

stock épuisé,  
nouvelle commande  
en cours ↓

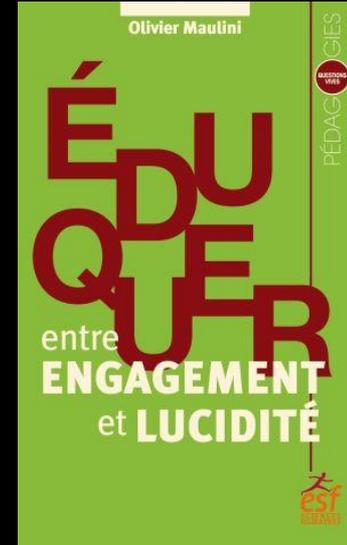
≡ **inter** france



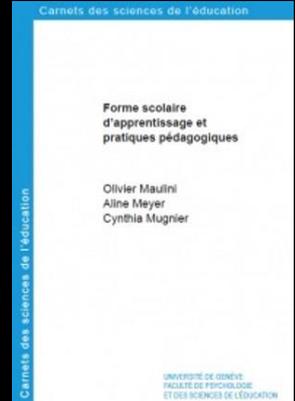
**Le beau métier de prof...**

02 nov. 2020 Par Ali Rebeihi

[www.franceinter.fr/emissions/grand-bien-vous-fasse/grand-bien-vous-fasse-02-novembre-2020](http://www.franceinter.fr/emissions/grand-bien-vous-fasse/grand-bien-vous-fasse-02-novembre-2020)



disponible chez  
polycopie.unige.ch ↓



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

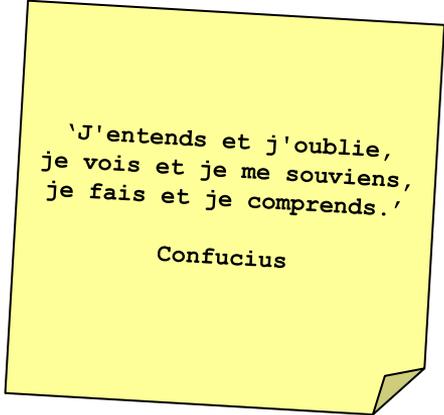
*This course is recorded and made  
available online on UNIGE platforms.*

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

A08 | 1d.

# La situation d'apprentissage

(entre explicitation et mobilisation)

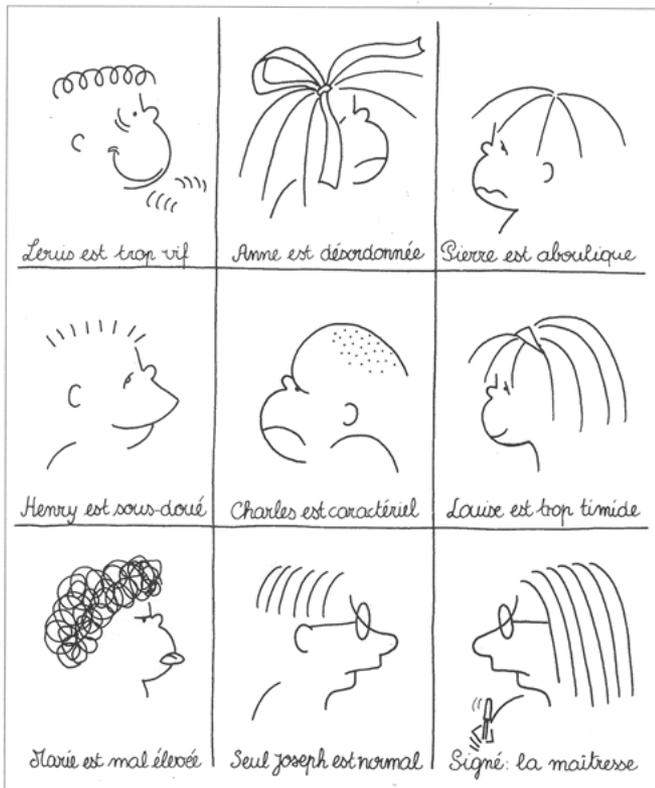


'J'entends et j'oublie,  
je vois et je me souviens,  
je fais et je comprends.'

