

Françoise Dolto, l'enfance au coeur

La psychanalyste Françoise Dolto a révolutionné l'approche de l'enfance, jusqu'alors méconnue et peu étudiée. C'est elle qui découvre l'importance de la parole de l'enfant, dès le stade de nourrisson. Dans les années 1970, elle devient une star de la radio grâce à son émission quotidienne où elle répond au courrier, souvent inquiet, des parents comme des jeunes.

UNI MAIL

Jeudi 13 décembre 2018

18h-20h | salle R170

LE NOMBRE ET LES OPÉRATIONS AU DÉBUT DE L'ÉCOLE

JEAN-LUC DORIER

Équipe de Didactique des Mathématiques

EMMANUEL SANDER

Instruction, Développement, Éducation, Apprentissage

Une verrée sera offerte à l'issue de la conférence



**Manifestation importante
le 13 décembre 2018 pour faire
pression sur le Grand Conseil**

LA MOBILISATION continue!

Processus de formation et d'apprentissage

MÉTIER D'ENSEIGNANT.E ET ÉVOLUTIONS DE L'ÉCOLE

**Manuel Perrenoud
Olivier Maulini
Myriam Radhouane**



**UNIVERSITÉ
DE GENÈVE**

**FACULTÉ DE PSYCHOLOGIE
ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION**
Section des sciences de l'éducation

MÉTIER D'ENSEIGNANT.E ET ÉVOLUTIONS DE L'ÉCOLE

Chapitre 3

**Métier d'enseignant et société participative :
entre institution et discussion**

[EEE-2018-12]

Un plan évolutif – 1^{er} semestre

0. Introduction générale : questionner l'école, *du dehors* (en automne) et *du dedans* (au printemps)

1. Les fonctions politiques et sociales de l'école : entre domestication et émancipation

Projet démocratique et finalités éducatives [26 SEP.]

Forme scolaire et instruction publique [3 OCT.]

Socialisation, subjectivation, (dé)scolarisation... [10 OCT.]

Réflexion et transition [17 OCT.]

2. Organisation des écoles et du travail scolaire : entre formation et sélection

Petite histoire des « classes infernales » dans l'enseignement genevois... [24 OCT.]

À quelle vie prépare l'école ? [31 OCT.]

L'échec de la lutte contre l'échec scolaire (1) [14 NOV.]

L'échec de la lutte contre l'échec scolaire (2) [21 NOV.]

3. Métier d'enseignant et société participative : entre institution et discussion

« Déclin de l'institution » et « évolution de la profession enseignante » [28 NOV]

Les instruments du métier : travailler avec harmonie mais sans uniformité... [5 DEC..]

Enseigner au cœur des tensions de la forme scolaire [12 DEC.]

[invité(s) ou espace de décélération...] [19 DEC.]

MÉTIER D'ENSEIGNANT.E ET ÉVOLUTIONS DE L'ÉCOLE

3.1 / 3.2 / 3.3

...

[EEE-2018-12]

- I. « Changements curriculaires » et « montée des exigences »...
- II. MER: des instruments « pédagogiques » et « politiques »...
- III. Un **métier** *problématique*:
entre *l'initiatique* et *l'économique*...

- I. « Changements curriculaires » et « montée des exigences »...
- II. MER: des instruments « pédagogiques » et « politiques »...
- III. Un métier problématique: entre l'initiation et l'économique...

Quel est le contrat ?



« Malgré quelques principes inscrits dans la loi, les attentes des citoyens et des différents groupes sociaux peuvent en fait être différents, voire parfois contradictoires. **Le contrat entre l'école et la société est souvent plus implicite que formellement discuté.** Quels que soient les objectifs donnés par la nation, il faut aussi qu'ils soient traduits en une série de guides et de références qui permettent de construire des cours et des séquences d'enseignement. »
(Gibert & Rey, 2018, p.1)



Voir aussi sur moodle

Trois fonctions de l'école (Dubet, 2008)

