérieur 161

Catherine LOISY

7.1. Introduction.	161
7.2. Problématique de l'accompagnement des enseignants engagés dans une approche-programme	162
7.2.1. Cadre pour la démarche d'accompagnement	162
7.2.2. Cadre théorique du développement professionnel	164
7.3. Méthodologies	166
7.3.1. Le dispositif d'accompagnement	166
7.3.2. Le procédé systématique d'exploration de l'activité	169
7.3.3. Population interrogée.	171
7.4. Résultats de la recherche : une aide à l'accompagnement.	172
7.4.1. Application ALOES	172
7.4.2. Enquête de satisfaction sur le programme coélaboré	174
7.4.3. Connaissances technopédagogiques de contenus construites	175
7.5. Discussion	177
7.5.1. Discussion des résultats	177
7.5.2. Limite de l'aide proposée	179
7.6. Conclusion	179
7.6.1. Perspectives d'amélioration de l'application ALOES.	179
7.6.2. Perspectives de recherche sur le développement professionnel des acteurs impliqués	181
7.6.3. Perspectives d'amélioration de la démarche dans sa globalité : un accompagnement	182
7.7. Bibliographie	183

Chapitre 8. Accompagner l'autonomie dans les apprentissages universitaires 187

Pierre BELLET et Stéphanie MAILLES-VIARD METZ

8.1. Introduction	187
8.2. État de l'art	188
8.2.1. Variables psychologiques pour le développement de l'autonomie	188
8.2.2. Représentation et produits de conception	191
8.3. Problématique et méthodologie	194
8.4. Deux études basées sur un scénario pédagogique de conception d'un EPA au travers de cartes mentales	195
8.4.1. Étude 1 : conception individuelle suite à un coapprentissage	195
8.4.2. Étude 2 : coconception suite à un apprentissage individuel	198
8.5. Résultats des deux études	201
8.6. Discussion	202
8.6.1. La carte mentale, soutien de la représentativité	202
8.6.2. Vers une intégration des processus de régulation et d'autonomie.	203
8.7. Conclusion	204
8.8. Bibliographie	206

Partie 4. Typologie d'aides en contexte pédagogique 211

Chapitre 9. La collaboration entre un bibliothécaire et un enseignant : une aide pour les étudiants ? 213

Emmanuelle CHEVRY PÉBAYLE et Laetitia THOBOIS JACOB

9.1. Introduction	213
9.2. État de l'art	214
9.2.1. Origine du concept de bibliothécaire embarqué	214
9.2.2. Les spécificités du bibliothécaire embarqué dans l'enseignement supérieur	215
9.2.3. Problématique	217
9.3. Contexte et méthodologie	217
9.3.1. Contexte pédagogique de l'expérimentation	217
9.3.2. Méthodologie	218
9.4. Résultats	219
9.4.1. Point de vue des bibliothécaires embarqués	219
9.4.2. Point de vue des étudiants G2 ayant bénéficié de l'aide du bibliothécaire embarqué	222
9.5. Discussion	226

9.6. Conclusion	228
9.7. Bibliographie	229
Chapitre 10. L'aide au cœur d'un espace interactionnel : le cas d'une classe renversée à l'université.	231
Laetitia THOBOIS JACOB et Chrysta PÉLISSIER	
10.1. Introduction	231
10.2. Cadre théorique	233
10.2.1. L'aide au cœur d'une interaction sociale	233
10.2.2. Positionnement de l'aide : l'espace interactionnel	239
10.3. Contexte et méthodologie	241
10.3.1. Approche de l'expression écrite et orale en DUT	241
10.3.2. Dispositif proposé	242
10.3.3. Profil des participants	243
10.4. Types d'aide mis en œuvre dans le dispositif	243
10.4.1. Une inégale répartition des types d'aide	243
10.4.2. Aides proactives	244
10.4.3. Aides réflexives	245
10.4.4. Nature des aides absentes	246
10.5. Discussion : limites de l'analyse réalisée	247
10.6. Conclusion	248
10.7. Bibliographie	249
Conclusion	255
Minna PUUSTINEN	
Liste des auteurs	263
Index	265