Confucius

1. **Sous les situations, l'attribution**
2. Carl au risque du convivialisme
3. Explicitation et mobilisation des savoirs : toute une histoire

# ATTRIBUTION



Une attribution est l'**explication causale** qu'un sujet donne aux événements qui lui arrivent. Ce phénomène a les traits suivants :

- Il existe chez toutes les personnes humaines, qui ont besoin d'organiser leurs perceptions et de porter des jugements sur le monde.
- Il peut concerner autrui (hétéro-attribution) ou soi-même (auto-attribution).
- L'auto-attribution, par exemple, se décline en **attribution de causalité interne** (« ma méthode n'est pas bonne ») et en **attribution de causalité externe** (« les élèves sont agités »).
- L'attribution substitue un **conflit d'explications** à la **compréhension des contradictions** ; elle est **nécessaire pour agir**, mais peut court-circuiter la **pensée de l'interaction**.
- L'équilibre entre attribution interne et externe relève de **l'éthique de la responsabilité** (Lévinas, 1982).

# Magister ou ministre ?

Description du poste de maître-esse de l'enseignement, primaire (titulaire de classe), DIP Genève, 2003	Code de déontologie des enseignants romands, Syndicat des enseignants romands, 2004
L'enseignant-e...	L'enseignant-e...
... <b>assure le développement</b> de la personnalité de l'élève de manière équilibrée, conçoit des activités ou des dispositifs différenciés, <b>adaptés</b> aux objectifs à atteindre et aux besoins des élèves ;	... <b>met tout en œuvre</b> pour un développement <b>optimal</b> de l'enfant, <b>favorise</b> l'épanouissement de sa personnalité ;
... <b>veille</b> à répondre aux sollicitations de <b>chaque élève</b> , le conduit <b>au maximum de ses possibilités</b> en élargissant ses intérêts, en renforçant sa motivation ;	...est <b>à l'écoute</b> de l'enfant et des informations le concernant ;
...met en place des dispositifs permettant à chaque élève de <b>se sentir concerné</b> par la vie collective et de <b>participer au règlement des conflits</b> , au réajustement des règles établies ;	... <b>associe les élèves</b> à l'élaboration des règles nécessaires à la vie commune ;
... <b>se confronte à l'hétérogénéité</b> de la population scolaire [ce qui] nécessite une adaptabilité et une attention constantes ;	... <b>s'efforce de corriger</b> les inégalités de chances de réussite scolaire des élèves ;
... <b>identifie ses besoins</b> en formation, <b>recherche</b> les moyens pour y répondre et s'engage dans des modules de formation adaptés.	...sait <b>se mettre en question</b> et pratique son auto-évaluation, veille à <b>développer constamment</b> ses connaissances et compétences.

1. Sous les situations, l'attribution
2. **Carl au risque du convivialisme**
3. Explicitation et mobilisation des savoirs : toute une histoire

# Évaluez Carl !



7P

Année scolaire 2010-2011

## Grille d'écriture et d'évaluation

Outils		Ce que j'en pense	Ce qu'en pense le maître
--------	--	-------------------	--------------------------

Pour écrire ce texte :

1	Je recherche du vocabulaire précis en tenant compte du personnage choisi (et donc de l'effet recherché).		
2	J'organise mon portrait.		
3	Je construis la description physique en évitant les répétitions.		
	J'utilise au moins une comparaison dans la description physique et dans la partie sur l'allure générale.		
	J'évite d'utiliser plusieurs fois les mêmes verbes (en particulier « être » et « avoir »).		
	J'écris au présent.		

Moodle



Visionner la scène de la rédaction de Carl (« Entre les murs »)

Framapad



Qu'écrieriez-vous dans la colonne « Ce qu'en pense le maître » ?