(I) Transmission/socialisation

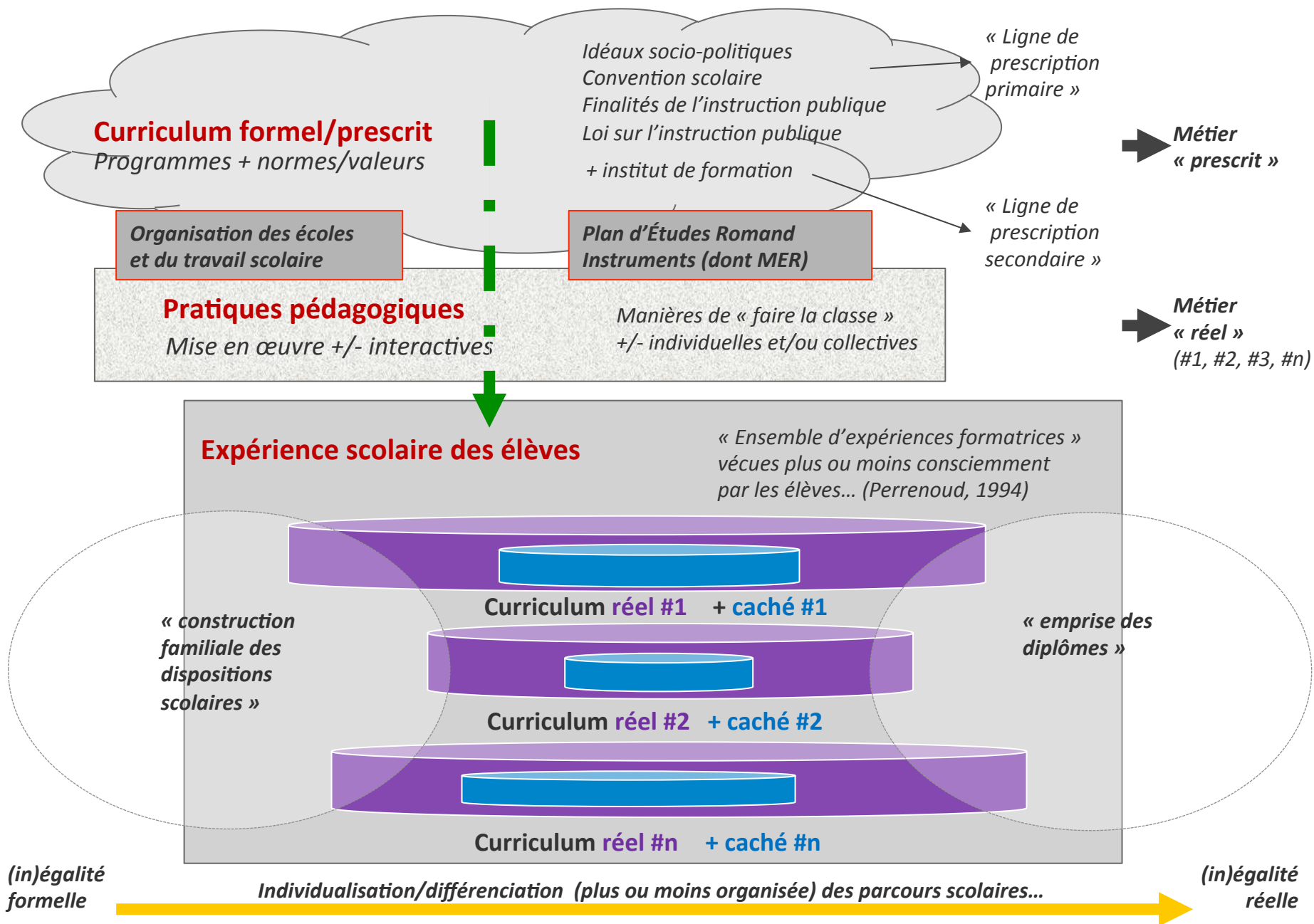
→ (S')INTÉGRER

« Toute école remplit une fonction de transmission. Quelles que soient sa philosophie et ses traditions, elle doit **transmettre des savoirs, des connaissances et des compétences aux nouvelles générations**. Souvent, ces contenus sont si anciens et si familiers qu'on ne les remet pas en question; ces interrogations sont même vécues comme une menace contre la culture et la tradition, mais elles sont indispensables. En effet, **la culture scolaire, les curricula et les programmes forment l'ensemble de ce qu'une société décide de léguer à ses enfants, parce qu'elle le valorise et parce qu'elle le pense utile**. Or, la définition de cette culture ne va pas de soi car elle poursuit plusieurs objectifs, souvent opposés entre eux. » (p. 289)

« l'enseignement public a pour but... » (LIP, 1977)

- a) de donner à chaque élève le moyen d'acquérir **les meilleures connaissances** dans la perspective de ses activités futures et de chercher à susciter chez lui le **désir permanent d'apprendre et de se former** ;
- d) de préparer chacun [à participer à la vie sociale, culturelle, civique, politique et économique du pays] en affermissant le **sens des responsabilités, la faculté de discernement et l'indépendance de jugement** ;
- e) de rendre [chaque élève progressivement conscient de son appartenance au monde qui l'entoure], en éveillant en lui le **respect d'autrui, l'esprit de solidarité et de coopération et l'attachement aux objectifs du développement durable** ;

**Du curriculum formel aux expériences formatrices
(en passant par l'organisation du travail et les pratiques pédagogiques)**



SAVOIR (TEXTE DU) (définition)

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

Cours de premier cycle de baccalauréat 2018-2019 | UF 742000 | Mercredi, 16h15-17h45, [Uni Mail](#), salle S150

Équipe : Olivier Maulini, Manuel Perrenoud & Myriam Radhouane ||| Nous contacter : eee-fpse@unige.ch ||| Documents : Présentation | Bibliographie | Filmographie ||| Autres ressources : [Glossaire](#) | Questions fréquentes | Moodle : supports de cours, textes, extraits de films, forum lectures, corrections d'exercices, régulation de l'enseignement | Mediaserver | Primary Pad | Ressources SEM | Plan d'Études Romand ||| Le cours 2017-2018

Un savoir est une **prétention à la vérité**, tenue pour valide tant qu'elle résiste aux épreuves de faillibilité. Exemple : « Le niveau des lacs diminue en période de sécheresse. »

Les savoirs sont **reliés** et **hiérarchisés** entre eux.

Un **concept** est une idée générale, abstraite, stable et manipulable, attribuée à une catégorie d'objets partageant des **attributs communs** (« La Mer Morte est un lac salé... Le Léman un lac d'eau douce... »)

Les concepts sont à l'intersection de la forme **prédicative** de la connaissance (texte du savoir, explicitation) et de sa forme **opératoire** (compétence en contexte, mobilisation) (Astolfi, 2008).

Ils se définissent en **extension** (occurrences) et en **compréhension** (attributs)
...

