

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

'La seule relation sociale que connaisse l'école traditionnelle, c'est le rapport d'un inférieur qui obéit passivement et d'un supérieur incarnant la vérité toute faite et la loi morale elle-même.'

J. Piaget

'Toute matière d'enseignement exige de l'enfant plus qu'il ne peut donner à ce moment-là, c'est-à-dire que l'enfant à l'école a une activité qui l'oblige à dépasser ses propres limites.'

L. S. Vygotski

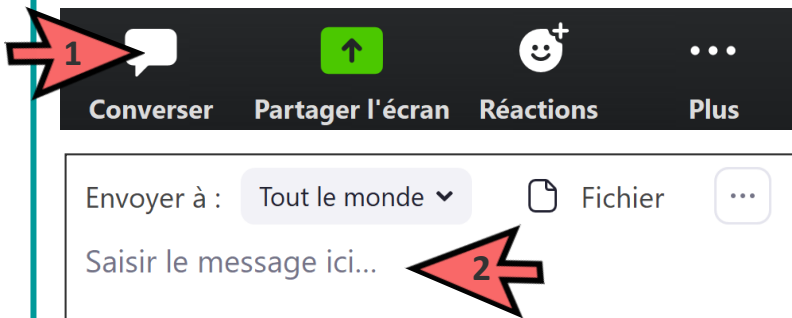
P13

Conclusion et ouverture

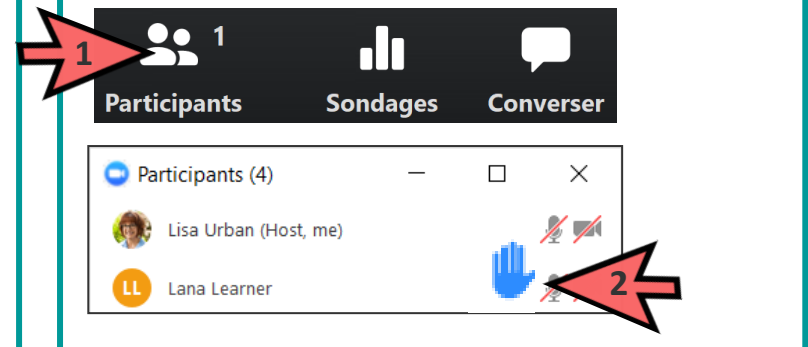
(ultimes questions...)

Sur Zoom : <https://unige.zoom.us/j/93209891316>

Posez vos **questions** par écrit, dans **converser**



Ou levez la main dans **participants**



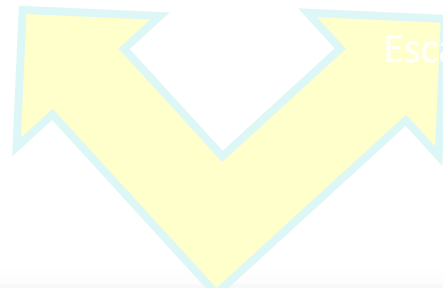
Révision...



Escargots (6'02")



Les escargots en classe (6'30")



Activité | **Attribution** | **Autorité** | Capabilité | Communication | **Compétence** | **Concept** | **Conflit socio-cognitif** | Constructivisme | **Curriculum (formel, réel, caché)** | Démocratisation | **Décomposition** | **Différenciation** | Discussion | **Double seuil** | **Explicitation** | Evaluation | Famille | **Fonction didactique** | **Fonction sociale** | **Forme scolaire** | Institution | **Intérêt** | Métier d'enseignant.e | **Mobilisation** | Motivation | Opération | Organisation du travail | Pratique | Professionnalisation | Régulation | Sanction | **Savoir** | **Secondarisation** | Sens | **Simulation** | **Situation d'apprentissage** | **Socialisation** | Socio-constructivisme | **Subjectivation** | Sujet | Transposition didactique

NB : Les **concepts surlignés** font l'objet d'une présentation explicite durant le cours, et peuvent donc devoir être mobilisés lors de l'examen final.

Révision...

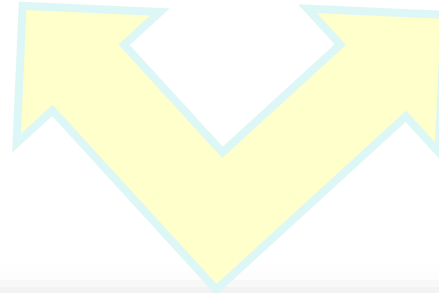


A

Forme scolaire : la pratique sociale « interagir avec la nature » est plus ou moins simulée (vidéo), décomposée (anatomie, déplacements, reproduction...), secondarisée (manipulations).
Savoir (texte du) : « Le corps de l'escargot est une grosse masse de muscles... »



B



Activité | **Attribution** | **Autorité** | Capabilité | Communication | **Compétence** | **Concept** | **Conflit socio-cognitif** | Constructivisme | **Curriculum (formel, réel, caché)** | Démocratisation | **Décomposition** | **Différenciation** | Discussion | **Double seuil** | **Explicitation** | Evaluation | Famille | **Fonction didactique** | **Fonction sociale** | **Forme scolaire** | Institution | **Intérêt** | Métier d'enseignant.e | **Mobilisation** | Motivation | Opération | Organisation du travail | Pratique | Professionnalisation | Régulation | Sanction | **Savoir** | **Secondarisation** | Sens | **Simulation** | **Situation d'apprentissage** | **Socialisation** | Socio-constructivisme | **Subjectivation** | Sujet | Transposition didactique

NB : Les **concepts surlignés** font l'objet d'une présentation explicite durant le cours, et peuvent donc devoir être mobilisés lors de l'examen final.