# Les maths, les racistes et Materazzi...

Framapad



1	<b>Précision du vocabulaire</b>	Peu recherché, peu développé, les goûts sont énumérés mais pas hiérarchisés, leur description est imprécise		Assez riche, catégorique et précis
2	<b>Organisation du portrait</b>	Organisation formelle ( <i>j'aime/j'aime pas</i> ) mais pas sur le fond (énumération du coq à l'âne, déstructurée, sans justification des goûts, phrases courtes sans connecteurs)	Liste à la Prévert, simplicité poétique du phrasé (y compris la chute). Aurait dû terminer par <i>j'aime pas</i> au lieu de <i>j'aime</i> .	(Très) bien organisé en <i>j'aime</i> puis <i>j'aime pas</i>
3	<b>Evitement des répétitions</b>	Trop de <i>j'aime</i> et <i>j'aime pas</i> , exposé ennuyeux		
4	<b>Utilisation de comparaisons</b>	Absentes		
5	<b>Diversité des verbes</b>	Absente (uniquement le verbe aimer)	Pas d'abus des verbes avoir et être	
6	<b>Ecriture au présent</b>	Correcte		

# Se tolérer ou se parler ?

« Au cœur de l'instruction, il y a le cours de français, c'est-à-dire le cours de lettres. Il s'agit évidemment d'apprendre à maîtriser la langue. Et l'enjeu de cet apprentissage, c'est bien sûr la possibilité de penser ; c'est également l'intelligence collective, menacée par la multiplication des idiolectes, par le creusement vertigineux des abîmes linguistiques qui séparent et opposent aujourd'hui les différentes composantes de notre société. Il faut ici dénoncer **les belles âmes** — parfois même des professeurs, auteurs de romans à la mode — qui **s'extasient des innovations lexicales de la langue des quartiers** et, finalement, s'amuse de ces jeunes comme ils le feraient de petits animaux anthropomorphes, tandis qu'eux, ces jeunes, s'isolent, se murent dans le silence ou dans le borborygme comme ils sont murés dans leurs quartiers. Car **il n'y a d'enrichissement que pour celui qui possède les différents registres**, non pour celui qui, prisonnier d'un seul, ne sort pas de son cercle linguistique, se cantonne à une communication de proximité, au cercle vicieux d'une parole qui s'exténue parce qu'entre soi elle est de moins en moins nécessaire. Ne craignons pas d'appeler « criminels » ceux qui, rédacteurs ou interprètes des programmes de français de l'école primaire et du collège, en ont banni, sous couvert de je ne sais quelle **bienveillance victimaire-compassionnelle** qui n'était en vérité qu'une odieuse condescendance, tout ce qui pouvait permettre aux jeunes d'accéder à la maîtrise du français, c'est-à-dire au **choix de leur langage**. (...) On a oublié (...) que seuls les beaux textes pouvaient arrimer l'enfant à la langue, et à l'école. À condition de ne pas **refuser aux élèves les leçons dont ils ont besoin**, à condition d'être implacablement rigoureux dans leur application. » (Vignes, 2008)

# Continuité ou rupture ?



« En attendant Cunégonde, Candide aperçut un jeune théatin qui tenait sous le bras une fille. Le théatin paraissait **frais, potelé, vigoureux** ; ses yeux étaient brillants, son air assuré, sa mine haute, sa démarche fière. La fille était très jolie et chantait ; elle regardait amoureusement son théatin, et de temps en temps lui pinçait ses grosses joues. (...) « Mon Père, dit Candide au moine, vous me paraissez jouir d'une destinée que tout le monde doit envier ; **la fleur de la santé brille sur votre visage, votre physionomie annonce le bonheur** ; vous avez une très jolie fille pour votre récréation, et **vous paraissez très content de votre état** de théatin. » « Ma foi, monsieur, dit frère Giroflée, je voudrais que tous les théatins **fussent** au fond de la mer. J'ai été tenté cent fois de mettre le feu au couvent, et d'**aller me faire turc**. Mes parents me forcèrent à l'âge de quinze ans d'endosser cette détestable robe, pour laisser plus de fortune à un maudit frère aîné que Dieu confonde ! La jalousie, la discorde, la rage, habitent dans le couvent. Quand je rentre le soir dans le monastère, je suis prêt de me casser la tête contre les murs du dortoir ; et tous mes confrères sont dans le même cas. »

Portrait de Frère Giroflée, personnage de Candide, par Voltaire (1759)

1. Sous les situations, l'attribution
2. Carl au risque du convivialisme
3. **Explicitation et mobilisation des savoirs : toute une histoire**

