

Appel à projets ESPE LNF 2018

" Volet RECHERCHE EDUCATION "

« Favoriser les parcours de réussite
pour les élèves de l'académie de Lille »

Pour la quatrième année consécutive, l'Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education Lille Nord-de-France (ESPE LNF), école interne de la COMUE Lille-Nord-de-France (ComUE LNF), lance un appel à projets collaboratifs de recherche en éducation. Les projets sélectionnés par la Commission Recherche seront financés sur les fonds propres de l'ESPE LNF, qui témoigne ainsi de son engagement fort et constant dans la dynamisation de la recherche en éducation mais aussi de sa mission majeure de mise en réseau et de fédération de cette recherche au niveau de l'académie de Lille voire de la région Hauts-de-France.

L'appel à projets RECHERCHE est cette année couplé avec l'appel à projet INNOVATION qui englobe quant à lui deux volets : la production de ressources numériques ; l'innovation pédagogique dans la classe et en formation.

Le texte ci-dessous ne concerne que l'AAP RECHERCHE, qui a ses spécificités et ses logiques et qui est forcément en lien avec les laboratoires de recherche qui seront les porteurs et les coordinateurs des projets à la fois au niveau scientifique et financier. Les logiques partenariales sont différentes pour les projets INNOVATIONS ; Nous vous invitons cependant, si votre projet RECHERCHE a des implications fortes au niveau INNOVATION, dans ses deux volets possibles, à l'indiquer dans le document de soumission à la place prévue à cet effet et à déposer également un projet dans l'appel à projets INNOVATION. Les deux commissions d'expertise liront votre projet avec un regard différent, tout en appréciant les liens noués entre les deux appels.

1.Rappel de la philosophie générale de soutien à la recherche de l'ESPE-LNF

Nous rappelons ici le choix stratégique opéré par l'ESPE LNF lors de sa création en 2013, de ne pas se doter d'un laboratoire interne spécifique mais de travailler avec l'ensemble des laboratoires existants dans les départements du Nord et du Pas-de-Calais et donc dans les six universités régionales (Lille 1, Lille 2, Lille 3, Artois, UVHC, ULCO) ainsi qu'avec les autres structures d'enseignement supérieur membres de la ComUE LNF.

L'ESPE LNF, au 1^{er} octobre 2017 comprend 89 enseignants-chercheurs dans son personnel (11 professeurs des universités, 77 maîtres de conférences et un PAST), répartis en 21 sections de CNU et membres de 22 laboratoires régionaux (sans compter les laboratoires extérieurs). Il s'agit là d'un vivier important et diversifié auquel il faut cependant ajouter plus de 150 enseignants-chercheurs en poste dans les six universités régionales (Nord-Pas-de-Calais) et qui travaillent, entièrement ou en

partie, en éducation dans leur activité de recherche. Au total, c'est 30 à 35 laboratoires qui ont un axe ou des chercheurs travaillant dans le champ éducatif. Si l'on intègre à cette logique, celle de la nouvelle région Hauts de France, et donc les collègues enseignants-chercheurs de l'ex-Picardie (dont ceux en particulier de l'Université de Picardie-Jules Verne et de l'ESPE de l'académie d'Amiens), nous enrichissons encore ce vivier de plusieurs laboratoires et de plusieurs dizaines d'enseignants-chercheurs. On devine ici l'enjeu majeur d'une meilleure mise en synergie des initiatives autour de projets communs et d'un nécessaire lien renforcé avec les besoins et les attentes – très fortes – des acteurs éducatifs sur le terrain, en cette France septentrionale où les défis éducatifs sont majeurs et les difficultés scolaires nombreuses.

Cet appel à projets préfigure donc également les logiques initiées par **les projets d'Instituts Carnot d'éducation (ICE)**. A brève échéance en effet, une fois le cadrage ministériel connu, nous voulons, en accord, avec les principaux partenaires concernés (les universités régionales et leurs laboratoires, les deux ESPE, les Services académiques des deux académies, les Autorités régionales, etc.) mettre en place un ICE « Hauts de France », en fédérant les initiatives autour d'un Groupement d'intérêt scientifique (GIS).