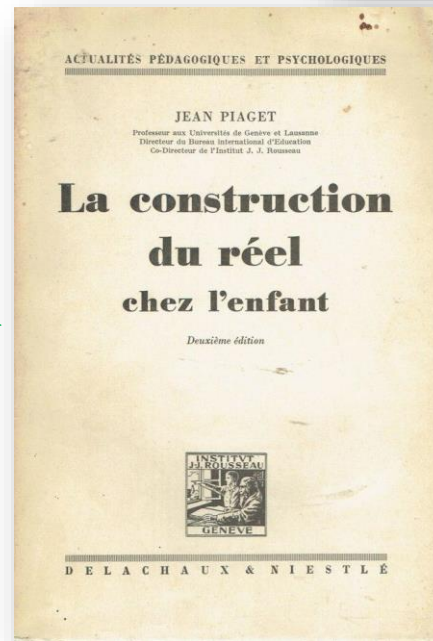
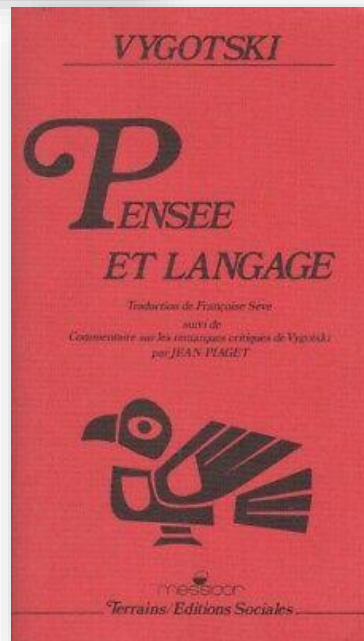
Révision...



Forme scolaire : la pratique sociale « interagir avec la nature » est plus ou moins simulée (vidéo), décomposée (anatomie, déplacements, reproduction...), secondarisée (manipulations).
Savoir (texte du) : « Le corps de l'escargot est une grosse masse de muscles... »



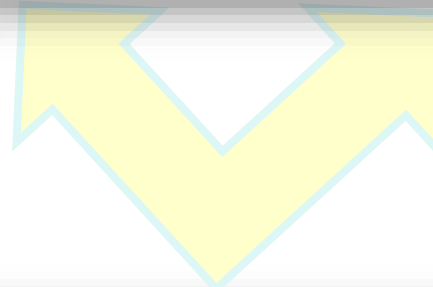
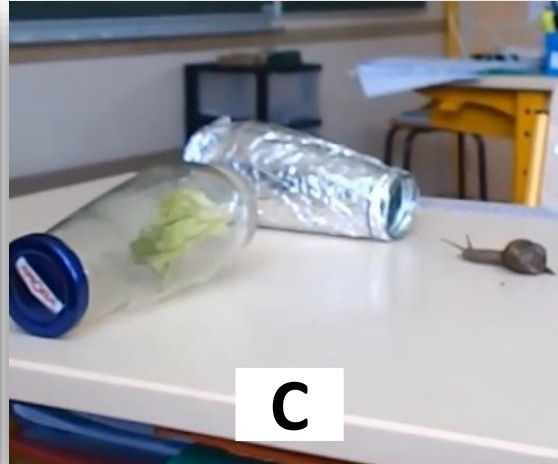
← **Verbalisme**



Activisme →

Révision...

L'escargot est-il aussi lent qu'on le pense et le dit ? (15'56")



Activité | **Attribution** | **Autorité** | Capabilité | Communication | **Compétence** | **Concept** | **Conflit socio-cognitif** | Constructivisme | **Curriculum (formel, réel, caché)** | Démocratisation | **Décomposition** | **Différenciation** | Discussion | **Double seuil** | **Explicitation** | Evaluation | Famille | **Fonction didactique** | **Fonction sociale** | **Forme scolaire** | Institution | **Intérêt** | Métier d'enseignant.e | **Mobilisation** | Motivation | Opération | Organisation du travail | Pratique | Professionnalisation | Régulation | Sanction | **Savoir** | **Secondarisation** | Sens | **Simulation** | **Situation d'apprentissage** | **Socialisation** | Socio-constructivisme | **Subjectivation** | Sujet | Transposition didactique

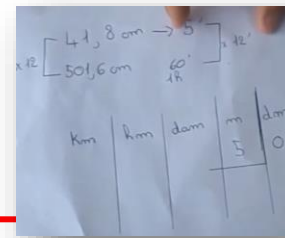
NB : Les **concepts surlignés** font l'objet d'une présentation explicite durant le cours, et peuvent donc devoir être mobilisés lors de l'examen final.

Révision...



Compétence : le système métrique (et décimal) est mobilisés pour résoudre le problème de mesure de la vitesse.

Conflit socio-cognitif : les hypothèse de variables conditionnant le guidage sont élaborées conflictuellement et vérifiées par des expériences partagées.