CONCEPT (définition)

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

Cours de premier cycle de baccalauréat 2018-2019 | UF 742000 | Mercredi, 16h15-17h45, Uni Mail, salle S150

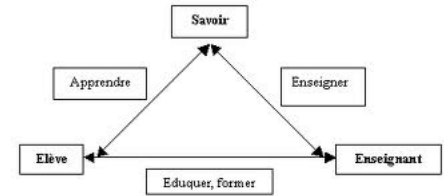
Équipe : Olivier Maulini, Manuel Perrenoud & Myriam Radhouane ||| Nous contacter : eee-fpse@unige.ch ||| Documents : Présentation | Bibliographie | Filmographie ||| Autres ressources : [Glossaire](#) | Questions fréquentes | Moodle : supports de cours, textes, extraits de films, forum lectures, corrections d'exercices, régulation de l'enseignement | Mediaserver | Primary Pad | Ressources SEM | Plan d'Études Romand ||| Le cours 2017-2018

« Fruit »



- Extension : pomme, raisin, poivron, tomate, châtaigne, noix.
- Compréhension : organe végétal de la plante, succède à la fleur, contient une ou plusieurs graines.
- Forme opératoire : «achète des fruits !»

« Concept »



- Extension : forme scolaire, curriculum, concept...
- Compréhension : idée générale, structure des connaissances, se définit par ses occurrences et par ses attributs.
- Forme opératoire : «mobilisez des concepts !»

(Panaccio, 2011)

COMPÉTENCE (définition)

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

Cours de premier cycle de baccalauréat 2018-2019 | UF 742000 | Mercredi, 16h15-17h45, Uni Mail, salle S150

Équipe : Olivier Maulini, Manuel Perrenoud & Myriam Radhouane ||| Nous contacter : eee-fpse@unige.ch ||| Documents : Présentation | Bibliographie | Filmographie ||| Autres ressources : [Glossaire](#) | [Questions fréquentes](#) | [Moodle](#) : supports de cours, textes, extraits de films, forum lectures, corrections d'exercices, régulation de l'enseignement | [Mediaserver](#) | [Primary Pad](#) | [Ressources SEM](#) | [Plan d'Études Romand](#) ||| [Le cours 2017-2018](#)

La compétence est la faculté, pour un sujet humain, de penser et d'agir **adéquatement** dans une famille de **situations complexes**.

Les compétences :

- sont la face subjective et réflexive des **pratiques sociales** ;
- permettent de résoudre et/ou de poser des problèmes **pratiques et symboliques** ;
- mobilisent, pour ce faire, différentes **ressources cognitives** (savoirs, informations, procédures, méthodes, valeurs, etc.) ;
- peuvent donc être considérées comme les fondements de l'**autonomie** et de la **citoyenneté** (Perrenoud, 1997).

Exemples :

« observer les éléments de fragilité des écosystèmes » (PER, MSN 28) ;

« se repérer sur des représentations graphiques diverses » (PER, SHS 11)

i. Texte du savoir et restitution d'informations

6^{me} ANNÉE (2 heures.)

Phénomènes importants observés sur le globe terrestre : distribution de la chaleur, courants aériens, pluies, neiges persistantes et glaciers, marées, courants marins, volcans, tremblements de terre (projections lumineuses, lectures, récits de voyages).

Etude des traits essentiels de la géographie physique de l'Europe.

Les principaux Etats de l'Europe (moins la Suisse) : capitales, villes industrielles et ports les plus importants, climat et productions, grandes industries et commerce.

Plan d'études genevois : ↑ 1923 – 1942 →

6^e année.

1^{er} trimestre : Etude sommaire de l'Europe.

Coup d'œil général. Situation, superficie, frontières, mers, côtes, îles principales de l'Europe. Le relief.

Bassins fluviaux :

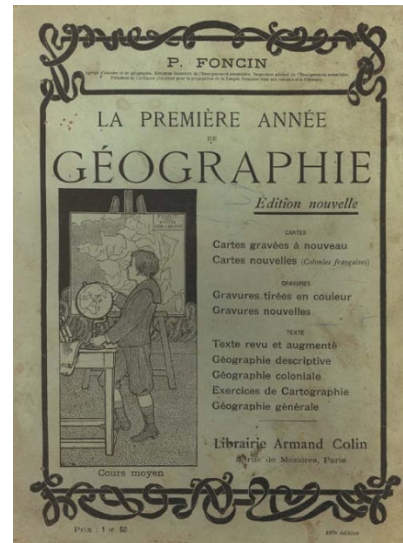
Villes principales, ports, industries, produits du sol et du sous-sol.¹

Le Rhône, la Gironde, la Loire, la Seine.

2^e trimestre : La Meuse, l'Escaut, le Rhin, la Weser, l'Elbe, l'Oder, la Vistule, la Duna, la Néva, la Volga, le Dniepr, le Danube.

3^e trimestre : Iles et Presqu'îles.

Scandinavie, Jutland et îles danoises, Iles Britanniques, Péninsule ibérique, Italie, Balkans.



1874-1902 →

Modèles de Questions du Certificat d'études.

1. Quelles sont les principales colonies portugaises ? — 2. Sur quel plateau l'Espagne est-elle située ? — 3. Quelles sont les principales villes d'Espagne ? — 4. Quelles sont les colonies espagnoles ? — 5. Quelles sont les principales productions de l'Espagne ? — 6. Expliquez le nom de Pays-Bas donné à la Hollande. — 7. Quelles sont les colonies hollandaises ? — 8. Quelle est la capitale et quelles sont les principales villes de la Hollande ? — 9. Que savez-vous sur le grand-duché de Luxembourg ? — 10. Combien la Belgique compte-t-elle d'habitants ? — 11. Quelles sont les principales villes de la Belgique ? — 12. Citez d'autres villes, centres de bassins houillers. — 13. Quelles sont les bornes