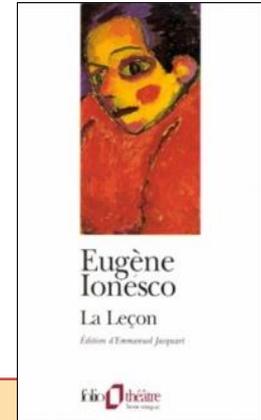
# I. Exposé et récitation du savoir



Question du maître

Réponse de l'élève

Luther (1529)  
Der kleine Catechismus



- Le professeur : Combien font  $3'755'998'251$  multiplié par  $5'162'303'508$  ?
- L'élève : Ça fait  $19'390'002'844'219'164'508$ . (...)
- Le professeur : Mais comment le savez-vous, si vous ne connaissez pas les principes du raisonnement arithmétique ?
- L'élève : C'est simple. Ne pouvant me fier à mon raisonnement, j'ai appris par coeur tous les résultats possibles de toutes les multiplications possibles.
- Le professeur : C'est assez fort...

Ionesco (1954). La Leçon

# [Comprendre pour apprendre : la critique philosophique]

« Lorsque les maîtres veulent former les jeunes gens par des dictées et des exercices de mémoire sans **explications** sur la nature des choses, ils se trompent lourdement. (...) Aussi, désormais: 1. on formera d'abord l'intelligence à **comprendre les choses**, ensuite la mémoire, enfin la langue et les mains. 2. Le maître devra rechercher toutes les voies pour éveiller **l'intelligence** et les suivre comme il convient. (...) [Il ne faut] rien enseigner par voie d'autorité, mais par **démonstration** sensible et rationnelle. »

Comenius (1657).  
La grande didactique, ou l'art de tout enseigner à tous



# II. Explicitation et exercisation

« La leçon ne comprendra que ce qu'un maître est capable, en l'espace d'un quart d'heure, non seulement de présenter aux élèves, mais encore de leur **expliquer** et de rendre absolument clair. Pendant le deuxième quart d'heure, ils répéteront eux-mêmes ce qu'ils ont appris, en le mettant par écrit et s'y **exerçant**, dans un esprit d'émulation, comme à une sorte de jeu. À la fin, le maître les **examinera** sur ce qu'ils auront appris, en y ajoutant peut-être quelques explications supplémentaires. De cette manière, un progrès sûr, constant, invariable et solide est assuré. »

Comenius (1632).  
Projet succinct pour le rétablissement  
des écoles dans le Royaume de Bohême

CONJUGAISON 30<sup>e</sup> LEÇON

### FORME INTERRO-NÉGATIVE

• Ne coupes-tu pas la bûche? Ne coupe-t-il pas la bûche?

Présent de l'indicatif	Futur simple	Passé composé
Ne coupé-je pas?	Ne couperai-je pas?	N'ai-je pas coupé?
Ne coupe-t-il pas?	Ne coupera-t-il pas?	N'a-t-il pas coupé?
Ne coupons-n. pas?	Ne couperons-n. pas?	N'avons-n. pas coupé?
Ne coupent-ils pas?	Ne couperont-ils pas?	N'ont-ils pas coupé?

**REMARQUE**  
La forme interro-négative est la combinaison de la forme interrogative et de la forme négative.  
Ex : Coupes-tu? Tu ne coupes pas | Ne coupes-tu pas?

### EXERCICES

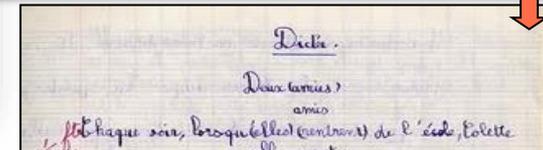
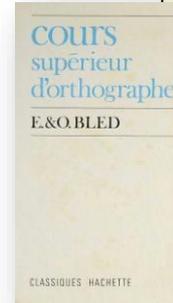
580. Conjuguez sous la forme interro-négative aux temps simples de l'indicatif :  
1. scier la bûche 2. répondre poliment 3. choisir un livre

581. Même exercice aux temps composés de l'indicatif :  
1. brosser son bétail 2. sortir l'après-midi 3. se rendre au marché