Activité | **Attribution** | **Autorité** | Capabilité | Communication | **Compétence** | **Concept** | **Conflit socio-cognitif** | Constructivisme | **Curriculum (formel, réel, caché)** | Démocratisation | **Décomposition** | **Différenciation** | Discussion | **Double seuil** | **Explicitation** | Evaluation | Famille | **Fonction didactique** | **Fonction sociale** | **Forme scolaire** | Institution | **Intérêt** | Métier d'enseignant.e | **Mobilisation** | Motivation | Opération | Organisation du travail | Pratique | Professionnalisation | Régulation | Sanction | **Savoir** | **Secondarisation** | Sens | **Simulation** | **Situation d'apprentissage** | **Socialisation** | Socio-constructivisme | **Subjectivation** | Sujet | Transposition didactique

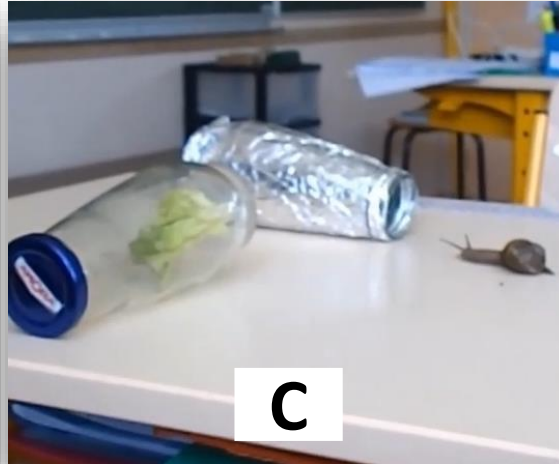
NB : Les **concepts surlignés** font l'objet d'une présentation explicite durant le cours, et peuvent donc devoir être mobilisés lors de l'examen final.

Révision...

Conflictualisme



A



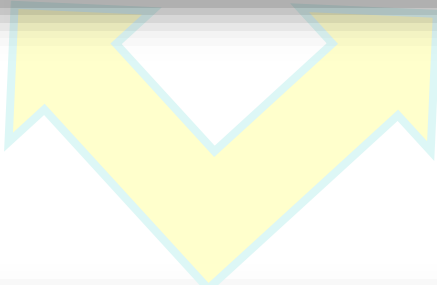
C



B

← **Dogmatisme**

Relativisme →



Activité | **Attribution** | **Autorité** | Capabilité | Communication | **Compétence** | **Concept** | **Conflit socio-cognitif** | Constructivisme | **Curriculum (formel, réel, caché)** | Démocratisation | **Décomposition** | **Différenciation** | Discussion | **Double seuil** | **Explicitation** | Evaluation | Famille | **Fonction didactique** | **Fonction sociale** | **Forme scolaire** | Institution | **Intérêt** | Métier d'enseignant.e | **Mobilisation** | Motivation | Opération | Organisation du travail | Pratique | Professionnalisation | Régulation | Sanction | **Savoir** | **Secondarisation** | Sens | **Simulation** | **Situation d'apprentissage** | **Socialisation** | Socio-constructivisme | **Subjectivation** | Sujet | Transposition didactique

NB : Les **concepts surlignés** font l'objet d'une présentation explicite durant le cours, et peuvent donc devoir être mobilisés lors de l'examen final.

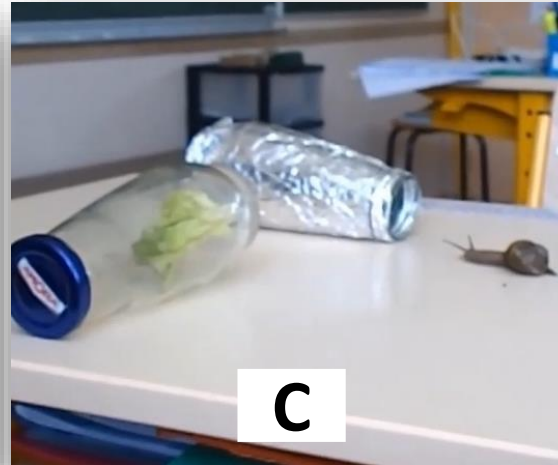
Révision...



A

'La seule relation sociale que connaisse l'école traditionnelle, c'est le rapport d'un inférieur qui obéit passivement et d'un supérieur incarnant la **vérité toute faite** et la loi morale elle-même.'

J. Piaget



C



B

'Toute matière d'enseignement exige de l'enfant plus qu'il ne peut **donner à ce moment-là**, c'est-à-dire que l'enfant à l'école a une activité qui l'oblige à dépasser ses propres limites.'

L. S. Vygotski

Activité | Attribution | Autorité | Capabilité | Communication | **Compétence** | Concept | **Conflit socio-cognitif** | Constructivisme | **Curriculum (formel, réel, caché)** | Démocratisation | **Décomposition** | Différenciation | Discussion | **Double seuil** | **Explicitation** | Evaluation | Famille | **Fonction didactique** | **Fonction sociale** | **Forme scolaire** | Institution | **Intérêt** | Métier d'enseignant.e | **Mobilisation** | Motivation | Opération | Organisation du travail | Pratique | Professionnalisation | Régulation | Sanction | **Savoir** | **Secondarisation** | Sens | **Simulation** | **Situation d'apprentissage** | **Socialisation** | Socio-constructivisme | **Subjectivation** | Sujet | Transposition didactique

NB : Les **concepts surlignés** font l'objet d'une présentation explicite durant le cours, et peuvent donc devoir être mobilisés lors de l'examen final.