Beaucoup d'entre vous connaissent les logiques de ce projet d'Institut Carnot de l'éducation qui se positionnera au niveau de la région Hauts-de-France pour avoir participé aux réunions préparatoires qui ont permis, au cours de l'année 2016-2017, tout d'abord à Villeneuve d'Ascq (06 avril 2017) puis à Amiens (23 juin 2017) de bien avancer dans la connaissance mutuelle des différents laboratoires et des différents collègues, tout en faisant émerger les attentes du terrain et les axes structurants prioritaires. De nombreux contacts ont été réalisés depuis plus d'un an et demi (les présidents des 7 universités régionales, la ComUE LNF, les deux recteurs d'académie, la Région Haut de France) qui concordent tous sur la nécessité de cette structuration régionale de la recherche en éducation – trop éclatée pour le moment – alors qu'il faut aussi réussir à rapprocher les attentes du terrain scolaire et les travaux universitaires au service de l'innovation pédagogique efficace qui favorise la réussite de tous les élèves.

La recherche en (sur/pour l') éducation a fait l'objet de réflexions récentes et importantes. Plusieurs études, enquêtes et rapports ont été publiés au cours de cette dernière année et témoignent tous de sa grande richesse mais aussi de son aspect éclaté et de son manque de diffusion auprès des acteurs scolaires : Rapport des alliances ATHENA et ALLISTENE par Françoise Thibault et Catherine Garbay (avril 2017) ; Rapport de François Taddéi, Catherine Becchetti-Bizot et de Guillaume Houzel (mars 2017) ; Enquête nationale DGESIP sur les forces de recherche impliquées dans le champ de l'apprentissage et de l'éducation (mars 2017). Rapport IGEN-IGAENR sur la mise en place des ESPE (2016) ; Recommandations et propositions du COS du Réseau des ESPE (novembre 2016) ; Rapport de Roger Fougères sur les Instituts Carnot de l'éducation et en particulier sur le seul existant dans la région Auvergne-Rhône-Alpes (novembre 2016).

2. Thématiques prioritaires de l'appel à projets de recherche

Les premiers AAP RECHERCHE ESPE LNF ont reçu un franc succès et, pour l'année 2016 par exemple, l'ESPE LNF a soutenu 25 projets pour un montant total de 103.000 Euros. Pour l'année 2017, 32 projets sont soutenus pour une somme globale de 120.000 Euros, le versement des subventions s'opérant désormais par la signature d'une convention entre la ComUE-ESPE LNF et la tutelle de gestion du laboratoire porteur du projet.

Des discussions entre autorités académiques, représentants des laboratoires et des ESPE, les

6 avril et 23 juin 2017, sont assez nettement ressortis trois grands axes fédérateurs qui pourront structurer la recherche en éducation dans les années à venir, associant nos forces respectives dans un travail collaboratif qui a aussi pour but de renforcer les liens avec les établissements scolaires et les acteurs éducatifs de terrain pour mieux répondre à leurs attentes. Ces trois axes qui placent au cœur des analyses la question de **l'accompagnement et de la sécurisation des parcours des élèves, en lien avec les spécificités de nos différents territoires**, validés par le Service académique régional (SAR), sont les suivants :

- Axe 1 : **Les parcours scolaires en contextes : inégalités socio-territoriales et politiques éducatives**
- Axe 2 : **Agir pour la réussite des élèves : « dans et hors la classe » (approches didactiques, savoirs, apprentissages, innovations pédagogiques, etc.)**
- Axe 3 : **Les élèves à besoins éducatifs particuliers (handicaps, hauts potentiels, etc.)**

Deux axes transversaux permettent de lier ensemble ces thématiques et sont logiquement fédératrices au sein de l'ESPE-Lille-Nord- de-France : **La question de la professionnalisation des enseignants et des personnels éducatifs ; Le numérique au service des apprentissages des élèves et de l'innovation pédagogique.**

Nous ne voulons pas cependant fermer entièrement cet appel à projet et c'est pourquoi nous proposons et acceptons de recevoir **des projets « autres »** qui ne rentrent pas dans les axes ci-dessus décrits et détaillés en annexe I « Thématiques prioritaires », **s'ils sont originaux et utiles pour la communauté scientifique et la communauté éducative.**

3. Modalités de soumission et d'acceptation et Calendrier

Les demandes d'aide à projets 2018 doivent être déposées en version électronique (fichier PDF) sur la plateforme de dépôt : <https://recherche-education.cue-lnf.fr> pour **le 22 novembre 2017 (12h)**.

