

Zoom 954 0455 6458, code 830876


**E-TABLE RONDE**




Vendredi 30 avril 2021 - 12h  
Sur Zoom

**LA NON-VIOLENCE  
EDUCATIVE**

**Olivier Maulini**  
Professeur, Sciences de l'éducation,  
UNIGE

**Edouard Gentaz**  
Professeur, Psychologie, UNIGE



   UNIVERSITÉ  
DE GENÈVE  
Psychologie et sciences de  
l'éducation

<https://www.le-ser.ch>

**SER EDUCATEUR**



DOSSIER

**Psychologie positive  
et bien-être à l'école**

Deepfakes: des images  
qui trahissent Page 26

Vous avez dit  
évaluation globale? Page 28

Égalité dans la loi.  
Et dans les faits? Page 34

Numéro 4 | 21 avril 2021 | [www.revue-educateur.ch](http://www.revue-educateur.ch) | [www.le-ser.ch](http://www.le-ser.ch)

 SYNDICAT DES  
ENSEIGNANTS DE  
ROMANDE

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

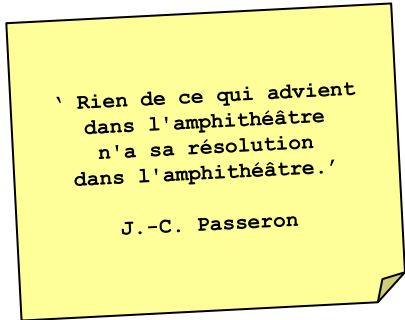
*This course is recorded and made  
available online on UNIGE platforms.*

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

P09 | 4a.

# Les pratiques pédagogiques

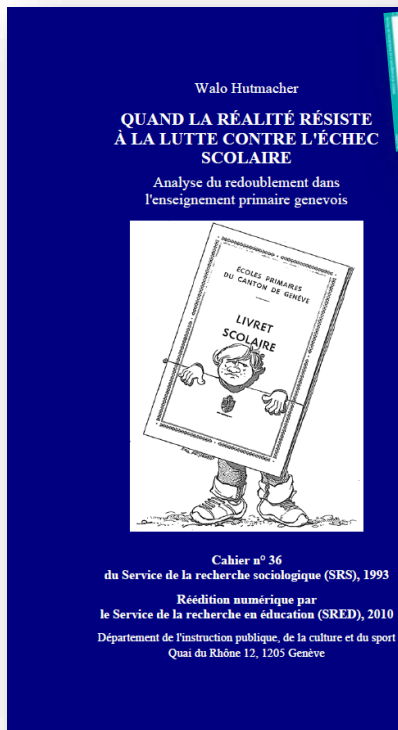
(entre activité des élèves et autorité des enseignant.es)



' Rien de ce qui advient  
dans l'amphithéâtre  
n'a sa résolution  
dans l'amphithéâtre.'

J.-C. Passeron

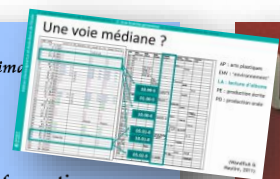
1. **Une histoire genevoise**
2. Compétition > insécurité > bureaucratisation
3. Première classe



(Hutmacher, 1993)



Direction de l'enseignement primaire



Individualiser les parcours de formation, apprendre à mieux travailler ensemble, placer les enfants au coeur de l'action pédagogique

Trois axes de rénovation de l'école primaire genevoise

Texte d'orientation

Préface de Madame Martine Brunschwig Graf Présidente du DIP

Département de l'instruction publique

Genève  
Août 1994



(DEP, 1994)



(Gather Thurler & Maulini, 2007)

■ 75,7% des votants acceptent l'initiative de l'ARLE. Le contreprojet recueille 57,6% des voix.

■ Les partisans des notes saluent l'aube d'une «ère nouvelle». L'Entente enregistre sa victoire avec satisfaction.

■ Le Département va plonger sur un nouveau règlement. Les notes entreront en vigueur en août 2007.

# LES GENEVOIS PLÉBISCITENT LE RETOUR DES NOTES

(TdG, 25.09.2006)



## VOTATIONS CANTONALES

| Avec 74,5% de oui, les Genevois plébiscitent le contre-projet de l'Etat.

Rien n'est joué. Si l'initiative 138, qui prône l'hétérogénéité, est acceptée en septembre, c'est elle qui s'appliquera. Le débat est vif à gauche. Le PS ne sait pas s'il soutiendra son magistrat ou l'hétérogénéité. Les Verts hésitent.