INITIATION À LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE

 Liens [MSN 14 – Grandeurs et mesures](#); [L1 13-14 – Compréhension et production de l'oral](#)

Formulation de questions et d'hypothèses au sujet d'une problématique (oralement ou par écrit - dessins ou schémas intuitifs, légendes,...)	Formulation de questions et d'hypothèses au sujet d'une problématique (oralement ou par écrit - dessins ou schémas intuitifs, légendes,...)	<ul style="list-style-type: none"> formule au moins une question ou une hypothèse au sujet d'une problématique
Proposition de pistes de recherche Élaboration et/ou mise en œuvre d'un dispositif d'expérimentation, d'exploration ou d'observation	Identification de quelques facteurs (variables) influençant un phénomène observé ou expérimenté	
	Choix et utilisation d'outils de mesure adéquats pour une problématique	<ul style="list-style-type: none"> identifie un facteur (une variable ou une constante) intervenant dans une problématique propose un instrument de mesure adéquat dans une situation problématique donnée confronte ses résultats d'observation, d'expérimentation ou de recherches documentaires pour infirmer ou confirmer une hypothèse
Comparaisons de longueurs, de capacités, de masses, de durées,... à l'aide d'unités non standardisées (bandelettes, gobelets,...)	Comparaisons de longueurs, de capacités, de masses, de durées,... à l'aide d'unités non standardisées et des unités conventionnelles (système métrique, calendriers)	
Relevé des observations ou des mesures effectuées (dessins, légendes, descriptions, dictées à l'adulte,...)	Relevé des observations ou des mesures effectuées (dessins d'observation, photos, schémas, légendes, descriptions, explications, journal d'observation,...)	

Activité | Attribution | Autorité | Capabilité | Communication | Compétence | **Concept** | Conflit socio-cognitif | Constructivisme | **Curriculum formel, réel, caché** | Démocratisation | Décomposition | Différenciation | Discussion | Double seuil | Explicitation | Evaluation | Famille | Fonction didactique | Fonction sociale | Forme scolaire | Institution | Intérêt | Métier d'enseignant.e | Mobilisation | Motivation | Opération | Organisation du travail | Pratique | Professionnalisation | Régulation | Sanction | Savoir | Secondarisation | Sens | Simulation | Situation d'apprentissage | Socialisation | Socio-constructivisme | Subjectivation | Sujet | Transposition didactique

NB : Les **concepts surlignés** font l'objet d'une présentation explicite durant le cours, et peuvent donc devoir être mobilisés lors de l'examen final.

- 1. Révision**
2. Préparation.

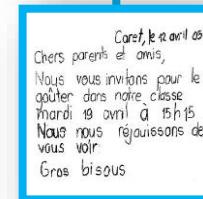
1. Révision ?
2. Préparation.

Cinq conseils

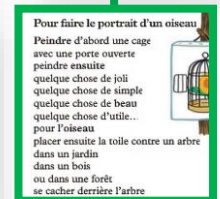
- 1. Opposer** : **situation** de continuité-rupture, **activité** de production-réception, **autorité** de statut-compétence...
- 2. Démontrer** chaque opposition à l'aide des concepts, ne pas les expliquer : **intérêt** intrinsèque-extrinsèque...
- 3. Se méfier** du sens commun : **socialisation**, **simulation**, égalité des chances...
- 4. Distinguer** pratique pédagogique et pratique sociale de référence : **secondarisation**...
- 5. Intégrer** les éléments du cours dans l'argumentation et la conceptualisation : **double seuil**...



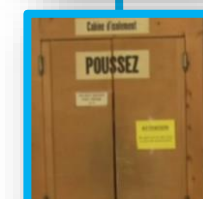
1



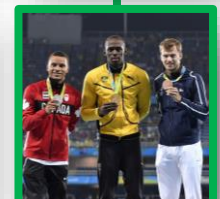
2



3



4



Un outil



Démarche A - ATELIER d'écriture

Écrire des textes (expressifs); Activité de production-création-expression; Proche de la *pratique sociale de référence*

beaucoup de possibilités de désaccords-questionnements-résolutions; nombreuses interactions et options de choix – intra et intersubjectif

ont mis en situation de s'approprier le temps de l'activité/ ils font usage de l'espace/ils sont en relation avec les autres et pas seulement avec l'enseignant/ils participent aux choix et à la forme des contributions au contrôle et à la régulation de de l'activité... (5 dimensions de la **FORME SCOLAIRE**)

But immédiat: lire, choisir, écrire des textes
Mobile sous-jacent: se laisser interroger, interpellé; (avoir le courage de s'exprimer...); exposer son travail. L'intérêt est tendancielleme nt *plutôt* intrinsèque ou éprouvé: pour le mouvement, le jeu, la liberté ou le plaisir que propose la situation; ou pour le désir de s'exprimer, de créer de la poésie. *Mais l'intérêt peut aussi* être extrinsèque ou calculé, pour obéir à la consigne, faire comme les autres élèves, plaire à l'enseignant...

