

S'inspirer du système éducatif japonais ? Retour sur un échange universitaire à Osaka

Organisé par l'équipe ERDIE



Mercredi 23 octobre 2019

UniMail, salle MR070

18h-19h

Teaching and pedagogy in Japan: between tradition and modernity

Prof. Aoi Nakayama
Université Kyoiku Osaka

19h-19h45

Témoignage de futurs enseignants de retour d'Osaka

19h45

Cocktail de lancement du livre *Les approches interculturelles en éducation : entre théorie et pratique*

Abdeljalil Akkari & Myriam Radhouane
Université de Genève (Suisse)

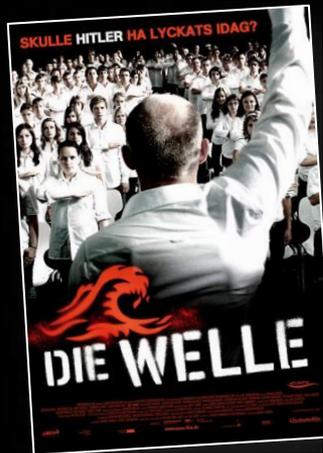
Entrée libre. Inscription obligatoire

INSCRIPTIONS : bitly.com/seminaire-osaka-2019



< aujourd'hui

le 07.11 >



7 NOVEMBRE 2019

ZERO DE CONDUITE ET K!NO



La vague de Dennis Gansel

Le K!no, Le Ciné-club allemand, organisé en collaboration avec l'Unité d'Allemand de l'UNIGE, l'Ifage, le Deutscher Internationaler Club in Genf (DICG) et la Société genevoise d'études allemandes, choisit les meilleurs films du monde germanophone, et prend part à l'éducation de l'image, mais aussi à la langue allemande. Il s'associe ce mois-ci au Ciné-Club Zero de conduite organisé en collaboration avec le SEM Formation (Service Ecoles-Médias, DIP), et ensemble, ils vous donnent rendez-vous pour une séance unique de **La Vague** en version originale. Sous-titré en français!

En Allemagne, aujourd'hui. Dans le cadre d'un atelier, un professeur de lycée propose à ses élèves une expérience visant à leur expliquer le fonctionnement d'un régime totalitaire. Commence alors un jeu de rôle grandeur nature, dont les conséquences vont s'avérer tragiques.

Le Jeudi 7 novembre à 20h, la projection sera suivie d'une discussion avec Olivier Maulini, professeur associé à l'Université de Genève dans le domaine « Analyse du métier d'enseignant », et portera sur le contrat didactique qui unit un-e élève et son enseignant-e.

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

A06

[Point d'étape]

(penser et agir dans les contradictions)

'La complexité
correspond à
l'irruption des
antagonismes,
des contradictions,
au cœur des
phénomènes organisés.'

E. Morin

1. **Des pratiques réflexives**
2. **Deux seuils, des situations**
3. **Exercice A : oppositions, attribution**

1. **Des pratiques réflexives**
2. Deux seuils, des situations
3. Exercice A : oppositions, attribution

A. L'école dans la vie



Comment **donner du sens aux apprentissages scolaires** tout en sachant que les élèves peuvent contester leur **utilité** ? Comment **respecter les besoins individuels** tout en avançant dans le **programme** ? Comment **tenir compte de la diversité culturelle** tout en transmettant et valorisant des **savoirs communs** ?