(18.05.2009)



Nouveau règlement du Cycle d'orientation, DIP Genève, **9 juin 2010**

Art. 29 Admission en 9<sup>e</sup>

1. Les élèves promus de l'enseignement primaire sont répartis dans les 3 regroupements de 9<sup>e</sup> en fonction de leurs résultats dans les disciplines de passage.
2. Les disciplines de passage sont le français I (communication), le français II (grammaire, vocabulaire, conjugaison, orthographe) et les mathématiques.
3. Les normes d'accès aux 3 regroupements sont les suivantes : a) accèdent au regroupement 1 les élèves qui ont obtenu une note égale ou supérieure à 3,0 dans chacune des disciplines de passage; b) accèdent au regroupement 2 les élèves qui ont obtenu un total minimal de 11,5 avec chacune des 3 notes de passage égale ou supérieure à 3,5; **c) accèdent au regroupement 3 les élèves qui ont obtenu un total minimal de 14,0 avec chacune des 3 notes de passage égale ou supérieure à 4,0.**



GENÈVE VERS UNE NOUVELLE RÉFORME DU CYCLE

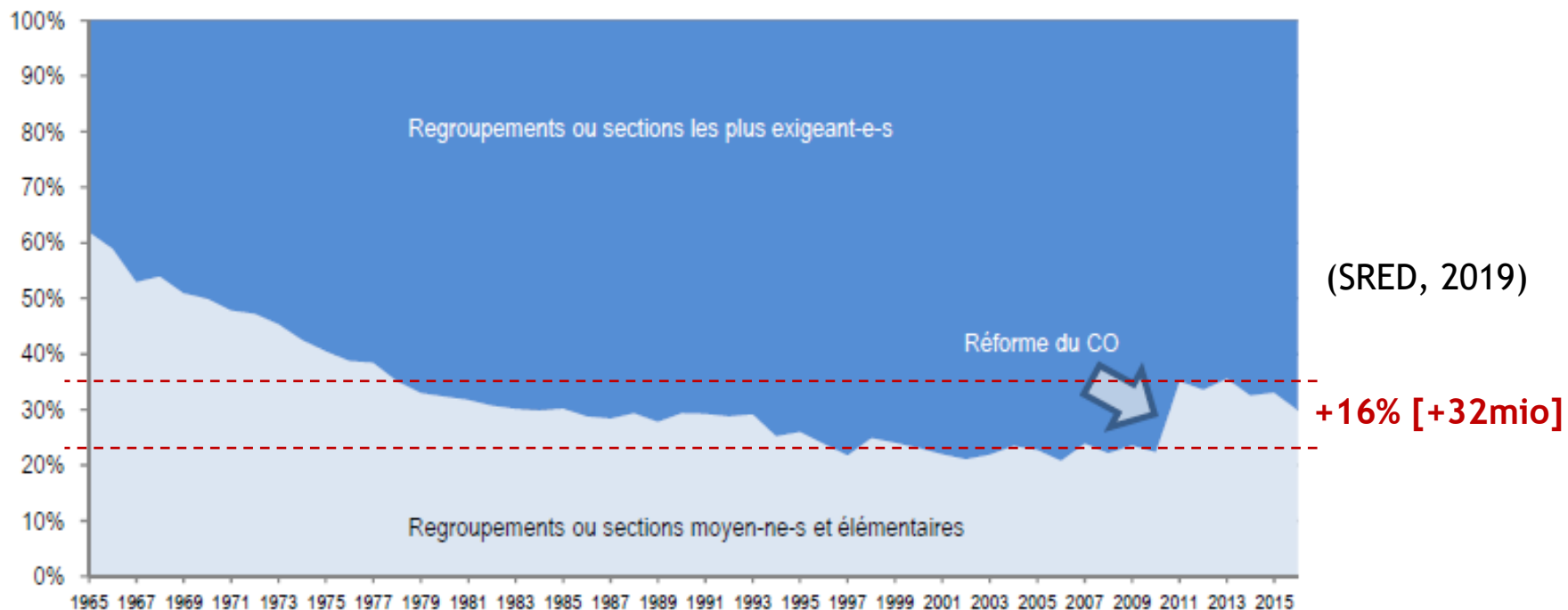
D'ORIENTATION

La refonte du système scolaire de 2011 n'a pas abouti aux résultats escomptés.

Le DIP ouvre une vaste consultation pour mijoter une nouvelle réforme qui pourrait entrer en vigueur dès 2022.

