



Un chercheur ou un groupe de chercheur en Éducation, internationalement reconnu, consacre plusieurs jours à la présentation de son travail sur invitation du CREAD : ce sont les « **CONFÉRENCES JOHN DEWEY** ».

JOHN DEWEY (1859-1952), philosophe de l'émancipation et de la démocratie, fut l'un des plus grands esprits de son siècle, et son œuvre est considérable, aussi bien pour ce qui concerne l'Éducation, que les Sciences de l'Homme et de la Société.

Pour plus de renseignements, vous pouvez contacter :



service-recherche@bretagne.iufm.fr



02 99 54 66 82



CONFÉRENCES JOHN DEWEY – ÉDITION 2011

WOLF-MICHAEL ROTH interviendra aux prochaines « **CONFÉRENCES JOHN DEWEY** » organisées par le **CREAD**

Ces conférences se tiendront du 14 au 17 novembre 2011, à l'IUFM de Bretagne, Site de formation de Rennes, 153, rue de Saint Malo 35043 Rennes

Ces conférences sont ouvertes à tous, après inscription à l'adresse : service-recherche@bretagne.iufm.fr

Les interventions seront données en anglais mais des supports d'accompagnement en français seront proposés

WOLF-MICHAEL ROTH est professeur en sciences cognitives à l'Université de Victoria (Canada). Ses travaux s'intéressent aux questions d'enseignement et d'apprentissage avec des perspectives très diverses : questions culturelles et historiques, dimensions collectives. Il a interrogé différentes théories de l'apprentissage, et proposé des éclairages conceptuels originaux. Il a considéré de manière approfondie les questions méthodologiques de la recherche en éducation (pour ces travaux il a reçu le prix du « *Significant Contribution to Educational Measurement and Research Methodology* »).

Intervention 1 : Lundi 14 novembre 2011, 9h30-12h30

THÉORIE HISTORICO-CULTURELLE DE L'ACTIVITÉ: UN CADRE POUR COMPRENDRE LE SAVOIR ET L'APPRENTISSAGE

La théorie historico-culturelle de l'activité est une approche de la cognition humaine enracinée dans le courant philosophique Marxiste du matérialisme dialectique; elle s'est développée au 20^e siècle, principalement en Union soviétique, avant de gagner en influence dans les milieux académiques occidentaux. Dans cette présentation, je développe les principes essentiels de la théorie, telle que celle-ci a été initialement pensée. Sous cette forme, la théorie peut contribuer significativement à la compréhension de la cognition en général, et plus précisément de la cognition en sciences et en mathématiques, telle qu'on la trouve tout au long de la vie. La théorie permet aussi d'intégrer la relation dialectique entre la connaissance individuelle et collective (la communauté). Je m'appuie sur des exemples issus de ma recherche sur la cognition, impliquant des participants engagés dans des activités productives variées, au cours desquelles ils ont recours à des formes et des pratiques mathématiques.

RÉACTION

Denise Orange Ravachol (Université de Nantes-IUFM des Pays de la Loire, CREN)

Intervention 3 : Mercredi 16 novembre 2011, 9h30-12h30

IDENTIFIER L'ORIGINE DES SIGNES AU SEIN DE L'ACTIVITÉ MATHÉMATIQUE : VERS UNE APPROCHE PHÉNOMÉNOLOGIQUE MATÉRIALISTE

La littérature concernant la sémiotique de l'activité mathématique tend à considérer les signes comme donnés. Même au sein d'une approche constructiviste et incarnée de la cognition, un signifiant, tel qu'un geste qui exhibe une relation ou une tendance linéaire, est simplement vu comme la concrétisation d'un schéma pré-existant, concrétisation dont le résultat est la production d'un signifiant. Pourtant, des preuves empiriques montrent que la forme des signes humains, en tant que quelque chose qui est mis pour autre chose, ne constitue pas le commencement – les enfants ne font pas de distinction entre une chose (signifié) et son nom (signifiant). Pour comprendre les signes, nous devons donc adopter une perspective génétique. Dans cette présentation, je décris un compte rendu phénoménologique matérialiste de la manière dont les signes (signifiant, signifié, et leur relation) et les pensées émergent de l'activité en cours. Je fournis une description détaillée d'un extrait de conférence – spécialement des gestes qui y apparaissent – dont les caractéristiques essentielles ne peuvent pas s'expliquer en présupposant des signes, des pensées, ou des schémas mentaux. L'approche que j'offre fournit des explications pour certains difficiles problèmes en éducation, psychologie, et science cognitive.

RÉACTION

Gérard Sensevy (IUFM de Bretagne - UBO, CREAD)

Intervention 2 : Mardi 15 novembre 2011, 9h30-12h30

L'APPRENTISSAGE COMME DON: APPRENDRE, VU PAR L'APPRENANT

Cette intervention vise à contribuer à élaborer une théorie de l'apprentissage qui fasse une place essentielle au monde vu par les yeux de l'apprenant. Un épisode de classe, se déroulant en grade 4 (CM1) – dans lequel l'élève Mario termine par une généralisation du type $y=3n+6$ – est utilisé pour penser et analyser l'apprentissage, en tenant compte du fait que les élèves ne peuvent pas viser précisément cette généralisation, parce qu'ils ne la connaissent pas, et ne savent pas qu'ils sont censés généraliser. Je m'appuie sur d'autres exemples concrets pour mettre en évidence des dimensions essentielles de l'apprentissage, qui sont rarement prises en considération. En mobilisant des concepts de la phénoménologie de l'Étranger [das Fremde], de la phénoménologie de la création artistique par la peinture, de la phénoménologie du don, j'introduis le pathos et l'empathie comme parties intégrantes de l'apprentissage des mathématiques, et plus généralement du travail mathématique.

RÉACTION

André Tiberghien (ENS-LSH, Université Lyon 2, UMR ICAR)

Intervention 4 : Jeudi 17 novembre 2011, 9h30-12h30

DE LA GÉNÉRALISATION DES RECHERCHES EN ÉDUCATION AU-DELÀ DE LA DIVISION QUALITATIVE/QUANTITATIVE À «QUOI DE PLUS?»

Dans cet exposé, je présenterai les avancées les plus récentes qui émergent d'une discussion avec ma collègue Kadriye Ercikan (statisticienne) concernant la façon de penser le dépassement des frontières traditionnelles qui séparent la recherche qualitative de la recherche quantitative. Je présenterai un cadre général de réflexion sur les différentes méthodes de recherche et soulèverai des questions sur les diverses manières dont la généralisation peut se produire et en discuterai les points forts et les limites. En particulier, je montrerai que les intérêts des futurs utilisateurs des modes de généralisation façonnent de manière intrinsèque la généralisation qui est produite. Je poserai ensuite une question quelque peu radicale : qu'est-ce qu'il y a à découvrir de plus que les méthodes qualitatives et quantitatives ne permettent pas de traiter ? Je m'appuierai sur une étude de cas concernant le travail mathématique vivant/vécu pour mettre au jour les différences entre toutes les approches formelles (c'est à dire, qualitatives et quantitatives) et exprimer clairement ce que ces approches ne prennent pas en compte: précisément c'est ce qui devient le sujet de la recherche dans les approches phénoménologiques et ethnométhodologiques.

RÉACTION

Céline Piquée (Université Rennes 2, CREAD)