



Métier d'enseignant-e et évolutions de l'école

Cinq conseils en vue de l'examen

O. Maulini, P. Demonet & M. Radhouane, mai 2023

NB :

Les cinq conseils qui suivent sont issus des corrections de l'exercice E.

Si vous avez d'autres questions, consultez la page FAQ du cours sur Moodle.

Puis écrivez au besoin à l'adresse eee-fpse@unige.ch.

1. Pour bien **planifier** la rédaction, rédiger éventuellement un brouillon sous forme de tableau à double entrée croisant les 4 questions, les 2 démarches et les concepts choisis/imposés. Par exemple :

	Démarche A	Démarche B	
Question 1			Concept x
Question 2			Concepts w et z
Question 3			
Question 4			Concept y

2. Pour bien **opposer** les deux démarches, ne pas analyser l'une puis l'autre, mais les discuter **ensemble** en permanence. Exemple : « la démarche de co-pillage est une démarche de *production*, alors que l'étude du poème de Ronsard procède plutôt par *réception*... ».
3. Pour bien **démontrer** à l'aide des concepts, ne pas placer chacun d'eux d'un côté ou de l'autre des oppositions, mais des **deux côtés à la fois** pour montrer ce qui change de leur point de vue. Exemple : « le professeur qui enseigne Ronsard *secondarise* la pratique sociale de la poésie, alors que la pratique co-pillage inclut une *secondarisation* de la démarche pédagogique elle-même... »
4. Pour éviter les **contresens**, se méfier du sens commun. Exemple : ne pas écrire « la démarche de co-pillage *socialise* les élèves en les faisant travailler en groupes, contrairement à la démarche 'Mignonne, allons voir...' qui est plus solitaire ; dire plutôt « l'étude de 'Mignonne, allons voir...' et la création poétique à partir d'une diversité de textes s'opposent par la *socialisation* donc les *normes* que les élèves doivent chaque fois incorporer comme des évidences, à savoir admirer Ronsard parce que son statut fait autorité dans le premier cas » choisir des auteurs pour développer leur compétence d'expression de leurs sentiments dans le second ».
5. Pour ne pas confondre **restituer** le contenu du cours et le **mobiliser** pour penser, éviter de figer l'usage des concepts dans des phrases toutes faites, fussent-elles tirées du glossaire ou des supports projetés. Exemple : ne pas écrire « demander aux élèves d'inventer des poèmes fait appel à leur intérêt intrinsèque, *donc* éprouvé » ; dire plutôt « les élèves *peuvent* éprouver un intérêt intrinsèque s'ils aiment jouer avec la langue, *ou* éprouver un intérêt extrinsèque s'ils pensent qu'écrire en vers séduira une personne aimée ».

au cinéma >

< sur moodle

Cinq conseils pour
l'examen fixé au
samedi 3 juin,
12h15, Uni Mail,
R380



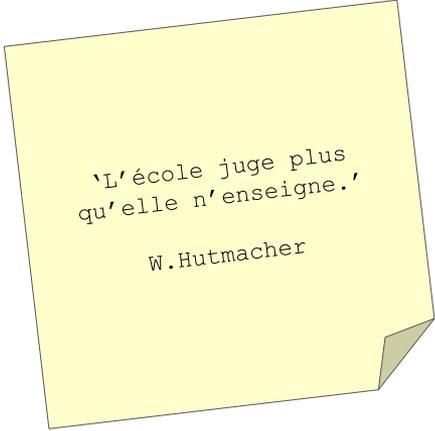
Le cours est enregistré et mis en ligne
sur les plateformes UNIGE.

This course is recorded and made
available online on UNIGE platforms.

Métier d'enseignant.e et évolutions de l'école

P-3-3

Entre socialisation et subjectivation : le curriculum



'L'école juge plus
qu'elle n'enseigne.'