ii. Savoirs transférables et compréhension de concepts

Manuel genevois, 1954, 3-4P

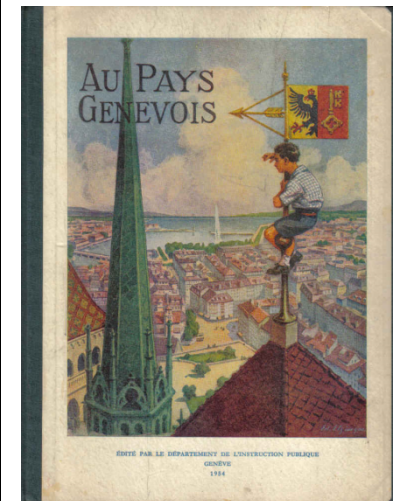
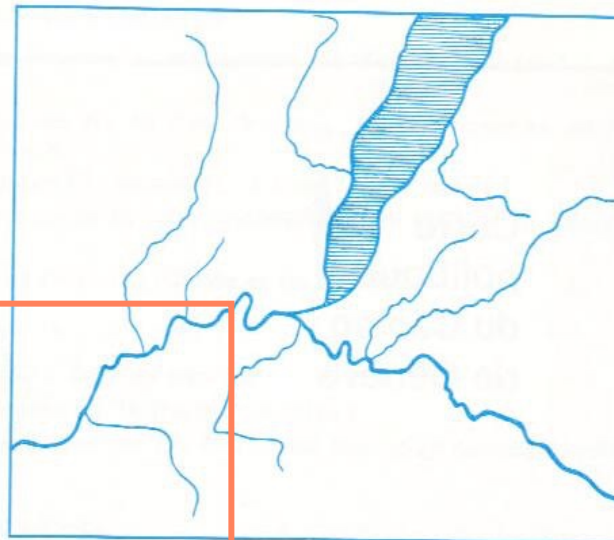
LEÇON

Toutes les eaux du canton de Genève s'écoulent dans le Rhône. L'Arve est le principal affluent du Rhône; elle prend sa source dans le massif du Mont-Blanc.

- *Affluents du lac et du Rhône:*
Rive droite: la Versoix, l'Avril, l'Allondon. Rive gauche: l'Hermance, l'Arve, la Laire.
- *Affluents de l'Arve:*
Rive droite: le Foron, la Seimaz. Rive gauche: l'Aire.
- *Ponts sur le Rhône* (hors de la ville): passerelle de Chèvres, pont de Peney, barrage de Verbois, pont de La Plaine, pont de Chancy.
- *Ponts sur l'Arve* (hors de la ville): pont de Sierne, pont de Vessy, pont du Val d'Arve.

EXERCICES

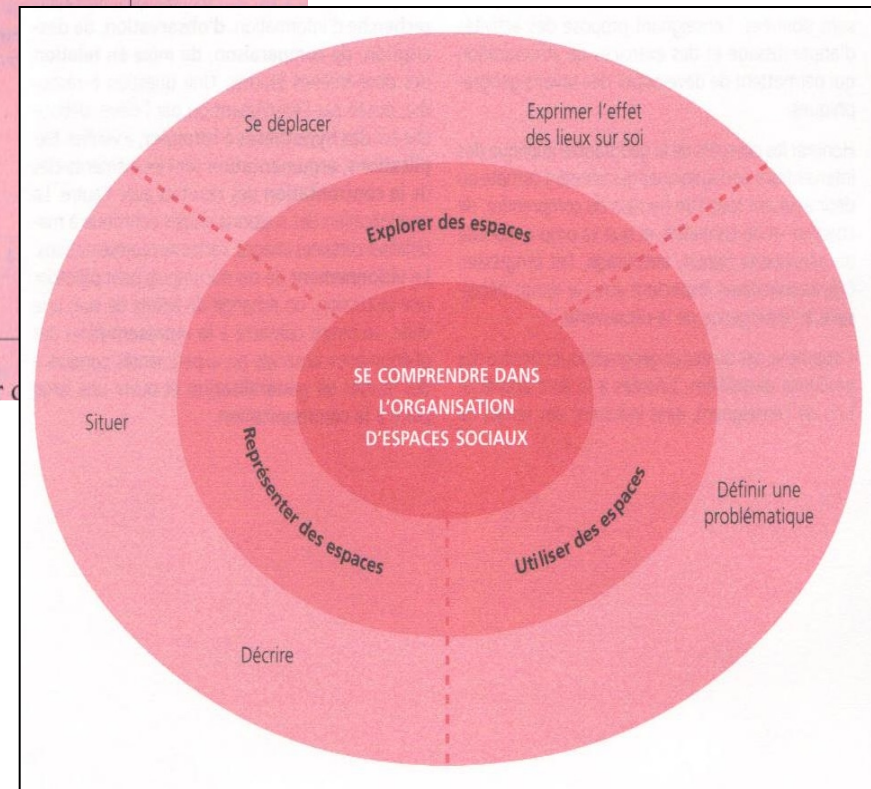
1. Quelle est la différence entre un fleuve et une rivière?... entre une rivière et un ruisseau?... entre un ruisseau et un torrent?... entre un ravin et un vallon?
2. Reproduis ce croquis, inscris les noms des cours d'eau et indique par des flèches le sens de leur courant.
3. Repère sur ta carte les rivières qui séparent la Suisse de la France.
4. Quelle est la rivière genevoise qui se jette dans le Rhône en aval de toutes les autres?
5. L'embouchure de la Seimaz est-elle en amont ou en aval du pont de Sierne?... Celle de l'Allondon, en aval ou en amont du pont de La Plaine?... Celle de la Laire, en aval ou en amont du pont de Chancy?



iii. Compétences et savoirs mobilisés (a)