Pour esquisser les difficultés d'une posture magistrale (scène du subjonctif) Bégauudeau décline la proposition de faire lire Voltaire à ses élèves... pour se rapprocher d'eux et d'un intérêt plus immédiat (eux-mêmes...) en leur faisant produire des portraits. En déclinant l'invitation de son collègue de lire Voltaire, Bégauudeau prive ses élèves de l'art du portrait (non seulement riche en vocabulaire, formellement soutenu, mais humoristique voire sarcastique...) qui aurait plus les éloigner d'eux-mêmes

Un processus de **SUBJECTIVATION** domine les occasions de **SOCIALISATION** [par la mise à l'épreuve – la **Mobilisation des Compétences** de chaque élève...]
 « des phrases qui vous plaisent, vous interrogent, vous interpellent... »;
 « écrivez un texte »; « le choix ou l'invention d'un autre titre appartiendra à l'auteur... »]

Chercher à développer la « créativité » et les « aptitudes intellectuelles » et « artistique » et susciter un « désir permanent d'apprendre » : sous ces enjeux, la Loi sur l'Instruction Publique genevoise (dès 1977) vise le respect de la personnalité des élèves

La **COMPÉTENCE** est à la fois du côté de l'enseignant [qui « donne l'impulsion », « fait tout pour ouvrir sur tous les possibles », « ne dirige pas mais relance, fait avancer la lecture-texte en participant »] et du côté de la **SITUATION D'APPRENTISSAGE** (« un texte en appelle un autre »; « Transformation de son texte en types de textes divers »; « reçoit un message indiquant un type de texte à réaliser à partir de son texte poétique (injonctif, argumentatif). On peut travailler à plusieurs ou seul. On affiche. Recherche de la consigne reçue »]

FORMEL
DES COMPÉTENCES
RÉEL
 « l'expérience de production « spontanée »
 « cachée »
 « (pré)supposée mobilisation spontanée
 « liberté; obligation de participation... »]

CONCEPTS
(FORME OPÉRATOIRE)
 Lire, choisir, décider, chercher, tisser, transformer
 [« Prise de conscience que ce sont les mots qui nous ont donnés des idées. »]

Les démarches partagent à leur manière le « modèle métracatéc et de l'égalité des chances » évoqué par M. DU RU-BELLAY, dans la mesure où elle traitent tous les élèves comme si ceux-ci avaient les mêmes dispositions (à pratiquer l'expression libre en A; à penser la vie dans les deux cas, derrière le curriculum formel) (unique pour chacune des démarches), des différences initiales peuvent laisser imaginer que les expériences différemment formatrices (curriculum réel). Entre l'exercice de spontanéisme (A) et l'exercice de formalisme (B), un entre deux pourrait consister à orienter plus explicitement les démarches vers ce que les élèves sont censés en apprendre (pour l'école et pour la vie), pour mieux mesurer les écarts par rapport aux objectifs; mesurer les écarts entre des élèves qui n'ont (de fait) pas tous les mêmes chances d'entrer dans les démarches, pour mieux différencier (de manière interne) la prise en charge. Même si la démarche A peut paraître plus conviviale, il n'est pas sûr qu'elle soit moins élitiste (métracatéc) que la démarche B.

« POUSSÉZ » (des élèves) pour lire, choisir, créer, décider, écrire, chercher, tisser (des mots entre eux), transformer son texte...
 « On du vécu des situations, la prise de conscience (de l'analyse du travail et des difficultés)

Faible activation de la fonction de simulation; proximité/ continuité vis-à-vis de la pratique sociale; risques « réels » d'exposition émotionnelle dans l'interaction
 Faible activation de la fonction de décomposition, malgré l'organisation précise de la séquence en étapes distinctes; pas (ou très peu) de texte du savoir formalisé (institutionnalisé) collectivement; les concepts sont opératoires, mobilisés dans ou intégré à la situation par chaque élève
 Faible activation de la fonction de décomposition, malgré l'organisation précise de la séquence en étapes distinctes; pas (ou très peu) de texte du savoir formalisé (institutionnalisé) collectivement; les concepts sont opératoires, mobilisés dans ou intégré à la situation par chaque élève

Démarche B - FICHE pédagogique sur la poésie

Analyser un texte (poème); Activité de réception-compréhension-restitution; Proche de l'*exposé magistral*

peu de possibilités de désaccords-questionnements-résolutions; rares interactions et options de choix intra et intersubjectifs

L'enseignant est seul maître du temps et de l'espace/il instaure le mode de relation pédagogique en groupe/ il est porteur des savoirs (sans en justifier les choix) / il contrôle et régule l'activité des élèves (5 dimensions de la **FORME SCOLAIRE**)

But immédiat: écouter, comprendre, mémoriser
Mobile sous-jacent: pouvoir analyser de la poésie ; réussir les exercices ou l'évaluation; apprendre à symboliser... L'intérêt peut être ici tendancielleme nt *plutôt* extrinsèque ou calculé : pour comprendre l'enseignant, réussir les exercices en vue de réussir les épreuves ou évaluations certificatives. *Mais l'intérêt peut aussi* être intrinsèque ou éprouvé, pour le plaisir d'apprendre, de découvrir des règles, d'entre dans

situation d'apprentissage

intérêt

socialisation et subjectivation

Raisonnement

double seuil

FONCTIONS DIDACTIQUES de la forme scolaire

Un processus de **SOCIALISATION** domine les possibilités de **SUBJECTIVATION** [par la mise en commun – l'**EXPLICITATION** du **SAVOIR TEXTUALISÉ** par l'enseignant...] [démarche à l'enseignant] « distribuer le poème »; « noter au tableau »; « expliquer les mots »; « demander aux élèves de lire le poème »]

La poésie classique fait partie des *institutions* auxquels les élèves doivent le respect promulguée par l'Instruction Publique genevoise (de 1940) qui impose de leur donner « les connaissances intellectuelles nécessaires.