Ces projets seront expertisés par **la Commission recherche** de l'ESPE-LNF comme les projets 2017. Elle comprend des acteurs de la recherche de l'ESPE-LNF mais aussi des Services académiques, des représentants des divers services de recherche de la région (MESHS, DRRT, Conseil régional, Ecoles doctorales, etc.). Nous vous invitons donc à bien formuler votre projet, de manière concise mais précise et de bien définir ses objectifs, les modalités de restitution et le budget demandé.

La mise en place de nouvelles règles de fonctionnement et de gestion financières COMUE-ESPE et le choix de travailler désormais par convention de reversement entre l'ESPE-LNF et les laboratoires porteurs de projets, nous a amené à avancer les procédures habituellement menée en décembre pour permettre une activation des projets plus rapidement en 2018.

Le projet proposé doit se conformer au cadre fixé dans l'annexe II « Document de Candidature ». Il repose sur CINQ parties successives qui doivent être précisément complétées :

- **Un volet d'identification du projet** comprenant un titre explicite, le nom et les coordonnées de l'enseignant-chercheur qui porte le projet (nécessaire), le nom et les coordonnées

du laboratoire qui sera porteur du projet. Une liste des membres du projet sera aussi fournie, même si elle demeure encore provisoire. Les projets qui associent des collègues de plusieurs laboratoires régionaux sont souhaités mais il ne s'agit pas d'une obligation. En cas d'association entre plusieurs laboratoires, un seul sera « porteur ». Les projets qui associent des collègues de statuts différents (enseignants-chercheurs, prag-prce, enseignants de terrain, services académiques) seront aussi recherchés. Nous vous demandons d'identifier précisément l'axe prioritaire dans lequel s'inscrit votre projet et de cocher la case correspondante, tout en indiquant si vous déposez aussi ce projet dans le cadre de l'appel à projet « innovation ».

- **Un volet descriptif du projet** précisant la problématique générale du projet, les hypothèses de travail, le terrain et la méthodologie de l'enquête menée, le tout étayé par une brève revue des travaux existants sur le sujet (3 pages maximum)

- **Un volet échéancier du travail** (« Modalités pratiques de mise en œuvre »), même si l'exercice est assez délicat parfois sur une seule année de recherche, nous en convenons. Il s'agit ici de préciser les grandes étapes du projet, de donner un calendrier prévisionnel du travail à opérer, de préciser les lieux concernés (récolte des données). Une page suffit. L'aide apportée doit permettre à la recherche concernée de ne pas rester confidentielle et de déboucher sur la diffusion de ses questionnements, de sa méthodologie et de ses résultats. Cette restitution peut prendre plusieurs formes : article, ouvrage, journée d'études, séminaire, actions de formation, création de ressources pédagogiques. Vous devez préciser ces modalités et leur financement.

-**Un volet budgétaire** qui précise la somme demandée à l'ESPE-LNF, les éventuels financements complémentaires (laboratoire, autres partenaires) et qui détaille très précisément les dépenses prévues poste par poste. **L'aide accordée par l'ESPE-LNF ne peut dépasser 10.000 Euros pour un projet.**

- **Un volet demande(s) complémentaire(s)** d'appui ou d'accompagnement

Le calendrier défini est le suivant :

Ouverture de l'AAP	6 Octobre 2017
Clôture du dépôt des propositions de l'AAP 2018	22 novembre 2017 (12h)
Notification des résultats au porteur du projet	Avant le 15 décembre 2017
Convention à établir	Courant janvier 2018

Annexe I du Volet RECHERCHE

« Thématiques Prioritaires »

Axe 1 : Les parcours d'élèves en contextes : inégalités socio-territoriales et politiques éducatives

