

PROPOSITION DE COMMUNICATION AFFICHEE (POSTER)
 Tous les champs doivent être renseignés

Auteur(s) et/ou autrice(s) et rattachements institutionnels	Stéphanie WACHTEL Pierre ESCLAFIT Université Grenoble Alpes, LIG, MeTAH				
Courriel contact (1 seul courriel)	stephanie.wachtel@univ-grenoble-alpes.fr				
Titre du POSTER	Addition de fractions : N’y a-t-il que l’ostensif de l’écriture chiffrée ?				
Objet de la présentation	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="text-align: center; width: 50%;">Pratiques de formation des professeurs des écoles</td> <td style="text-align: center; width: 50%;">Recherche universitaire</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Oui - Non</td> <td style="text-align: center;">Oui-Non</td> </tr> </table>	Pratiques de formation des professeurs des écoles	Recherche universitaire	Oui - Non	Oui-Non
Pratiques de formation des professeurs des écoles	Recherche universitaire				
Oui - Non	Oui-Non				
Résumé (10 lignes)	<p>Le concept de fraction est riche et complexe et l’addition de fractions agit comme un révélateur : des erreurs telles que $1/8 + 1/8 = 2/16$ indiquent un manque de maîtrise du concept lui-même, au-delà de certaines techniques particulières (Braithwaite et al., 2018; Li, 2014). Pour additionner des fractions de même dénominateur, les programmes préconisent de changer de registre d’ostensifs (Chevallard, 1994) en oralisant : « combien font un huitième plus un huitième ? Deux huitièmes », un peu comme on dit « une pomme plus une pomme, deux pommes ». L’hypothèse explorée est que le sens de la fraction peut être mieux construit en diversifiant les registres d’ostensifs : grandeurs (aires, longueurs, collections, etc.), axes gradués. Il ne s’agit pas de dire qu’un ostensif est « meilleur » qu’un autre, mais d’examiner leur valence instrumentale et sémiotique (Chevallard, 1994) : quels ostensifs sont pertinents pour résoudre une tâche d’addition de fractions ? Quels apports et quelles limites en termes de sens donné à la fraction ?</p>				
Bibliographie (références citées dans le résumé)	<p>Braithwaite, D. W., Tian, J., & Siegler, R. S. (2018). Do children understand fraction addition? <i>Developmental Science</i>, 21(4), e12601.</p> <p>Chevallard, Y. (1994). Ostensifs et non-ostensifs dans l’activité mathématique. <i>Séminaire de l’Associazione Mathesis</i>.</p> <p>Li, H.-C. (2014). A comparative analysis of British and Taiwanese students’ conceptual and procedural knowledge of fraction addition. <i>International Journal of Mathematical Education in Science and Technology</i>, 45(7), 968-979.</p>				

NB : Cette proposition doit se limiter à une page recto

PROPOSITION DE COMMUNICATION AFFICHEE (POSTER)
 Tous les champs doivent être renseignés