L'**AUTORITÉ (DE STATUT)** est à la fois du côté de l'enseignant [qui « donne une lecture », « explique », « demande »] et du côté du **TEXTE DU SAVOIR** [procédures établies : « comment compter les pieds »; un poème = un schéma choisi parmi trois présentés]

CONCEPTS
(FORME PRÉDICATIVE)
 strophes (octosyllabe, décasyllabe, etc.); rime (féminines, riches, suffisantes, etc), phonème
 [« vocabulaire difficile »]

centré sur la demande de reproduction
 centré sur une (pré)supposée capacité
 [+ contrainte/obéissance; obligation]

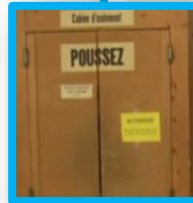
EXPLICITATION (par concepts prédicatifs)
 Demande de mobilisation pour analyser le poème

Le « PROJET GÉOMÈTRE » indique que l'activité peut être trop peu étayée conceptuellement, comme tendrait à l'être la démarche A, au risque que les élèves s'égarent dans une découverte sans projet d'apprentissage. Au contraire la démarche B propose une présentation par le maître de concepts formels très constants, mais sans projet de mise en usage mobilisateur. Des deux côtés manque un processus (un temps) de conceptualisation qui rompt avec la pratique (en direction des savoirs formels), mais pour mieux y revenir la (en préparant à des compétences opératoires)

Une option de choix se dessine: la possibilité de prolonger la conscientisation du processus dans la démarche A par une explicitation plus poussée des savoirs formels comme dans la démarche B. La question « qu'a-t-on appris ? » pourrait être prolongée, en préservant la dynamique d'atelier de la démarche A, mais en l'orientant vers une recherche plus analytique qui pousserait les élèves vers une activité d'explicitation des aspects plus structuraux de la langue qu'ils auront expérimenté d'abord dans une perspective de communication. On peut ainsi chercher à penser l'écriture (éventuellement en mettant en fiche les savoirs implicites). On peut aussi, pourquoi pas, chercher, à l'inverse, à jouer la poésie, en donnant un prolongement d'atelier à la démarche B qui pourrait conduire (sous sa surface hyperformelle) vers une dimension dramaturgique et communicative, presque théâtrale (rejoignant par là la démarche A).



Chers parents et amis,
 Caraf, le 2 avril 05
 Nous vous invitons pour le goûter dans notre classe
 Mardi 19 avril à 15h15
 Nous nous réjouissons de vous voir
 Gros bisous



Pour faire le portrait d'un oiseau
 Peindre d'abord une cage avec une porte ouverte
 peindre ensuite quelque chose de joli
 quelque chose de simple
 quelque chose de beau
 quelque chose d'utile...
 pour l'oiseau
 placer ensuite la toile contre un arbre dans un jardin dans un bois ou dans une forêt
 et se cacher derrière l'arbre



Un outil



Métier d'enseignant.e et évolutions de l'école. Olivier Maulin, Manuel Perrenoud, Myriam Radhouane
Exercice D - 2020 : Corrigé - Opposition des deux démarches pédagogiques:

Démarche A - ATELIER d'écriture	situation d'apprentissage		intérêt		Démarche B - FICHE pédagogique sur la poésie
<p>Écrire des textes (expressifs); Activité de production-création-expression; Proche de la <i>pratique sociale de référence</i></p> <p style="text-align: center;">beaucoup de possibilités de désaccords-questionnements-résolutions; nombreuses interactions et options de choix – intra et intersubjectif</p> <p>Les élèves sont mis en situation de s'approprier le temps de l'activité/ ils font usage de l'espace/ils sont en relation pédagogique les uns avec les autres et pas seulement avec l'enseignant/ils participent aux choix et à la forme des textes / ils contribuent au contrôle et à la régulation de de l'activité... (5 dimensions de la FORME SCOLAIRE)</p> <p style="text-align: center;"><i>But immédiat:</i> lire, choisir, écrire des textes</p> <p><i>Mobile sous-jacent:</i> se laisser interroger, interpellé; (avoir le courage de s'exprimer...); exposer son travail. L'intérêt peut être ici tendanciellement <i>plutôt</i> intrinsèque ou éprouvé: pour le mouvement, le jeu, la liberté ou le plaisir que semble proposer la situation; ou pour le désir de s'exprimer, de créer de la poésie. <i>Mais</i> l'intérêt peut aussi être extrinsèque ou calculé, pour obéir à la consigne, faire comme les autres élèves, plaire à l'enseignant...</p> <p>Pour esquisser les difficultés d'une posture magistrale (scène du subjonctif) Bégauèdeu décline la proposition de faire lire Voltaire à ses élèves... pour se rapprocher d'eux et d'un intérêt plus immédiat (eux-mêmes...) en leur faisant produire des portraits. En déclinant l'invitation de son collègue de lire (et de l'analyser transversalement) Voltaire, Bégauèdeu prive ses élèves de l'art du portrait (non seulement riche en vocabulaire, formellement soutenu, mais humoristique voire sarcastique...) qui aurait plus les éloigner d'eux-mêmes</p> <p style="text-align: center;">Un processus de SUBJECTIVATION domine les occasions de SOCIALISATION [par la mise à l'épreuve – la Mobilisation des Compétences de chaque élève...] [démarche à l'intention de chaque élève] « des phrases qui vous plaisent, vous interrogent, vous interpellent... »; « écrivez un texte »; « le choix ou l'invention d'un autre titre appartiendra à l'auteur... »]</p> <p style="text-align: center;">Chercher à développer la « créativité » et les « aptitudes intellectuelles » et « artistique » et susciter un « désir permanent d'apprendre » : sous ces enjeux, la Loi sur l'Instruction Publique genevoise (dès 1977) vise le respect de la personnalité des élèves</p> <p>L'AUTORITÉ (DE COMPÉTENCE) est à la fois du côté de l'enseignant [qui « donne l'impulsion », « fait tout pour ouvrir sur tous les possibles », « ne dirige pas mais relance, fait avancer la lecture-texte en participant »] et du côté de la SITUATION D'APPRENTISSAGE (« un texte en appelle un autre »; « Transformation de son texte en types de texte divers [...]chacun reçoit un message indiquant un type de texte à réaliser à partir de son texte poétique (injonctif, descriptif, argumentatif). On peut travailler à plusieurs ou seul. On affiche. Recherche de la consigne reçue »]</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p>CURRICULUM FORMEL centré sur les COMPÉTENCES CURRICULUM RÉEL centré sur l'expérience de production « spontanée » CURRICULUM CACHÉ centré sur une (pré)supposée mobilisation spontanée [+ organisation/liberté; obligation de participation...]</p> </div> <div style="width: 45%;"> <p>CONCEPTS (FORME OPÉRATOIRE) Lire, choisir, décider, chercher, tisser, transformer [« Prise de conscience que ce sont les mots qui nous ont donnés des idées. »]</p> </div> </div>	situation d'apprentissage		intérêt		<p>Analyser un texte (poème); Activité de réception-compréhension-restitution; Proche de l'<i>exposé magistral</i></p> <p style="text-align: center;">peu de possibilités de désaccords-questionnements-résolutions; rares interactions et options de choix intra et intersubjectifs</p> <p>L'enseignant est seul maître du temps et de l'espace/il instaure le mode de relation pédagogique entre lui et le groupe/ il est porteur des savoirs (sans en justifier les choix) / il contrôle et régule l'activité des élèves (5 dimensions de la FORME SCOLAIRE)</p> <p><i>But immédiat:</i> écouter, comprendre, mémoriser</p> <p><i>Mobile sous-jacent:</i> pouvoir analyser de la poésie ; réussir les exercices ou l'évaluation; apprendre à manipuler des symboles... L'intérêt peut être ici tendanciellement <i>plutôt</i> extrinsèque ou calculé : pour comprendre les attentes de l'enseignant, réussir les exercices en vue de réussir les épreuves ou évaluations certificatives. <i>Mais</i> l'intérêt peut aussi être intrinsèque ou éprouvé, pour le plaisir d'apprendre, de découvrir des règles, d'entre dans une culture...</p> <p style="text-align: center;">Un processus de SOCIALISATION domine les possibilités de SUBJECTIVATION [par la mise en commun – l'EXPLICITATION du SAVOIR TEXTUALISÉ par l'enseignant...] [démarche à l'intention de l'enseignant] « distribuer le poème »; « noter au tableau »; « expliquer les mots »; « demander aux élèves... »]</p> <p>La poésie classique fait partie des <i>institutions</i> auxquels les élèves doivent le respect promulgué par la Loi sur l'Instruction Publique genevoise (de 1940) qui impose de leur donner « les connaissances intellectuelles » nécessaires.</p> <p>L'AUTORITÉ (DE STATUT) est à la fois du côté de l'enseignant [qui « donne une lecture », « explique », « note », « demande »] et du côté du TEXTE DU SAVOIR [procédures établies : « comment compter les pieds »; un poème = un schéma choisi parmi trois présentés]</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p>CONCEPTS (FORME PRÉDICATIVE) strophes (octosyllabe, décasyllabe, etc.); rime (féminines, riches, suffisantes, etc), phonème [« vocabulaire difficile »]</p> </div> <div style="width: 45%;"> <p>CURRICULUM FORMEL centré sur le TEXTE DU SAVOIR CURRICULUM RÉEL centré sur la demande de reproduction « stéréotypée » CURRICULUM CACHÉ centré sur une (pré)supposée capacité d'abstraction [+ contrainte/obéissance; obligation d'attention...]</p> </div> </div>
Raisonnement					
double seuil					
FNCTIONS DIDACTIQUES de la forme scolaire					
<p>Les deux démarches partagent à leur manière le « modèle métracatéc et de l'égalité des chances » évoqué par M. DU RU-BELLAY, dans la mesure où elle traitent tous les élèves comme si ceux-ci avaient les mêmes dispositions (à pratiquer l'expression libre en A; à penser la versification en B). Or dans les deux cas, derrière le curriculum formel (unique pour chacune des démarches), des différences initiales peuvent laisser imaginer des expériences différemment formatrices (curriculum réel). Entre l'exercice de spontanéité (A) et l'exercice de formalisme (B), un entre deux pourrait consister à orienter plus explicitement les démarches vers ce que les élèves sont censés en apprendre (pour l'école et pour la vie), pour mieux mesurer les écarts par rapport aux objectifs; mesurer les écarts entre des élèves qui n'ont (de fait) pas tous les mêmes chances d'entrer dans les démarches, pour mieux différencier (de manière interne) la prise en charge. Même si la démarche A peut paraître plus conviviale, il n'est pas sûr qu'elle soit moins élitiste (métracatéc) que la démarche B.</p>					
<p>Mobilisation (des élèves) pour lire, choisir, créer, décider (collectivement), écrire, chercher, tisser (des mots entre eux), transformer son texte... Explicitation du vécu des situations, de la prise de conscience (de l'organisation du travail et des difficultés)</p>	<p>Faible activation de la fonction de simulation; proximité/ continuité vis-à-vis de la pratique sociale; risques « réels » d'exposition émotionnelle dans l'interaction</p> <p>Faible activation de la fonction de décomposition, malgré l'organisation précise de la séquence en étapes distinctes; pas (ou très peu) de texte du savoir formalisé (institutionnalisé) collectivement; les concepts sont opératoires, mobilisés dans ou intégré à la situation par chaque élève</p> <p>Faible activation de la fonction de décomposition, malgré l'organisation précise de la séquence en étapes distinctes; pas (ou très peu) de texte du savoir formalisé (institutionnalisé) collectivement; les concepts sont opératoires, mobilisés dans ou intégré à la situation par chaque élève</p>	<p>Fort activation de la fonction de simulation; éloignement/rupture vis-à-vis de la pratique sociale; risques « artificiels » liés aux enjeux d'évaluation</p> <p>Fort activation de la fonction de décomposition; texte du savoir très explicité et élementé en nombreuses unités de signification et de définition exposant des réponses à la question <i>qu'est-ce-que...</i> une rime, une strophe, etc... (concepts de forme prédicative)</p> <p>Fort activation de la fonction de secondarisation; la langue est d'abord prise comme un objet d'analyse que l'on observe à distance pour mieux en comprendre la forme (la structuration), avant d'en faire usage dans des exercices construits par l'enseignant (déclamer, titrer).</p>	<p>EXPLICITATION (par l'enseignant) des concepts prédictifs; Demande de mobilisation des élèves pour analyser le poème et remplir le tableau</p>		
<p>Le « PROJET GÜOTER » indique que l'activité peut être trop peu étayée conceptuellement, comme tendrait à l'être la démarche A, au risque que les élèves s'égarent dans une découverte sans projet d'apprentissage. Au contraire la démarche B propose une présentation par le maître de concepts formels très constants, mais sans projet de mise en usage mobilisateur. Des deux côtés manque un processus (un temps) de conceptualisation qui rompt avec la pratique (en direction des savoirs formels), mais pour mieux y revenir la (en préparant à des compétences opératoires)</p> <p>Une option de choix se dessine: la possibilité de prolonger la conscientisation du processus dans la démarche A par une explicitation plus poussée des savoirs formels comme dans la démarche B. La question « qu'a-t-on appris ? » pourrait être prolongée, en préservant la dynamique d'atelier de la démarche A, mais en l'orientant vers une recherche plus analytique qui pousserait les élèves vers une activité d'explicitation des aspects plus structuraux de la langue qu'ils auront expérimenté d'abord dans une perspective de communication. On peut ainsi chercher à penser l'écriture (éventuellement en mettant en fiche les savoirs impliqués). On peut aussi, pourquoi pas, chercher, à l'inverse, à jouer la poésie, en donnant un prolongement d'atelier à la démarche B qui pourrait conduire (sous sa surface hyperformelle) vers une dimension dramaturgique et communicative, presque théâtrale (rejoignant par là la démarche A).</p>					