REPRESENTER L'ESPACE ETUDIE	
- LIRE DES REPRESENTATIONS DE L'ESPACE ETUDIE - ANALYSER DES PAYSAGES DE L'ESPACE ETUDIE - CARTOGRAPHIER - CONNAITRE LA NOMENCLATURE DE L'ESPACE ETUDIE	
au travers des divisions géographiques suivantes :	
4P	5P
ESPACE VISITE ET REPRESENTE : LE PAYS DE GENEVE - Situation - L'espace naturel - L'espace humain - la ville de Genève - les communications	ESPACE REPRESENTE : LE MOYEN-PAYS - Généralités - situation - caractéristiques - La région lémanique - Une région alémanique
Nomenclature que l'élève doit connaître et être capable de situer sur d etc.) :	
Jura, Vuache, Mont-de-Sion, Salève, Voirons, Mont-Blanc ; Léman, Rhône, Arve ; Ville de Genève	Mo Rh tar Ge

↓ Objectifs d'apprentissage, Genève, 2000



↑ Groupe romand d'aménagement des programmes, 1989

iii. Compétences et savoirs mobilisés (b)

PROGRESSION DES APPRENTISSAGES		ATTENTES FONDAMENTALES	INDICATIONS PÉDAGOGIQUES
5 ^e – 6 ^e années	7 ^e – 8 ^e années	Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
Liens MSN 24 – Grandeurs et mesures ; MSN 25 – Modélisation ; FG 21 – MITC			
Identification de repères (éléments significatifs permanents) sur le terrain, sur une photographie, un dessin, un plan simple, une carte Mise en relation entre la réalité et ces différents types de documents Appropriation des principales conventions de représentation de l'espace Identification et choix de points de repère communs et pertinents (<i>formes, volumes,...</i>) sur des cartes d'échelles différentes Dénomination des points de repère significatifs de l'espace étudié (nomenclature)		choisit et utilise les points de repère pertinents, les signes et symboles, permettant la représentation de l'espace	Utiliser des instruments de mesure et d'orientation lors d'activités sur le terrain Établir des points de repère communs significatifs de l'espace suisse (principaux lacs et cours d'eau, grandes villes) et les nommer
Choix des outils géographiques les plus pertinents (<i>selon le contexte, l'échelle,...</i>) et orientation de ces documents pour se situer dans l'espace Localisation de lieux étudiés sur des schémas, des plans et des cartes d'échelles différentes		choisit et utilise, parmi les outils à disposition, ceux permettant le repérage, la localisation et l'orientation de quelques éléments étudiés	Compléter cette nomenclature de base avec les points de repères nécessaires aux lieux et aux thèmes étudiés

↑ Plan d'études romand, 2010 (<http://www.plandetudes.ch>)

↓ Socle de compétences et de connaissances, France, 2005 (www.education.gouv.fr)

Connaître les grands ensembles physiques (océans, continents, reliefs, fleuves, grands domaines climatiques et biogéographiques) et humains (répartition mondiale de la population, principales puissances du monde contemporain et leurs métropoles, les Etats de l'Union européenne et leurs capitales) ; les grands types d'aménagements ; les grandes caractéristiques géographiques de l'Union européenne ; le territoire français : organisation et localisations, ensembles régionaux, outre-mer.

Situer dans l'espace un lieu ou un ensemble géographique, en utilisant des cartes à différentes échelles.

iv. Savoirs, compétences, programme incorporé

LE LAC TCHAD

La figure 1 présente les changements de niveau du lac Tchad, situé au Sahara, en Afrique du Nord. Le lac Tchad a complètement disparu vers 20 000 av. J.-C., pendant la dernière ère glaciaire. Il a réapparu vers 11 000 av. J.-C. À présent son niveau est à peu près le même que celui qu'il avait en 1 000 apr. J.-C.

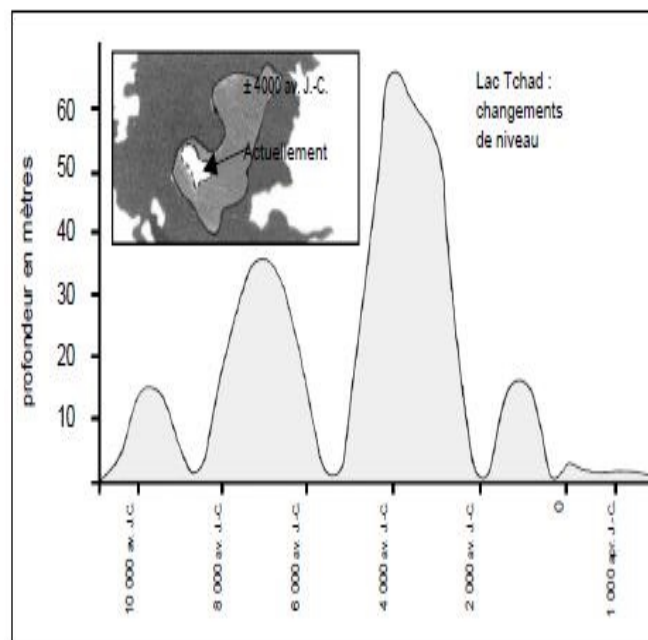


Figure 1

La figure 2 présente l'art rupestre saharien (c'est à dire les dessins et les peintures préhistoriques trouvés sur les parois des cavernes) et l'évolution de la faune.