MR : partir des élèves et de leur vie ; leur expliciter pourquoi on fait les choses ; au besoin, prendre appui sur ce qui peut les intéresser spontanément (jeu, constructions...) ; 'lâcher un peu prise', 'faire confiance aux élèves', 'on ne peut pas apprendre à leur place' (difficile à faire) ; il faut déconstruire l'idée que se tromper, c'est grave (fonction de simulation). **CG** : certains élèves sont heureux d'être ici, 'on peut leur proposer n'importe quoi' ; les autres ont davantage besoin de l'enseignant, ou des élèves qui ont compris et qui peuvent aider les autres. **JM** : lorsque les élèves arrivent au secondaire, ils sont moins enthousiastes qu'au primaire, surtout dans certaines sections ; **l'important est de permettre la 'joie d'apprendre', donc de laisser les élèves chercher des solutions avec leur intelligence** ; pour cela, il faut les inciter à bien observer, et il faut bien observer soi-même ; s'il veut se rendre compte, l'enseignant doit se rendre des comptes ; la diversité peut être une ressource si l'enseignant demande aux élèves de 'poser des questions suffisamment rusées' ; si l'école veut que tout soit tout de suite bien propre, elle entretient la crainte de l'erreur ; les élèves n'ont pas besoin de tous passer les tests en même temps (et certains peuvent avoir à les refaire au besoin) ; pour 'faire le programme' dans les temps, il faut éviter le 'nourrissage grain de riz par grain de riz' (excès de décomposition). **OM** : 'un bon enseignant se tait lorsqu'il croit avoir compris, il parle lorsqu'il n'a pas compris' (un paradoxe pédagogique, contraire aux élans des novices) ; **les élèves en échec, ce n'est pas qu'ils ne veulent pas apprendre, mais qu'ils ont peur de l'incertitude nécessaire à l'apprentissage** (cf : Serge Boimare).

B. La vie dans l'école



Comment **susciter l'expression** tout en fixant des **limites** ? Comment **nouer une complicité** avec les élèves tout en restant à la **bonne distance** ? Comment **exercer son autorité** tout en évitant de **rabaïsser** les élèves qui rencontrent ou posent des difficultés ?

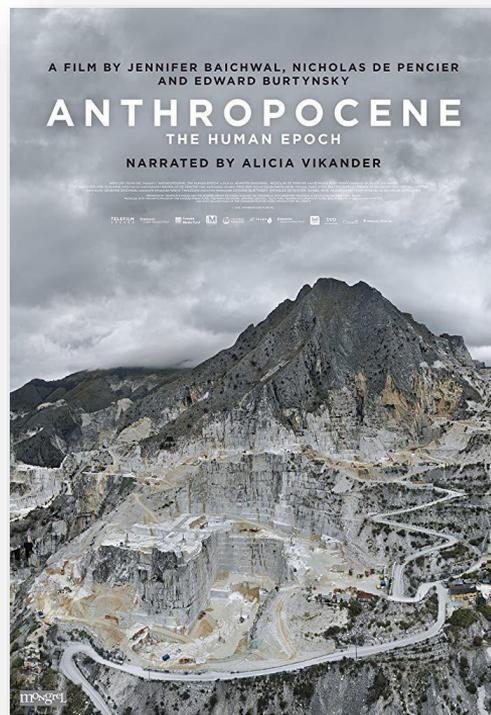
CG : des règles doivent exister, mais sans tomber du ciel ; il faut les expliquer ('que veut dire par exemple 'se concentrer') ; on peut les mettre en scène et les photographier pour bien les faire comprendre ; **si le cadre est là, on peut être serein ensuite, et vivre des relations respectueuses parce qu'elles sont civilisées (et pas l'inverse).**

MR : l'important, c'est justement que l'élève respecte les règles, pas qu'il plaise ou déplaise à l'enseignant ; l'enseignant n'est pas le cadre, il rappelle le cadre ; il faut imaginer des sanctions éducatives (par exemple le rôle d'ange gardien) ; les transgressions doivent être sanctionnées, ce qui ne veut pas dire affichées. **JM** : un bon enseignant doit questionner les règles : sont-elles propices aux apprentissages ou non ? **OM** : nous vivons dans une société obsédée par la question du respect y compris dans les bandes de jeunes les plus violentes ; mais respecter l'autre (quoi qu'il fasse ?) n'est pas la même chose que respecter la loi, qui sert de tiers médian entre les subjectivités ; respecter la loi, c'est respecter un accord civilisateur, qui transcende la relation et le rapport d'amour-haine entre deux personnes ; l'important, c'est du coup d'avoir peu de règles ('ne pas nuire'), mais de les faire respecter (les novices ayant tendance à en formuler trop, ce qui les oblige à tolérer ensuite trop de transgressions...) ; une loi est une règle fondatrice, un interdit (« on ne se moque pas ») qui permet la discussion et l'évolution des règles qui lui sont subordonnées (« quand a-t-on le droit ou le devoir de critiquer ? ») ; le cadre institué par l'enseignant (ou l'établissement) est le garant des discussions ; un élève moqueur doit être rappelé à la loi, ce qui montre que **les messages et les émotions négatifs ne sont pas toujours négatifs** (Mireille Cifali).