Alors que la notion de « parcours » semble s'imposer dans de nombreux dispositifs scolaires et universitaires, autour d'une dimension de dynamique personnelle et collective, de trajectoire individuelle à accompagner, qui repose sur une série de choix personnels, tout en tenant compte des contextes environnants (famille, groupe social, monde économique, réalités territoriales proches, etc.), il semble fondamental d'analyser ces éléments en associant, au plus près du terrain scolaire, enseignants-chercheurs et acteurs des établissements scolaires. A l'heure du « Parcours citoyen » qui tente, de l'école au lycée, de définir progressivement les compétences de l'apprenti citoyen, actif et responsable, à l'heure du « Parcours avenir » qui doit permettre à chaque élève de définir progressivement ses compétences dans les choix d'orientation, à l'heure du « Parcours éducatif de santé » et du continuum de formation de l'enseignement scolaire à l'enseignement supérieur (bac-3. bac + 3), l'étude des trajectoires des élèves mais aussi des personnels éducatifs forme un axe majeur de réflexion et d'analyse. Trois axes de réflexion apparaissent majeurs :

A) Les inégalités socio-scolaires, leurs enracinements historiques, leurs dimensions territoriales et l'impact des politiques de discrimination positive.

Les approches à la fois historiques et géographiques qui permettent de mieux connaître la construction du système scolaire académique, à ses différents degrés, et sa pratique effective par les enseignants, les élèves et leurs familles, les analyses des politiques éducatives menées pour répondre aux difficultés rencontrées dans l'application des grandes lois scolaires et des réformes voulues par l'état et les collectivités locales sont à étudier dans le détail. C'est aussi étudier le rapport au territoire scolaire qui peut être très personnel ou sociologiquement construit et s'intéresser dès lors à la notion de « contexte » qui est très polysémique mais qui, ici s'entend surtout comme contexte socio-économique et socio-scolaire en liens étroits avec les spécificités de l'académie de Lille où la massification-démocratisation de l'enseignement, tout en permettant d'importants succès, a rencontré et rencontre de fortes difficultés (reconversions économiques douloureuses, importance du chômage et de l'exclusion ; importance de l'éducation prioritaire, etc.).

B) Parcours AVENIR et esprit d'entreprendre : l'orientation en question.

Depuis plusieurs années, le ministère de l'éducation nationale a lui aussi, par de nombreux dispositifs, mis en avant cette notion dynamique de « parcours » qui insiste à la fois sur les choix personnels de l'élève, mais aussi sur le poids des contextes personnels, familiaux, sociaux et scolaires dans un contexte lié à la prise de décision et à des choix « de vie ». A ce niveau, l'expertise des différents laboratoires est importante pour à la fois aider les équipes éducatives sur le terrain scolaire et plus largement pour redéfinir, ajuster les dispositifs et en observer avec recul les résultats. La première dimension est celle de l'orientation et de l'éducation aux choix d'orientation autour de ce que l'on peut appeler le « parcours avenir ». Cette dimension est majeure car c'est elle qui donne « du sens » à l'école et qui motive ou démotive les élèves. Le développement de

« l'esprit d'entreprendre » (programme lancée en 2011) qui vise à la fois à améliorer l'insertion professionnelle des jeunes dans le monde économique (découverte du fonctionnement du monde de l'entreprise et des compétences requises, des logiques de l'entrepreneuriat) et à contribuer au renouvellement des approches pédagogiques du corps enseignant (laisser plus d'initiatives aux élèves, logique des études de cas et de l'expérimentation, etc.) et à l'affirmation des logiques liées aux compétences (la 7^{ème} en particulier sur : « autonomie et esprit d'initiative »), est à analyser dans ses diverses composantes pour accompagner et éventuellement faire évoluer les dispositifs déjà existants.

C) Climat scolaire, santé, citoyenneté.