(14.10.2019)

**Figure 10. Évolution de la répartition des élèves selon la filière fréquentée en 1<sup>re</sup> année du CO, 1965-2016**



Source : SRED/nBDS (situation au 31.12 de chaque année)

**Clé de lecture :** Répartition (au 31.12 de chaque année) des élèves dans les différentes filières en première année du CO, sans les élèves qui ont fréquenté les classes hétérogènes. Avant 2000 la section la plus exigeante était la section latino-scientifique, entre 2000 et 2010 il s'agissait du regroupement A et depuis 2011 du regroupement 3.

# La réalité résiste, suite...

- « Les parcours de formation tendent à **converger vers la situation qui existait avant la réforme**, avec des réorientations promotionnelles qui diminuent en même temps que la sélection à l'entrée au CO fléchit.
- Le **degré d'inégalité** des chances de formation selon l'origine sociale reste comparable après la réforme, voire qui **se renforce légèrement** depuis la réforme.
- Sélectionner les élèves pour qu'ils soient dans un regroupement au plus proche de leurs compétences scolaires attestées, pour ensuite promouvoir ceux d'entre eux qui en montrent les capacités : les élèves directement concernés n'ont pas bénéficié de cette nouvelle organisation. Au contraire, ils ont connu des **résultats plutôt plus divergents et des parcours de formation plutôt moins favorables** que leurs homologues avant la réforme.
- Ce souci constant d'augmenter l'efficacité de l'organisation scolaire, avec comme levier le découpage de ce qu'il faut enseigner en fonction des publics scolaires à qui il faut l'enseigner, se trouve **en situation permanente de défaut de preuve.** »

(SRED, 2019, p. 87)



**LE COURRIER**  
Date: 02.05.2016

Genève  
Le Courrier  
1211 Genève 8  
020 809 83 44  
www.lecourrier.ch

Genève de médias: Médias imprimés  
Type de média: Presse pour Adult.  
Page: 7/20  
Publier: Suisse romande

N° de thème: 377 116  
N° de document: 1094772  
Page: 5  
Surface: 48x66 mm<sup>2</sup>

## L'exécutif ne veut pas réduire la formation des instituteurs

**GENÈVE • Trop théorique et trop long, le cursus des futurs maîtres? Le Conseil d'Etat veut renforcer les stages, mais refuse de le réduire de quatre à trois ans.**

**Secrétariat du Grand Conseil** **PL 11926**

*Projet présenté par les députés :*  
Mmes et MM. Jean Romain, Nathalie Fontanet, Mirat, Julian Alder, Yvan Zweifel, Beatriz de Candolle, Antoine Bardé, Michel Ducret, Simone de Montmolin, Jacques Béné, Pierre Ronget, Alexis Barbey, Gabriel Barrillier, Georges Vuillod, Cyril Aellen, Raymond Wicky, Bénédicte Montant, Christophe Aumeunier

Date de dépôt : 3 juin 2016

**Projet de loi**  
**modifiant la loi sur l'instruction publique (LIP) (C 1 10) (Formation des enseignants du primaire en 3 ans)**

Le GRAND CONSEIL de la République et canton de Genève décrète ce qui suit :

**Art. 1 Modifications**  
La loi sur l'instruction publique, du 17 septembre 2015, est modifiée comme suit :

**Art. 129, al. 3 (nouvelle teneur)**  
<sup>3</sup> Dans l'enseignement primaire, la nomination du maître généraliste est subordonnée à l'obtention d'un baccalauréat universitaire (bachelor) de l'institution du degré tertiaire A chargée de la formation des enseignants ou d'une formation jugée équivalente par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique. La nomination du maître de disciplines artistiques ou sportives est subordonnée à l'obtention d'un baccalauréat délivré par une haute école ou un titre jugé équivalent et d'une formation pédagogique complémentaire.