- 1. Des pratiques réflexives**
2. Deux seuils, des situations
3. Exercice A : oppositions, attribution

1. Des pratiques réflexives
- 2. Deux seuils, des situations**
3. Exercice A : oppositions, attribution

DOUBLE SEUIL



En sciences naturelles, on parle d'**effet de seuil** à propos des moments où l'évolution d'une variable fait brusquement apparaître un phénomène nouveau (un élastique s'allonge, puis se rompt... ; le développement nous protège puis nous menace...).

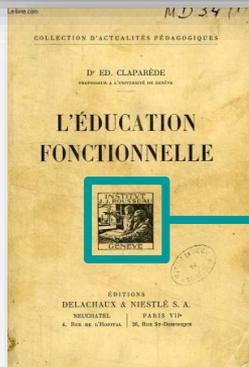
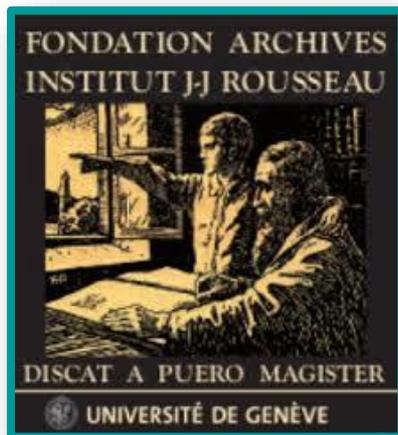
En sciences humaines, on constate des effets de double seuil lorsque l'effet (**fonctionnel**) de **premier seuil** s'amplifie au point de se retourner en effet (**dysfonctionnel**) de **second seuil**.

Exemples :

- L'abus de simulation peut isoler les élèves des pratiques sociales.
- L'abus de décomposition peut réduire le sens des savoirs scolaires.
- L'abus de secondarisation peut opposer l'école et la vie des gens.

C'est donc au-delà du premier seuil et en deçà du second que se trouve la zone 'favorable' à des apprentissages **ni trop, ni pas assez programmés**, à la fois **formalisés** et **finalisés**, **explicités** et **mobilisés**.

SITUATION D'APPRENTISSAGE



Une situation d'apprentissage se définit comme un **ensemble de conditions** qui offrent à un sujet – à un moment et dans un lieu donné – l'occasion d'apprendre quelque chose.

Cette situation se caractérise donc par les traits suivants :

- elle fait chaque fois vivre une **expérience formatrice**, qui peut être inopinée, produite par le sujet ou par autrui ;
- elle est **hypothétique** parce qu'elle conditionne le comportement du sujet, mais qu'elle est elle-même conditionnée par la représentation qu'il se fait (ou non) de la situation ;
- **...à suivre sur A07...**

Références

Boimare, S. (1999). *L'enfant et la peur d'apprendre*. Paris : Dunod.

Cifali, M. (1994). *Le lien éducatif. Contre-jour psychanalytique*. Paris : PUF.

Lévinas, E. (1982). *Éthique et infini*. Paris : Fayard.

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.

Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : ESF.

Pansu, P., Dompnier, B., & Bressoux, P. (2004). L'explication quotidienne des comportements scolaires : attributions de réussite et d'échec. In M. C. Toczek & D. Martinot (Ed.). *Le défi éducatif. Des situations pour réussir* (pp. 277-302). Paris : Armand Colin.

Perrenoud, Ph. (1997). Organiser et animer des situations d'apprentissage. Voyage autour des compétences 1. *Éducateur*, 11, 26-33. URL : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1997/1997_15.html

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

Lectures obligatoires