La mise en œuvre du « **Parcours éducatif de santé** » (rentrée 2016) doit préparer les élèves à devenir des citoyens responsables en matière de santé individuelle et collective. La politique éducative sociale et de santé contribue à la réussite scolaire, à la réduction des inégalités sociales et territoriales et participe à la politique de santé publique. L'effort budgétaire se poursuit depuis la rentrée 2016 avec la création d'emplois d'assistantes sociales et de personnels de santé. Ces nouveaux moyens permettront de renforcer la prévention dans le premier degré notamment en éducation prioritaire. Ce parcours éducatif de santé a pour objectifs majeurs : l'hygiène de vie ; l'éducation nutritionnelle et la promotion des activités physiques ; l'éducation à la sexualité, l'accès à la contraception, la prévention des IST et du sida ; la prévention des conduites addictives : la lutte contre les jeux dangereux ; la prévention du mal-être ; la formation aux premiers secours

Des liens étroits doivent être tissés entre le terrain scolaire, les établissements, les équipes éducatives et les enseignants-chercheurs qui travaillent sur ces thèmes liés au CLIMAT SCOLAIRE (voir circulaire de rentrée de septembre 2017). Il est ici majeur de **s'appuyer sur les GACS** (Groupes académiques « climat scolaire ») des académies de Lille et d'Amiens. Les apports de la recherche doivent permettre à la fois d'améliorer la prise de conscience que les acteurs de terrain et les acteurs institutionnels peuvent avoir des questions et des phénomènes liés au climat scolaire, mais aussi d'évaluer les démarches mises en œuvre dans les établissements. Les apports de la recherche doivent aussi aider à la prise de décision et à l'analyse de l'action menée au niveau académique. La formation de « passeurs », à la fois engagés dans les dispositifs de recherche et dans les dispositifs mis en œuvre au sein des établissements est ici majeure. Des recherches sont ici à mener sur le climat scolaire dans ses diverses composantes, sur la lutte contre les violences à l'école, le harcèlement et cyber-harcèlement.

En lien avec l'étude du climat scolaire et du parcours éducatif de santé, le « **PARCOURS CITOYEN** » doit aussi être observé et analysé. La formation, par l'école, d'un **apprenti-citoyen** capable d'analyser les informations incessantes qui lui arrivent et de les mettre à distance, capable d'exercer son esprit critique, pour ensuite décider de ces positionnements et de ses actions avec raison est une mission fondamentale alors qu'il faut aussi encourager l'engagement des élèves dans la vie de leur établissement, d'associations et plus largement dans la vie de la cité. Il s'agit aussi de faire partager les valeurs fondamentales de la République et de la laïcité.

Axe 2 : Agir pour la réussite des élèves : « dans et hors la classe » (approches didactiques, savoirs, apprentissages, innovations pédagogiques)

Les travaux opérés dans les différentes didactiques disciplinaires ou en didactique générale, ceux réalisés en sciences cognitives, doivent permettre de mieux comprendre la manière

dont les enseignants mettent en œuvre, dans la classe, les activités proposées en fonction des finalités visées mais aussi d'en savoir plus sur la manière dont les élèves s'approprient les activités proposées, les compétences visées et les savoirs scolaires selon les disciplines. C'est aussi analyser de manière très précise et en contexte les processus d'innovation pédagogique, les éléments dynamisants mais aussi les freins qui sont à l'œuvre lorsque les enseignants ou les équipes enseignantes se lancent dans des pratiques pédagogiques innovantes au service de la réussite de tous les élèves. Toutes les disciplines qui, du primaire au secondaire, font partie des programmes scolaires sont concernées par ces recherches qui doivent permettre de **mieux comprendre la manière dont les élèves s'approprient les disciplines, leurs savoirs et les compétences attendues**. On devine aisément que l'ESPE-LNF est ici demandeur de travaux importants qui pourront permettre d'améliorer ces différents aspects et de nourrir également la formation à la fois initiale et continuée des personnels. Quatre dimensions semblent pouvoir focaliser les projets de recherche mais sans en exclure d'autres.

A) Favoriser les apprentissages disciplinaires et transversaux des élèves.