W.Hutmacher

1. Sous les tâches, quels savoirs ?
2. Du curriculum formel au curriculum caché
3. Entre deux seuils : expliciter, mobiliser

« Hy-po-cri... sie ! » > Effet Topaze

« Ce n'est pas apprendre le cours **par cœur** et le **vider** ensuite... Non, c'est **saisir** ce qu'on t'a donné, le **faire tien**, **réfléchir**... Il faut que tu arrives à **intégrer** ce que je viens de te dire... Ce n'est pas **construit**, ce n'est pas **toi**, ce sont des **souvenirs** de cours... Et ce n'est pas ça qu'on te demande... Il faut essayer de **comprendre pourquoi** on vous donne ces textes à lire... Ne viens pas **répéter le cours**... cela doit être **toi qui parles**... ! »



Malentendus cognitifs

- L'élève pense devoir **restituer** le savoir **EXPLICITÉ**.
 - L'enseignante veut qu'elle le **MOBILISE** en l'ayant **compris**.
 - L'élève échoue ainsi à l'épreuve de **SUBJECTIVATION**...
 - ...parce qu'elle ne sait pas faire usage du **CONCEPT** d'hypocrisie courtisane.
-
- Le **malentendu cognitif** provoque l'échec scolaire, qui provoque le retrait de l'élève, qui renforce le malentendu cognitif....
 - Plus ce phénomène est caché, plus l'échec scolaire risque d'être **moralisé** (élève coupable) ou **médicalisé** (élève victime), moins il est pédagogiquement appréhendé...
 - Si l'évaluation ne **régule** pas, mais **sanctionne** les malentendus, elle les entretient et en fait porter la charge aux élèves déclassés (attribution externe).

Réussir ou comprendre ?



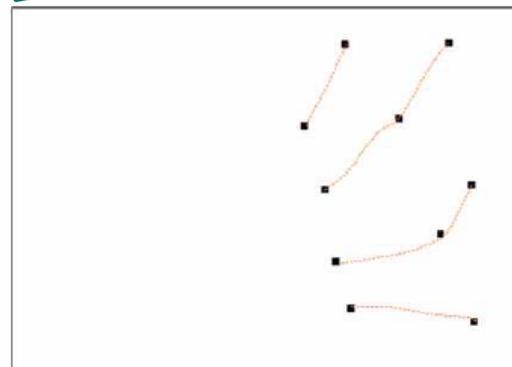
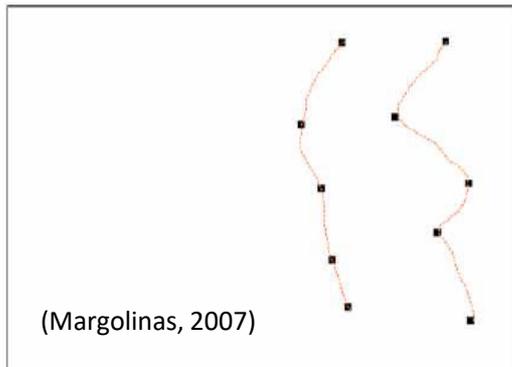
La tâche : dénombrer.



Les **compétences** : ordonner et contrôler (énumérer).



Les **savoirs** : colonne, ligne.



L'enjeu : combiner explicitation (dire) et mobilisation (faire) des connaissances

1. Sous les tâches, quels savoirs ?
2. Du curriculum formel au curriculum caché
3. Entre deux seuils : expliciter, mobiliser

CURRICULUM, n. m.

Le curriculum est le parcours de vie, le cours des expériences (formatrices) vécues par une personne.

On distingue généralement :

- Le curriculum **formel** ou **prescrit** : la programmation *a priori*, en général écrite, du parcours de formation. Ex : la numération, l'analyse de texte, le digramme [ch = //]...
- Le curriculum **réel** ou **réalisé** : la somme des expériences vécues par le sujet et qui le transforment *de facto*. Ex : les tâches de dénombrement, l'écoute de l'analyse de texte, l'oralisation des sons...
- Le curriculum **caché** : la partie du curriculum réel qui échappe à la conscience des acteurs. Ex : réussir sans comprendre, répéter sans se questionner, dissimuler ses échecs... (Perrenoud, 1993, 2002 ; Bautier & Rayou, 2009)

Plus l'enseignement cache de **savoirs implicites** (« il faut énumérer pour dénombrer, aligner pour énumérer... »), plus il produit un **rapport au savoir brouillé** (« je ne comprends pas, je suis nul en maths, cela ne m'intéresse pas... »)



1. Sous les tâches, quels savoirs ?
2. Du curriculum formel au curriculum caché
3. Entre deux seuils : expliciter, mobiliser

EXPLICITATION, n. f.