582. Conjuguez sous la forme interro-négative, à la 3<sup>e</sup> personne du singulier et à la 3<sup>e</sup> personne du pluriel :

Prés. de l'ind.	Imp. de l'ind.	Pass. simp.	Futu simp.
Pass. comp.	Plus-que-Parf.	Pass. ant.	Fut. ant.
mordre	crier	tomber	être
mépriser	maigrir	frapper	craindre
jouer	mentir	gémir	se blesser

583. Donnez aux phrases suivantes la forme interro-négative :  
Tu as apporté ta grammaire. — Ils collectionnaient les images. —  
Le soleil mettra la joie dans les osars. — Le chien rapporte la perdrix.  
— C'était le début du printemps. — Le renard vient rôder autour du poulailler. — Ce sera amusant de se déguiser. — Le boulanger a pétri la pâte. — Je m'avançais doucement. — L'eau naissait de partout.



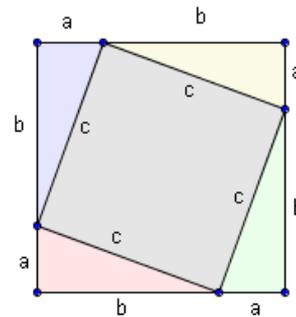
# [Chercher pour comprendre : la critique psychologique]

« La méthode active peut s'exprimer sous la forme suivante : comprendre c'est inventer ou **reconstruire** par **réinvention** et il faudra bien se plier à de telles nécessités si l'on veut, dans l'avenir, façonner des individus capables de **production** ou de **création** et non pas seulement de répétition. »

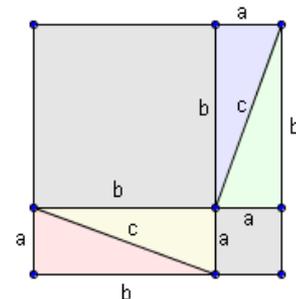
Piaget (1973).  
Fondements scientifiques  
pour l'éducation de demain



Théorème de Pythagore  
 $c^2 = a^2 + b^2$



Égalité remarquable  
 $(a + b)^2 = a^2 + 2(ab) + b^2$



# III. Observation et élaboration

« L'**observation** réfléchie de la langue est une démarche pédagogique et didactique à mettre en place pour que tous les élèves mènent un travail de **réflexion** à l'oral et à l'écrit qui va leur permettre de passer par tous les stades de l'apprentissage de la **découverte-manipulation** (phase intuitive) à la **compréhension-appropriation** (phase explicite) d'une notion grammaticale. C'est une réelle activité cognitive si cette activité est présentée sous forme de situation problème. »

IEN France (2003)

Dans chaque phrase,  
entoure en rouge le verbe  
encadre en jaune le sujet  
encadre en gris le verbe et sa suite si elle existe.

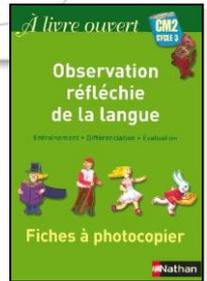
Les passagers et l'équipage se reposent. ✓