La réussite de tous les élèves est une priorité nationale qui butte sur de fortes difficultés liées à la fois aux contextes scolaires et socio-économiques locaux (voir axe 1) et aux représentations, pratiques et attentes des diverses disciplines scolaires. À ce niveau, une meilleure connaissance du fonctionnement didactique des diverses disciplines est fondamentale. Des travaux récents ont montré, par exemple, l'importance des non-dits, des implicites de chaque discipline qui souvent perturbent les élèves dans leur vécu et dans leurs apprentissages selon les disciplines (notions identiques mais avec des sens différents ; exercices qui portent le même nom dans plusieurs disciplines mais avec des pratiques attendues différentes etc.). L'observation attentive des pratiques de classe est ici majeure pour mieux saisir à la fois les processus mis en œuvre dans les apprentissages mais aussi pour mesurer l'impact, positif ou négatif, de tel ou tel choix méthodologique ou de tel support documentaire. C'est aussi travailler sur la question de la motivation des élèves, sur ses ressorts (place du jeu, des pratiques pédagogiques actives, place du numérique etc.) et sur l'évaluation positive, tout en analysant les apports et les possibles limites de la déclinaison des programmes par compétences par exemple.

B) Accompagner les transitions scolaires et veiller au continuum de formation de l'école maternelle au primaire, du primaire au collège, du collège au lycée et du lycée à l'université.

Profondément marqué par son histoire et par une longue division en deux filières socialement ségréguées (la filière primaire pour le peuple/ la filière secondaire et supérieure pour l'élite bourgeoise), notre système éducatif a été profondément transformé depuis les années 1960 pour mettre en place un système scolaire par degrés, qui accueille l'immense majorité de la classe d'âge.

Il n'en demeure pas moins que les césures, que les ruptures demeurent nombreuses et parfois difficilement vécues dans les passages entre « niveaux » ou degrés. Les différentes didactiques s'intéressent aux dispositifs mis en place et aux meilleurs moyens qui peuvent permettre d'atténuer l'effet de ces ruptures « institutionnelles » mais qui sont aussi souvent des ruptures « didactiques », des ruptures des pratiques pédagogiques et des rythmes scolaires. Comment, dès lors, mesurer l'impact réel des dispositifs mis en place pour modérer ces ruptures au nom d'un continuum de formation efficace ?

C) Echecs scolaires, décrochage et raccrochage scolaires.

La généralisation des études primaires puis secondaires n'a pas entraîné la réussite de tous les élèves et comme l'a montré par exemple Jean-Paul Delahaye (*Le collègue unique pour quoi faire ?* 2006), la généralisation des études au collège par les lois de 1959, de 1963 puis surtout de 1975, ne s'est pas accompagnée dans le même temps d'une réforme profonde des savoirs scolaires et des méthodes employées dans ces établissements souvent considérés comme des « petits lycées ». À l'intérieur même du collège unique, des « filières » et des options diverses se sont aussi longtemps maintenues alors que de nombreux élèves rencontraient des difficultés scolaires croissantes. La création de l'éducation prioritaire (1981-1982) et ses réformes progressives, tout en ayant des résultats réels, n'a pas permis la réduction des inégalités sociales de réussite. Les « nouveaux collégiens » puis les « nouveaux lycéens », confrontés pour certains d'entre eux à l'échec scolaire et à une forte baisse de l'estime de soi, questionnent notre système scolaire alors que les « décrocheurs » se sont aussi multipliés. Il s'agit alors d'analyser ces processus de décrochage mais aussi de mesurer l'impact des dispositifs multiples qui doivent permettre, dans les pratiques pédagogiques au quotidien, de lutter contre cet échec scolaire et de raccrocher les élèves.

D) Les apprentissages hors la classe.

Comme le montre Anne Barrère dans *L'éducation buissonnière. Quand les adolescents se forment par eux-mêmes* (2011), l'activité en classe ne résume pas la totalité du temps d'apprentissage des enfants et des adolescents de 2017. Par leurs loisirs, par leurs activités multiples lors de leur temps libéré, à l'abri du regard des adultes, ils apprennent également, développent des compétences. Les « activités électives » des adolescents (activités choisies, par goût personnel) ne peuvent pas être étudiées et comprises en dehors de leur lien avec l'évolution de l'institution scolaire et des interrogations que posent les nouvelles formes de socialisation, les transformations de la culture scolaire et de la culture juvénile si elle existe au singulier. L'école n'est ni la seule – ni même peut-être la première – à accomplir un rôle éducatif. Les adolescents sont confrontés à une série d'« épreuves » qui ne sont plus seulement des épreuves scolaires, mais qui s'inscrivent dans un faisceau d'activités multiples. C'est alors étudier le rôle du groupe des pairs, celui des sorties et des fêtes, celui des loisirs plus organisés mais aussi l'impact de la révolution numérique (jeux, portable, ordinateur) et de cette génération hyper-connectée. Le lien à la famille, les tensions mais aussi les relations et complémentarités entre l'univers familial, la culture jeune et le monde scolaire sont à mieux connaître.