← PISA, compréhension écrite, 2000 ↓

Art rupestre saharien et évolution de la faune

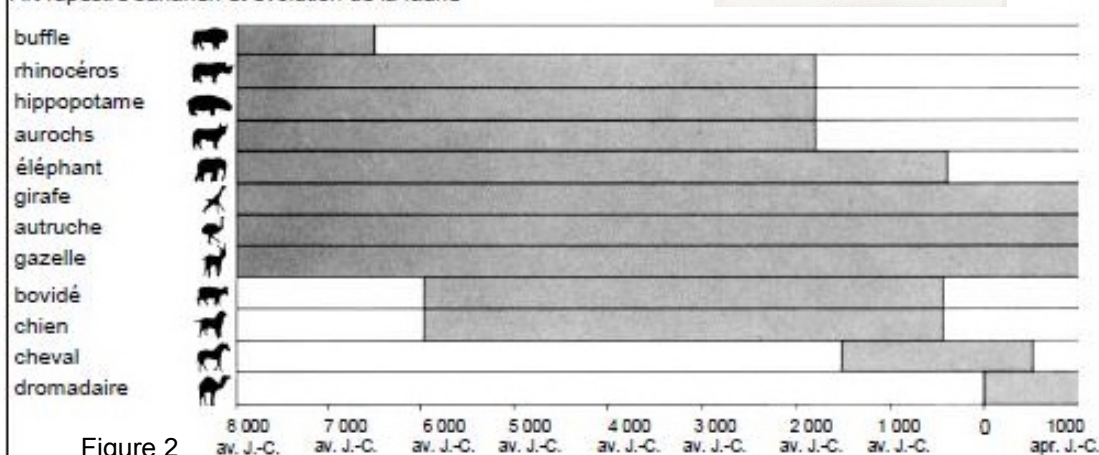


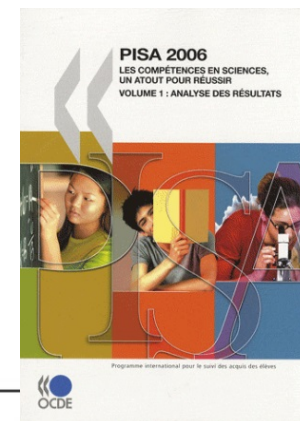
Figure 2

Question 6 : LE LAC TCHAD

Pour répondre à cette question, vous devez utiliser des informations provenant à la fois de la figure 1 et de la figure 2.

La disparition des rhinocéros, des hippopotames et des aurochs de l'art rupestre saharien s'est produite :

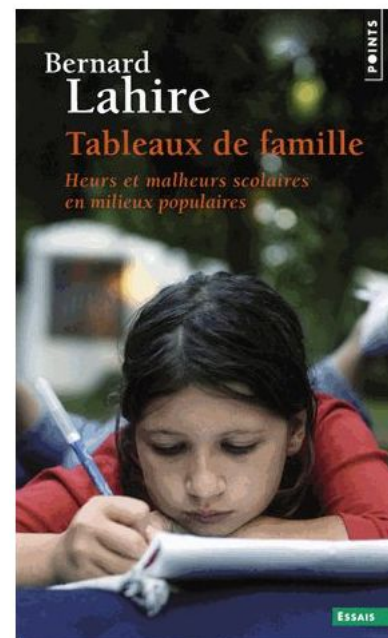
- A au début de la période glaciaire la plus récente.
- B au milieu de la période où le niveau du lac Tchad était le plus élevé.
- C après que le niveau du lac Tchad a progressivement baissé pendant plus de mille ans.
- D au début d'une période ininterrompue de sécheresse.



« L'autonomie est le nom d'un **rapport social particulier au pouvoir et au savoir**. L'école, qui entend rendre les élèves autonomes en leur apprenant à se débrouiller (notamment par la lecture silencieuse) face à des dispositifs de savoirs objectivés, vise la production de dispositions cognitives à s'approprier des savoir écrits complexes et, du même coup, des dispositions sociales à agir dans des formes particulières d'exercice du pouvoir.

L'élève implicite, le « bon lecteur » implicite de l'évaluation nationale de CE2 est, pour une part, un élève autonome, sachant comprendre et appliquer des consignes, sachant décoder seul des dispositifs de savoirs objectivés, sachant en tirer des informations (extraits de dictionnaire, tableaux, textes, listes emplois du temps, calendriers, cartes, dessins...) et sachant utiliser les procédés de sélection d'une information tels qu'on les trouve souvent dans les formulaires administratifs classiques (cocher, entourer, souligner, barrer, placer un numéro de code dans la case correspondante...).

Mais **reconstruire le « bon lecteur » visé** ne nous dit pas ce que les élèves ont réellement lu. Tous ne « fabriquent » pas la même chose avec cette évaluation et la rencontre avec le texte peut être plus ou moins heureuse du point de vue des attentes de l'institution: tous n'ont pas le profil idéal de l'élève autonome. »



Lahire, B. (1995). *Tableau de famille. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaire*. Paris : Point Seuil (nouvelle édition. 2012). p. 84-88
Extrait sur moodle.

« Les problèmes les plus fondamentaux de la philosophie politique ne peuvent être posés et résolus vraiment que par un retour aux observations triviales de la sociologie de l'apprentissage et de l'éducation. »



Bourdieu, P. (1997).
Méditation pascaliennes.
 Paris: Point-Seuil, pp. 242-243

La construction de l'élève à l'école maternelle : Regards croisés et apports de Vygotski, Bernstein et Goody

Christophe Joigneaux, Jean-Yves Rochex,
Université Paris VIII Saint-Denis



JOURNÉE D'ÉTUDES
Vendredi 27 Mars 2015
Uni Mail | 8h30-17h00
Salles MR170 – MR160 – MS050

LES PARADOXES DE L'ÉCOLE PREMIÈRE
SÉLECTION PRÉCOCE ET INÉGALITÉS SCOLAIRES

Intervenant(s)
Pascale Garnier, Christophe Joigneaux, Sylvie Van Lint, Teresa Grang
Ting Li, Carole Veuthey, Gery Marcoux
Grand Témoin : Olivier Maulini

Études doctorales
Sciences de l'éducation

LES PARADOXES DE L'ÉCOLE PREMIÈRE - SÉLECTION PRÉCOCE ET INÉGALITÉS SCOLAIRES

<https://mediaserver.unige.ch/play/88656>
& <https://mediaserver.unige.ch/play/88653/>

La primarisation de l'école maternelle française.