1. Une histoire genevoise
2. **Compétition > insécurité > bureaucratisation**
3. Première classe



« Les enseignantes différençaient en classe leurs pratiques en utilisant trois outils : le manuel de classe pour l'ensemble des élèves, un manuel « syllabique » pour les élèves en difficulté et un outil permettant aux « bons » élèves de travailler en autonomie, avec un système d'auto-évaluation. Cette différenciation consistait donc à proposer aux élèves une adaptation à leur niveau d'acquisition, mais ne permettait nullement de les intégrer au groupe classe en ce qui concerne les objectifs des leçons. Les élèves étaient donc « décrochés » à l'intérieur de la classe même. Cette situation était relativement peu confortable pour les enseignantes, comme elles reconnaissaient. L'une des enseignantes nous a confié : « Je me perdais dans l'hyper différenciation auparavant », réalisant que c'est aussi impossible à réaliser que « de faire quinze repas différents tous les jours » et que « ça ne marche pas, pour les élèves, ni pour toi, dans la classe, dans la tenue de la classe ». Elle a constaté qu'elle a ainsi été conduite à « s'épuiser » et à « avoir le sentiment que tu es en dessous de tout, niveau en dessous de zéro de l'estime de soi ». Toute la difficulté résidait alors dans le fait de pouvoir arracher ces moments de différenciation à l'organisation quotidienne de la classe, comprenant l'utilisation d'un outil commun dont il fallait suivre la progression annuelle (le manuel de la classe), avec des exercices collectifs. Lors de ces moments, les élèves « en autonomie » tendaient à se dissiper, parlant entre eux de toute autre chose que du travail censé les occuper, ce qui gênait le travail de l'enseignante avec le groupe le plus en difficulté. En effet, nous avons pu observer, étant au fond de la classe, que ce groupe dérivait vers d'autres occupations et devenait bruyant, conduisant l'enseignante à les reprendre fréquemment, en s'interrompant pour ce faire. Finalement, l'attention consacrée aux élèves non lecteurs, ne suffisait pas pour améliorer leur déchiffrage et pour les sortir de leur difficulté, ce dont un test a rendu compte ultérieurement. » (Garcia, 2021)

Voilà un constat issu d'une récente recherche sur l'enseignement de la lecture au cycle 1.

Selon vous, (1) quel malentendu met-il en évidence à propos de la **différenciation de l'enseignement**, (2) que suggère-t-il en matière d'**organisation du travail scolaire** ?



« Les enseignantes différençaient en classe leurs pratiques en utilisant trois outils : le manuel de classe pour l'ensemble des élèves, un manuel « syllabique » pour les élèves en difficulté et un outil permettant aux « bons » élèves de travailler en autonomie, avec un système d'auto-évaluation. Cette différenciation consistait donc à **proposer aux élèves une adaptation à leur niveau d'acquisition**, mais ne permettait nullement de les intégrer au groupe classe en ce qui concerne les objectifs des leçons. **Les élèves étaient donc « décrochés » à l'intérieur de la classe même**. Cette situation était relativement peu confortable pour les enseignantes, comme elles reconnaissaient. L'une des enseignantes nous a confié : « Je me perdais dans l'**hyper différenciation** auparavant », réalisant que c'est aussi impossible à réaliser que « de faire **quinze repas différents** tous les jours » et que « ça ne marche pas, pour les élèves, ni pour toi, dans la classe, dans la tenue de la classe ». Elle a constaté qu'elle a ainsi été **conduite à « s'épuiser »** et à « avoir le sentiment que tu es en dessous de tout, niveau en dessous de zéro de l'estime de soi ». Toute la difficulté résidait alors dans le fait de pouvoir arracher ces moments de différenciation à l'organisation quotidienne de la classe, comprenant l'utilisation d'un outil commun dont il fallait suivre la progression annuelle (le manuel de la classe), avec des exercices collectifs. Lors de ces moments, **les élèves « en autonomie » tendaient à se dissiper**, parlant entre eux de toute autre chose que du travail censé les occuper, ce qui gênait le travail de l'enseignante avec le groupe le plus en difficulté. En effet, nous avons pu observer, étant au fond de la classe, que ce groupe dérivait vers d'autres occupations et devenait bruyant, conduisant l'enseignante à les reprendre fréquemment, en s'interrompant pour ce faire. Finalement, l'attention consacrée aux élèves non lecteurs, ne suffisait pas pour améliorer leur déchiffrage et pour les sortir de leur difficulté, ce dont un test a rendu compte ultérieurement. » (Garcia, 2021)

« Une différenciation des enseignements trop importante **morcelle la classe**. Il n'y a **pas de collaboration** entre les élèves, chacun ayant son rythme et ses objectifs personnels. Cette organisation du travail à tendance bureaucratique court le risque de **différencier objectifs plutôt que moyens**. Ceci crée une grande disparité dans la classe et **creuse les écarts**. Le texte présente la différenciation comme quasi impossible à mettre en place... Pour occuper les plus forts pendant que les moins bons se mettent à niveau, pourquoi ne pas **mobiliser les premiers pour aider les seconds** ? Il faut trouver un milieu pour faire progresser la classe entièrement et **créer une solidarité** entre les élèves. »