Auteur(s) et/ou autrice(s) et rattachements institutionnels	Hugo Gustavo de Lira Gomes Gleicy Kelly de Barros Luz				
Courriel contact (1 seul courriel)	hugo.gomes@ufpe.br				
Titre du POSTER	La grandeur longueur dans la période de transition scolaire : une comparaison entre le Brésil et la France à la lumière de la théorie anthropologique du didactique				
Objet de la présentation	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center;">Pratiques de formation des professeurs des écoles</td> <td style="width: 50%; text-align: center;">Recherche universitaire</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Oui– Non</td> <td style="text-align: center;">Oui–Non</td> </tr> </table>	Pratiques de formation des professeurs des écoles	Recherche universitaire	Oui– Non	Oui–Non
Pratiques de formation des professeurs des écoles	Recherche universitaire				
Oui– Non	Oui–Non				
Résumé (10 lignes)	Le travail proposé vise à analyser les continuités et les ruptures dans la transition entre l’enseignement primaire et l’enseignement secondaire en ce qui concerne l’enseignement de la grandeur longueur, à partir d’une étude comparative des documents curriculaires du Brésil et de la France. L’analyse s’appuie sur l’étude de ces documents curriculaires et de manuels scolaires, ainsi que sur certaines contributions théoriques et historiques (Bellemain, 2015 ; Caraça, 1951). Elle vise la construction d’un modèle de référence (Bosch & Gascón, 2002 ; Gascón, 2014; Chaachoua et al., 2021) commun aux deux contextes étudiés.				
Bibliographie (références citées dans le résumé)	<p>Bellemain, P.M.B. (2015). Ensinar comprimento no ciclo de alfabetização. In: Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática - VI SIPEM, Pirenópolis - GO. Anais do 6º SIPEM. Brasília: SBEM.</p> <p>Bosch, M., & Gascon, J. (2002). Organiser l’étude. 2.Théories & Empiries. In J.-L. Dorier, M. Artaud, M. Artigue, R. Berthelot, & R. Floris (Éds.), <i>Actes de la XIe école d’été de didactique des mathématiques</i> (p. 23-40). La Pensée Sauvage, Grenoble.</p> <p>Caraça, B. J. (1951). Concepts fondamentaux des mathématiques. Lisbonne : Gradiva.</p> <p>Chaachoua, H., Bessot, A., & Kaspary, D. (2021). Un cheminement possible pour accéder au modèle praxéologique dominant d’une institution d’enseignement. <i>Caminhos da Educação Matemática em Revista</i>, 11(1), 251-279</p> <p>Gascón, J. (2014). Los modelos epistemológicos de referencia como instrumentos de emancipación de la didáctica y de la historia de las matemáticas [Epistemological reference models as instruments for the emancipation of didactics and the history of mathematics.]. <i>Educación Matemática</i>, 26(1), 99–123.</p>				

PROPOSITION DE COMMUNICATION AFFICHEE (POSTER)
Tous les champs doivent être renseignés

Auteur(s) et/ou autrice(s) et rattachements institutionnels	LAVAL Dominique, PRAG – Docteur en didactique des mathématiques CY Cergy Paris Université – INSPE Académie de Versailles				
Courriel contact (1 seul courriel)	dominique.laval@cyu.fr				
Titre du POSTER	Traitement Automatique du Langage Naturel et contrôle épistémique au cycle 3 : effets d'un assistant génératif sur le travail mathématique				
Objet de la présentation	<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="text-align: center;">Pratiques de formation des professeurs des écoles</td> <td style="text-align: center;">Recherche universitaire</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Oui - <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> Oui - Non <input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	Pratiques de formation des professeurs des écoles	Recherche universitaire	Oui - <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Oui - Non <input type="checkbox"/>
Pratiques de formation des professeurs des écoles	Recherche universitaire				
Oui - <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Oui - Non <input type="checkbox"/>				
Résumé (10 lignes)	L'usage du TALN modifie les conditions de validation en mathématiques au cycle 3. Nous analysons les effets d'un assistant génératif mobilisé pour produire des réponses dans une tâche de recherche de règle générale en pré-algèbre. Nous comparons productions d'élèves et réponses générées dans le cadre d'une lecture praxéologique issue de la TAD (Chevallard, 2007) et des Espaces de Travail Algorithmique (Laval, 2018). Le contrôle épistémique renvoie aux critères de validité. Les analyses montrent que le TALN favorise une validation par plausibilité plutôt que par justification. Nous montrons des enjeux didactiques : généralisation, preuve et régulation.				
Bibliographie (références citées dans le résumé)	Chevallard, Y. (2007). <i>Passé et présent de la théorie anthropologique du didactique</i> . Grenoble : La Pensée Sauvage. Laval, D. (2018). <i>L'algorithmique au lycée entre développement de savoirs spécifiques et usage dans différents domaines mathématiques</i> . [Thèse de Doctorat. Université Sorbonne Paris Cité].				

NB : Cette proposition doit se limiter à une page recto