Axe 3 : Les élèves à besoins éducatifs particuliers (Handicaps, Hauts potentiels, etc.)

Selon l'Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE, 1996), les élèves à besoins éducatifs particuliers regroupent « une grande variété d'élèves qui ont, de manière significative, plus de mal à apprendre que la majorité des enfants du même âge quand ils sont dans une situation particulière ou qu'ils souffrent d'un handicap qui les empêche ou les gêne dans leurs apprentissages. Cette notion permet d'impulser l'idée que les enseignants doivent proposer à tous les élèves, même ceux présentant un décalage important à la norme scolaire (et/ou une situation de handicap), un enseignement ambitieux (aujourd'hui référé au Socle commun des compétences) en les amenant à se centrer non pas sur les causes des difficultés mais sur la nature des obstacles ren-

contrés par chacun de ces élèves dans les apprentissages. La notion de Besoins Educatifs Particuliers, contrairement aux étiquetages en lien avec la pathologie ou la difficulté d'apprentissage, est une notion opérante pour les enseignants (Thomazet, 2012). En effet, les étiquettes « élève handicapé » et « élève en difficulté d'apprentissage » ne permettent pas d'informer valablement les enseignants sur les besoins des élèves et les réponses à apporter (Thomazet, 2013). Depuis plusieurs décennies, les différentes dispositions de la loi concernant l'école témoignent d'un glissement des pratiques enseignantes de l'intégration à l'inclusion scolaire. Ce glissement est d'autant plus flagrant lorsque l'on s'intéresse aux structures accueillant les élèves en situation de handicap. Depuis la circulaire n° 2015-129 du 21 août 2015, les CLasses pour l'Inclusion Scolaire (CLIS), classes accueillant dans le premier degré les élèves en situation de handicap, ont laissé la place aux Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire (ULIS). Contrairement aux CLIS, l'ULIS est, quant à elle, un dispositif ouvert. Ce changement de dénomination n'est pas simplement un changement de vocable. Il marque une rupture dans la politique éducative à destination des élèves à besoin éducatif particulier. Cette rupture peut être vécue difficilement par les enseignants et les élèves. Dès lors, les données de la recherche peuvent être particulièrement utiles dans la promotion de l'école inclusive. Deux axes de recherches se dégagent.

A) Les obstacles bio-psycho-sociaux à la mise en place de l'éducation inclusive

Depuis la loi n°2005-102 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, le nombre d'élèves en situation de handicap scolarisé en classe ordinaire a grandement augmenté. Seulement, force est de constater qu'un certain nombre d'obstacles persiste toujours dans la mise en place de l'inclusion des élèves à besoins éducatifs particuliers. Parmi ceux-ci, il a été notamment montré que les attitudes envers l'inclusion peuvent faire barrage. Ainsi, par exemple, ces attitudes négatives dépendent de plusieurs facteurs dont la sévérité et la nature du handicap de l'élève (Avramidis, Bayliss, & Burden, 2000) ou encore de l'absence de ressource dédiée à l'accueil des élèves à besoins éducatifs particuliers (Avramidis & Norwich, 2002). Ces attitudes sont importantes dans la mesure où elles peuvent modifier les pratiques pédagogiques. Toutefois, d'autres obstacles tels que le contexte organisationnel de l'école, l'accès aux soins ou encore la connaissance du cadre législatif et réglementaire sont susceptibles d'influencer la réussite de l'école inclusive. Dans cet axe de recherche, toute identification d'obstacles et analyse de ces derniers peuvent être explorées afin de faciliter l'inclusion des élèves en situation de handicap. L'étude de ces obstacles peut concerner une diversité d'élèves inclus dans la catégorie élèves à besoins éducatifs particuliers (c.-à-d., les élèves en situation de handicap, les élèves en difficultés scolaires, les élèves allophones, les élèves à haut potentiel, etc.).