Entre mythes et réalités.

Christophe Joigneaux (Circeft-EScol,
Université Paris-Est)

Revue française de pédagogie

185 (2013)
L'enseignement de la musique, entre institution scolaire et conservatoires

Christophe Joigneaux

**La littératie précoce. Ce que les
enfants font avec l'écrit avant qu'il ne
leur soit enseigné**

LITTÉRATIE, FORME ET **INÉGALITÉS SCOLAIRES** : LE CA
SCOLARISATION » DE L'ÉCOLE MATERNELLE

**Un des « problèmes les plus
fondamentaux de la philosophie
politique »**

Stéphane Bonnéry
(sous la direction de)

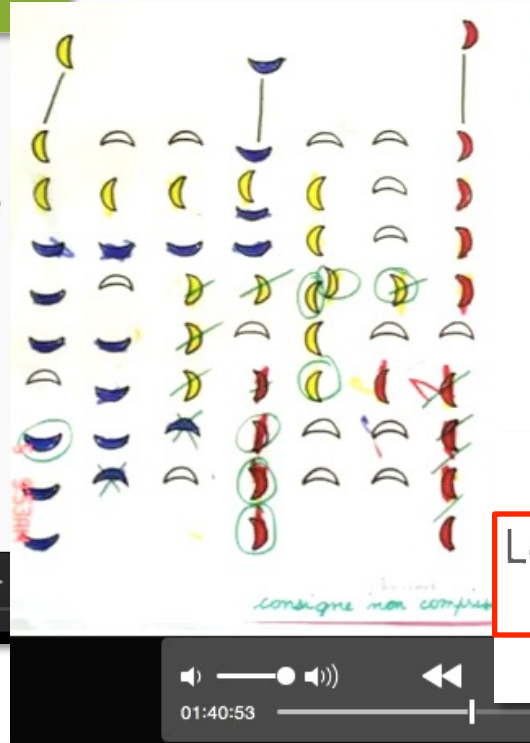
Supports pédagogiques
et inégalités scolaires

Chapitre 3

Les élèves de maternelle face aux fiches

Christophe Joigneaux

**« un retour aux
observations triviales
de la sociologie de
l'apprentissage »**



Ch. Joigneaux:

« C'est ça l'autonomie: les bons élèves se corrigent par eux-mêmes... »

« Être écrivain, c'est d'abord être capable de se relire. »

« Marie Lallouet: Dernière frontière franchie, c'est celle d'enseigner l'art d'écrire, puisque vous êtes un des animateurs des ateliers de la NRF, et le seul qui y aborde la question de la littérature jeunesse.

Jean-Philippe Arrou-Vignod: J'ai toujours été frustré de n'avoir jamais appris à écrire. Mais en France il n'y a pas d'école pour les apprentis romanciers. L'image de l'écrivain est au dessus de ça, fantôme postromantique du génie traversé par une inspiration quasi mystique. En tant qu'enseignant, je m'y suis longtemps essayé avec des collégiens. J'avais envie de le faire avec des adultes. Je ne leur donne pas de recettes, naturellement; il n'y en a pas. J'essaie seulement de leur transmettre mon expérience, ce que chacun d'ordinaire apprend seul: comment dépasser ses inhibitions, comment trouver sa voix, son rythme d'écriture... Chaque écrivain a ses propres méthodes. J'essaie aussi d'éclairer certaines notions techniques concernant l'art du récit: ce qu'est une scène, un dialogue, une description... Autant de clefs qui, je l'espère, permettront aux participants de porter un regard critique plus juste sur leur travail. Être écrivain, c'est d'abord être capable de se relire. Et transmettre tout ça est passionnant. »

Le Portfolio



« On peut se référer... » »



Lalouet, M. & Arrou-Vignod, J-P. (2015). Ecrivain transfrontalier. In *La revue des livres pour enfants. Secrets d'auteurs Hors-série*, n° 2, octobre 2015, (pp. 7-11). Paris: BnF - Centre national pour la littérature jeunesse.

Rue des écoles

par Louise Turret

Le site de l'émission



le mercredi de 15h à 16h

Durée moyenne : 59 minutes



Inégalités scolaires : les manuels sont-ils trop abstraits ?

04.03.2015 - 15:00

5

59 minutes

Inégalités scolaires : les manuels sont-ils trop abstraits ?

Les manuels scolaires et les supports pédagogiques actuels sont-ils trop peu explicites ? Leurs approches savantes, axées sur des notions plutôt que des connaissances bien délimitées – avec par exemple des livres d'histoire qui parlent de système politique monarchique plutôt que des rois de France, sont-elles trop abstraites ?

Cela produit-il de l'inégalité, en favorisant, sans le dire un rapport aux savoirs préexistant et centré sur les habitus des parents les plus éduqués ?