Tout à coup, on entend une énorme explosion. ✓

Des tonnes d'eau s'engouffrent dans la coque trouée. ✓

Ils paniquent. ✓

Alors Chatouille enfle un gilet de sauvetage. ✓



# [Produire pour chercher : la critique sociologique]

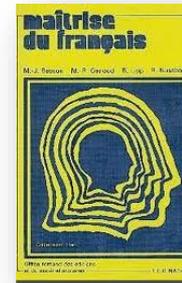
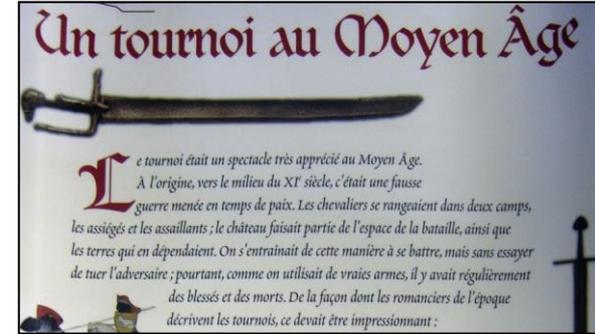
« La vision scolastique (...) est ce qui incite à entrer dans le **monde ludique** de la **conjoncture théorique** et de l'expérimentation mentale, à poser des problèmes pour le plaisir de les résoudre, et non parce qu'ils se posent, sous la **pression de l'urgence**, ou à traiter le langage non comme un **instrument**, mais comme **un objet de contemplation, de délectation, de recherche formelle ou d'analyse**. (...) L'ambiguïté fondamentale des univers scolastiques et de toutes leurs productions repose sur le fait que la coupure scolastique avec le **monde de la production** est à la fois rupture libératrice et séparation, **déconnexion**, qui enferme la virtualité d'une mutilation. (...) C'est seulement avec l'école que s'instituent les conditions très spéciales qui doivent être réunies pour que les conduites à enseigner puissent être accomplies, **en dehors des situations** où elles sont pertinentes, sous la forme de 'jeux sérieux' et d'exercices 'gratuits', **actions à vide et à blanc**, sans référence directe à un **effet utile** et sans conséquences dangereuses. »

Bourdieu (1997). Méditations pascaliennes.  
Reprise des thèses de : Les Héritiers (1964) ; La Reproduction (1970)



# IV. Intégration et mobilisation

« [L' apprentissage de la langue] n'est possible que si l'enfant éprouve le besoin d'entrer en communication avec autrui, le besoin de s'**exprimer**, le besoin de comprendre. (...) Les activités langagières exercées à l'école doivent être **aussi proches que possible de celles que suppose la vie réelle** (...) afin d'éviter: d'une part l'aspect **artificiel et gratuit** de l'activité scolaire; d'autre part, un risque de **morcellement** et de **dispersion**. »



Maîtrise du français (1979)

# EXPLICITATION

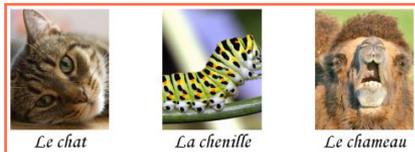
Vos questions sur Framapad



L'explicitation est l'action consistant à **énoncer complètement** une idée (du latin *explicare*, « 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.
- 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 « un chat, une chenille, un chameau ».  
Regardez : [ Chat - Chenille - Chameau ]. Le son /ʃ/ s'écrit « c + h ».



Le chat

La chenille

Le chameau

Qu'y a-t-il de commun entre ces trois animaux ?

# MOBILISATION

Vos questions sur Framapad



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 **opérer 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.

# Références

- Bernardin, J.** (2016). Un enseignement plus explicite... *Dialogue*, 160, 21-25.
- Bourdieu, P.** (1997). *Méditations pascaliennes*. Paris : Seuil.
- Comenius, J. A.** (1657/1992). *La grande didactique, ou l'art universel de tout enseigner à tous*. Paris : Klincksieck.
- Comenius, J. A.** (1632/1994). Projet succinct pour le rétablissement des écoles dans le Royaume de Bohême. In M. Denis, *Comenius*. Paris : PUF.
- Ionesco, E.** (1954). *La leçon*. Paris : Gallimard.
- Lévinas, E.** (1982). *Éthique et infini*. Paris: Fayard.
- Piaget, J.** (1973). *Fondements scientifiques pour l'éducation de demain. Perspectives*, 2(1), 13-30.
- Painter, V. N.** (1889). Luther on Education ; Including a Historical Introduction, and a Translation of the Reformer's Two Most Important Educational Treatises. Philadelphia: The Lutheran Publication Society.
- 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.
- Troger, V.** (2012). Bourdieu et l'école : la démocratisation désenchantée. *Sciences Humaines, hors série n°15*, 'L'œuvre de Pierre Bourdieu', 16-23.
- Vergnaud, G.** (1981). Jean Piaget : quels enseignements pour la didactique ? *Revue française de pédagogie*, 57, 7-14.
- Vignest, R.** (2008). L'intégration par les lettres. Association des professeurs de Lettres. URL : <https://www.aplettres.org/plaquette%20APL.pdf>

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



## Lectures obligatoires