Malentendu : la **différenciation des interactions** comme **individualisation des tâches...**

Suggestion : si individualiser les tâches **creuse les écarts**, la pratique efficace doit au contraire combiner **projets communs** et **parole magistrale...**

[Condition : se donner le temps de l'**expérimentation** et de la **délibération** collective est d'autant plus difficile que la **compétition** sociale crée l'**insécurité** éducative qui crée la **bureaucratisation** du travail scolaire] (Dubet, Duru-Bellat & Vérétoit, 2010, 2011 ; Maulini, 2012, 2016)

1. Une histoire genevoise
2. Compétition > insécurité > bureaucratisation
3. **Première classe**

# « Première classe » | 50'



Framapad



Elodie, Laure et Soufiane.

Observez ces trois enseignant.es débutant.es, leurs élèves et les apprentissages qui s'opèrent.

**Opposez** les trois pratiques.

Que nous apprend cette opposition des rapports entre l'**activité** des élèves et l'**autorité** des enseignant.es ?



Téléchargement du film depuis moodle ou

<https://www.dropbox.com/s/qfoakn0onton7t7/Premiere-classe-film-complet.zip>

# Références

- DEP-Direction de l'enseignement primaire (1994). *Individualiser les parcours de formation, apprendre à mieux travailler ensemble, placer les enfants au cœur de l'action pédagogique. Trois axes de rénovation de l'école primaire*. Texte d'orientation. Genève : Département de l'instruction publique.  
URL : [https://www.unige.ch/fapse/life/index.php/download\\_file/view/138/197](https://www.unige.ch/fapse/life/index.php/download_file/view/138/197)
- Dubet, F., Duru-Bellat, M. & Vérétoùt, A. (2010). *Les sociétés et leur école. Emprise du diplôme et cohésion sociale*. Paris : Seuil.
- Dubet, F., Duru-Bellat, M. & Vérétoùt, A. (2011). Emprise des diplômes, jugements de justice et cohésion sociale. *Sociologie et sociétés* 43 (1), 225–259.  
URL : <https://doi.org/10.7202/1003538ar>
- Garcia, S. (2021). Différenciations adaptatives, palliatives et différenciations égalisatrices : l'exemple de l'apprentissage de la lecture », *Éducation et socialisation*, 59. URL : <http://journals.openedition.org/edso/13911>
- Gather Thurler, M. & Maulini, O. (Ed.) (2007). *L'organisation du travail scolaire. Enjeu caché des réformes ?* Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Hutmacher, W. (1993). *Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire. Analyse du redoublement dans l'enseignement primaire genevois* (Cahier N° 36). Genève : Service de la recherche sociologique. URL : <https://www.ge.ch/document/10557/telecharger>
- Maulini, O. (2012). Resserrer ou justifier les classements ? L'évaluation scolaire entre deux injonctions. *Diversité (Ville, école, intégration)*, 169, 133-137.  
URL : <https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/maulini/publ-1201.pdf>
- Maulini, O. (2016). Protéger ou préparer les enfants ? L'évaluation précoce entre faux dilemme et vraie valorisation. In C. Veuthey, G. Marcoux & T. Grange (Ed.). *L'école première en question. Analyses et réflexions à partir des pratiques d'évaluation* (pp.199-212). Louvain-le-Neuve : EME Editions.
- Maulini, O. & Mugnier, C. (2011). Entre éthique de l'intégration et pratiques de la différenciation : (re)penser l'organisation du travail scolaire ? *Recherches en éducation* (Revue du Centre de recherche en éducation de Nantes). URL : <http://www.recherches-en-education.net>
- Passeron, J.-C. (1967). La relation pédagogique et le système d'enseignement. In *Éducation et société* (Prospective 14, pp. 149-171). Paris : PUF.
- SRED-Service de la recherche en éducation (2019). Les effets de la réforme du cycle d'orientation sur les parcours de formation des élèves. Genève : SRED. URL : <https://www.ge.ch/document/17372/telecharger>
- Wandfluh, F. & Maulini, O. (2011). Lutte contre l'échec et nouvelles formes de travail scolaire : le cas d'un établissement de la banlieue genevoise. In O. Maulini (Ed.), *Les formes du travail scolaire : entre conflits de méthodes et développement des pratiques*. *Recherches en éducation* (Revue du Centre de recherche en éducation de Nantes), 10. URL : <http://www.recherches-en-education.net>

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



## Lectures obligatoires