Critères d'évaluation et barème de notation

I.	Qualité de l'argumentation, par opposition des deux démarches	/8
1.1.	Question 1 : situation d'apprentissage	/2
1.2.	Question 2 : intérêts	/2
1.3.	Question 3 : socialisation/subjectivation	/2
1.4.	Question 4 : double seuil	/2
II.	Usage et compréhension des concepts choisis pour démontrer les oppositions	/8
2.1.	Concept de forme scolaire	/2
2.2.	Concept d'autorité	/2
2.3.	Premier concept à choix	/2
2.4.	Second à choix	/2
III.	Usage et compréhension d'autres éléments du cours, pour démontrer les oppositions	/8
3.1.	Candide de Voltaire [Entre les murs]	/2
3.2.	Projet goûter [Yann Freymond]	/2
3.3.	Loi genevoise sur l'instruction publique [1940 et 1977-2001-2015]	/2
3.4.	Modèle de la méritocratie et de l'égalité des chances [Marie Duru-Bellat]	/2
IV.	Forme, lisibilité et étayage du travail	/8
4.1.	Usage pertinent des ressources documentaires	/2
4.2.	Vocabulaire, syntaxe et orthographe	/2
4.3.	Cohérence et étayage de l'argumentation	/2
4.4.	Clarté et lisibilité de l'ensemble	/2
Total		/32

Attribution des points : insuffisant = 0 pt ; suffisant = 1 pt ; bon ou très bon = 2 pts. | **Seuil total de suffisance** : pour que l'épreuve soit réussie, la moitié des points (4) est requise dans *chaque catégorie* I, II, III et IV. | Barème en cas d'acquis : 16 à 19 pts = 4.0 ; 20 à 23 pts = 4.5 ; 24 à 26 pts = 5.0 ; 27 et 29 pts = 5.5 ; 30 à 32 pts = 6.0.

Cours de la semaine prochaine accessible depuis :

<https://www.unige.ch/fapse/life/enseignements/metier-denseignant-e-et-evolutions-de-lecole/>



Dans l'intervalle :

eee-fpse@unige.ch

...et gardez vos distances !



Références

Piaget, J. (1937/1990). *La construction du réel chez l'enfant*. Paris & Neuchâtel : Delachaux & Niestlé.

Vygotski, L. S. (1934/1985). *Pensée et langage*. Paris : Messidor-Éditions sociales.