B) Prise en compte des caractéristiques sociales, affectives et cognitives des publics à besoins éducatifs particuliers

Les connaissances et compétences sont indispensables pour enseigner en contexte inclusif à la fois pour comprendre les difficultés des élèves et pour adapter les pratiques et supports aux besoins des élèves. Selon plusieurs études (Gokdere, 2012; MacBeath et al. 2006), les enseignants se sentent insuffisamment formés dans l'accueil des élèves à besoins éducatifs particuliers. Le sentiment d'efficacité personnelle, lié en partie aux expériences de réussite, joue d'ailleurs un rôle dans l'acceptation de l'inclusion : au plus les enseignants sont confiants dans leurs compétences à enseigner, au plus ils sont favorables à l'inclusion. Dans cet axe de recherche, seront soutenus des projets visant à développer une meilleure connaissance des répercussions des besoins éducatifs

particuliers sur les apprentissages et/ou à analyser les réponses pédagogiques afférentes aux besoins. Comme précédemment, les projets peuvent concerner une grande variété d'élèves.

Axe transversal : La professionnalisation des enseignants et des personnels éducatifs

Face aux mutations accélérées de notre système éducatif, confronté à l'accueil désormais presque généralisé de toute la classe d'âge sur l'ensemble de ses cycles et filières, la question de la formation des enseignants et des cadres éducatifs devient une priorité majeure, priorité qu'incarne la fondation en 2013 des ESPE. La « crise » des savoirs scolaires, entre tradition et novations (qu'est-ce qui est important de transmettre dans les écoles du début du XXI^e siècle ?), celle aussi des méthodes pédagogiques les plus efficaces à utiliser pour contribuer à la réussite de tous les élèves, sont au cœur de cette thématique. Face à un monde changeant sans cesse, face à des mutations considérables des fonctions liées à l'éducation, **l'étude des processus de professionnalisation** des personnels enseignants et d'éducation, personnels soumis à de multiples réformes récentes (masterisation, alternance intégrative, etc.) est importante. Il s'agit alors d'étudier les modalités d'entrée et d'accomplissement ou de « survie » dans le métier. Qu'il s'agisse de leur formation initiale ou de leur formation continue, tout au long de l'exercice de leurs fonctions, les acteurs éducatifs, doivent se transformer en « praticiens réflexifs » à-même d'analyser avec recul leurs pratiques et de nouer un lien étroit avec les avancées de la recherche en éducation, qui, elle-même, doit tenir davantage compte des besoins et des attentes du terrain scolaire et veiller à la diffusion de ses résultats au sein de la communauté éducative.

Axe transversal : Le numérique au service des apprentissages et de la réussite de tous les élèves

Dans cette volonté de contribuer à la réussite de tous les élèves, **le recours aux ressources numériques** est souvent mis en avant dans une forte promotion de l'éducation par et au numérique.

Il s'agit « de faire entrer les écoles, collèges, lycées dans l'ère du numérique » (projet de l'Académie de Lille 2013-2016, « Agir ensemble pour l'équité scolaire »). L'étude des innovations pédagogiques qui passent par l'usage du numérique est dès lors nécessaire pour en montrer les impacts et les limites. Il faut ici observer de manière scientifique, par la recherche, les innovations pédagogiques de terrain en cours, qui mobilisent le numérique, de les encadrer et de les analyser par la recherche afin d'améliorer la réussite des élèves et de les préparer à un monde très changeant. Les liens avec les services du Conseiller Académique en Recherche-développement, Innovation et expérimentation (CARDIE) et le SEPIA sont à ici majeurs comme ceux avec les services du DANE (délégué académique au numérique). Il ne s'agit pas ici de chanter les louanges a priori de la Révolution numérique ou d'étudier le numérique pour le numérique, mais bien d'analyser de manière scientifique les impacts concrets que son usage entraîne sur la motivation, l'implication, les apprentissages et les acquis des élèves dans et hors l'école, en en dégagant les éléments positifs mais aussi les possibles limites.