© [] ch - ch - CH

une poche 

une poche

Des syllabes, des mots

ch a > cha > chaton

ch e > che > bouche

ch o > cho > chocolat 

ch on > chon > bouchon

ch u > chu > chute

ch i > chi > chignon 

Je sais lire

- choi, cha, chon, chu, chan, ché, cheu, cham, chou
- la pêche, une vache, une niche, un parachute, une ruche, cache-cache, elle accroche, je chante, je lâche, chaque

Les mots de la classe

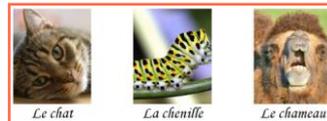


L'explicitation est l'action consistant à énoncer complètement une idée (du latin *ex-plicare*, « dé-plier »). Un enseignement explicite va s'efforcer d'exprimer clairement et précisément les opérations cognitives impliquées dans un raisonnement (Bernardin, 2016).

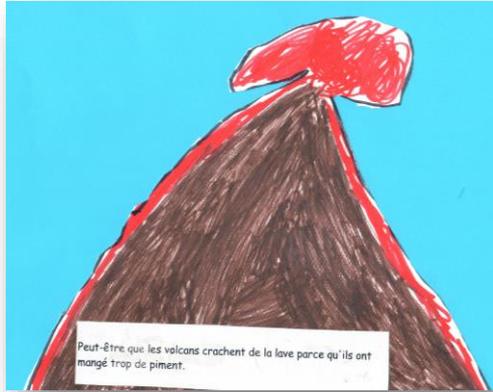
- Sans explicitation, ces opérations restent implicites, présupposées, opaques, donc inaccessibles aux élèves qui ne les effectuent pas spontanément (curriculum caché).
- Rester dans l'implicite empêche l'élève de comprendre ce dont il doit avoir conscience pour réussir dans une autre situation.
- Le maître peut expliciter en amont (« modelage »), en aval (« institutionnalisation ») ou au cours (« expression ») de l'action.

Le son /ʃ/ s'écrit « c + h ». Écrivez « chat, chenille, chameau ». Regardez : [Chat - Chenille - Chameau]. Le son /ʃ/ s'écrit « c + h ». Qu'y a-t-il de commun entre les noms de ces animaux ?

On entend le son /ʃ/, on voit les lettres c + h. C'est un digramme (deux graphies).



MOBILISATION, n. f.



Peut-être que les volcans crachent
de la lave parce qu'ils ont
mangé trop de piment.

La mobilisation est l'action consistant à **mettre quelque chose en mouvement** (du latin *movere*, « mouvoir, bouger »). Si l'explicitation consiste à formuler verbalement une opération cognitive, la mobilisation consiste en retour à faire usage du savoir formulé (et stocké en mémoire) pour **agir en situation**.

- La forme scolaire a été créée pour séparer la formation de l'action, mais les savoirs qu'elle rend accessibles ne **donnent du pouvoir** que s'ils sont mis en œuvre régulièrement.
- Sans cette mise en œuvre, ce qui s'apprend à l'école n'a de **sens** qu'à l'école ou pour les élèves qui souhaitent devenir enseignants...
- La mobilisation est en jeu (1) quand le maître demande aux élèves d'user de leurs savoirs dans des exercices et des **productions** qui les **libèrent** plus ou moins de son contrôle, (2) lorsque les problèmes à résoudre précèdent les connaissances à construire, et exigent autonomie dans la **recherche** autant que dans l'emploi du savoir (Maulini, 2007).

Références

Bautier, E. & Rayou, P. (2009). *Les inégalités d'apprentissage. Programmes, pratiques et malentendus scolaires*. Paris : PUF.

Bernardin, J. (2016). Un enseignement plus explicite... *Dialogue*, 160, 21-25.

Margolinas, C., Wozniak, F., Canivenc, B., De Redon, M. C. & Rivière, O. (2007). Les mathématiques à l'école ? Plus complexe qu'il n'y paraît ! Le cas de l'énumération de la maternelle... au lycée. *Bulletin de l'APMEP*, 471, 483-496.

Maulini, O. (2007). Une formation, deux mobilisations : activités, savoirs et motivation de l'apprentissage à l'entrée dans l'école. In M. Durand & M. Fabre (Ed.). *Les situations de formation entre savoirs, problèmes et activités* (pp. 81-102). Paris : L'Harmattan.

Perrenoud, Ph. (1993). Curriculum : le réel, le formel, le caché. In J. Houssaye (Ed.). *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui* (pp. 61-76). Paris : ESF.

Perrenoud, Ph. (2002). Les conceptions changeantes du curriculum prescrit : hypothèses. *Educateur* (numéro spécial "Un siècle d'éducation en Suisse romande", 1), 48-52.

[Les caractères gras indiquent les textes entièrement ou partiellement disponibles sur **Moodle**.]



Lectures obligatoires