<http://www.franceculture.fr/emission-rue-des-ecoles-inegalites-scolaires-les-manuels-sont-ils-trop-abstraits-2015-03-04>



Stéphane Bonnéry
(sous la direction de)

Supports pédagogiques
et inégalités scolaires



LA DISPUTE
L'ENSEIGNEMENT

Christophe Joigneaux: « La littératie... »

Après ce premier état des lieux des orientations prises par les travaux composant ce champ de recherches, nous allons détailler la présentation de chacune d'elles⁴. On peut les classer au sein de trois courants de recherches, qui correspondent à trois spécifications possibles de la littératie. Le premier courant de recherches est constitué des travaux qui restreignent la littératie à un ensemble de compétences (connaissances) implicites d'enfants génériques, sans prêter réellement attention aux pratiques quotidiennes et aux contextes socio-culturels au sein desquels ces compétences se développent (Cushman, Kintgen, Kroll *et al.*, 2001, p.3). Le deuxième courant de recherches est composé des travaux qui, au contraire, s'intéressent aux façons dont les pratiques relevant de la littératie varient selon les contextes socio-culturels (environnements, communautés...). Au sein de ces deux premiers courants de recherches, la littératie est souvent restreinte aux systèmes langagiers de nature alphabétique tels qu'ils se présentent de la façon la plus académique dans les « imprimés » (*print literacy*). Mais elle peut être élargie à tous les dispositifs graphiques (plans, schémas, tableaux, listes...) et à tous les supports matériels (livres, cahiers, feuilles, tickets de caisse, emballages, écrans...) ou immatériels (sites internet, blogs, jeux vidéo...) de ces dispositifs, ainsi qu'aux différentes manières dont s'articulent différents modes de communication (oral, écrit, gestuel...) dans les usages qui sont faits de ces dispositifs et supports. Les travaux qui étudient plus spécifiquement les différentes configurations que forment ces différentes modalités de communication et de représentation constituent le troisième et dernier courant de recherches que nous avons choisi de distinguer.

Changements curriculaires : des exigences contradictoires qui construisent des inégalités

Entre littéracie étendue, segmentation et contextualisation des savoirs

Élisabeth BAUTIER
Université de Paris 8
Laboratoire Circeft-Escol



« Les modifications curriculaires (et pédagogiques) sont des évolutions qui doivent être comprises comme des options de politique éducative qui correspondent à des transformations sociales. Ces évolutions actuelles relèvent ainsi largement comme le souligne Young des nécessités sociales et économiques contemporaines, des nouvelles répartitions des tâches et des nouveaux métiers. Ces nécessités correspondent à la domination dans le monde social en général, comme dans celui plus spécifique du travail, des caractéristiques de la culture hautement littéraciée présente dans les sociétés fortement et anciennement scolarisées. Il s'agit d'une culture du document et de son analyse, une culture où, de façon récurrente, il est demandé d'établir et de maintenir des connexions, des interactions, des collaborations entre différents domaines de savoirs, de construire des liens, des échos, des continuités, une culture encore de **circulation dans des systèmes sémiotiques littéraciés tels que tableaux, schémas, listes**. Ces connexions, liens, échos... ne sont donc pas réductibles à des contenus de savoir disciplinaires, aux savoirs patrimoniaux qui ont fondé la culture légitime durant des décennies. Ce sont des élaborations nouvelles reposant sur l'activité simultanément langagière et cognitive, elle-même construite dans la familiarité avec les ressources que constituent les possibilités de l'écrit pour les sujets qui le fréquentent familialement et/ou scolairement. »

http://www.snes.edu/IMG/pdf/e_bautier_-_changements_curricul_.pdf



■ **SÉMIOTIQUE**, subst. fém. et adj.

1. **Théorie générale des signes dans toutes leurs formes et dans toutes leurs manifestations; théorie générale des représentations, des systèmes signifiants.**
2. **Étude des pratiques, des comportements et des phénomènes culturels conçus comme des systèmes signifiants.**

<http://www.cnrtl.fr/definition/sémiotique>

Deux frontières... (et un effacement)

- entre les disciplines « scolaires »
- entre les disciplines et les « savoirs de la vie ordinaire »

« La montée des exigences en compétences hautement littératiées va de pair avec l'effacement de la clôture symbolique, des frontières entre disciplines comme celles qui les distinguent des savoirs de la vie ordinaire. »

Bautier, E. & Rayou, P. (2013). La littératie scolaire : exigences et malentendus. Les registres de travail des élèves. In *Éducation et didactique*, vol. 7, no 2, 29-46; Bautier & Rayou, 2014

Les écoles finlandaises ne veulent plus de « matières » mais des « thèmes »



- I. « Changements curriculaires » et « montée des exigences »...
- II. MER: des instruments « pédagogiques » et « politiques »...
- III. Un métier problématique:
entre l'initiation et l'économique...

Du curriculum formel aux expériences formatrices
(en passant par l'organisation du travail et les pratiques pédagogiques)

Curriculum formel/prescrit
Programmes + normes/valeurs

Organisation des écoles
et du travail scolaire

Idéaux socio-politiques
Convention scolaire
Finalités de l'instruction publique
Loi sur l'instruction publique
+ institut de formation

« Ligne de
prescription
primaire »

« Ligne de
prescription
secondaire »

Plan d'Études Romand
Instruments (dont MER)



CIIP

CONFÉRENCE INTERCANTONALE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE
LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN

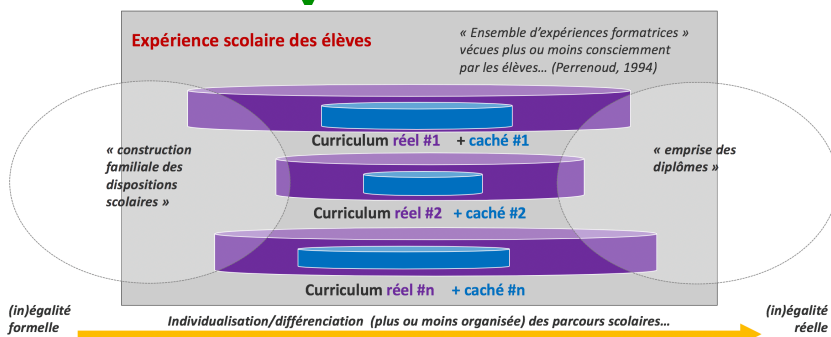


LA CIIP | ACTIVITÉS | ESPACE ROMAND DE LA FORMATION | PLANS D'ÉTUDES ROMANDS | MOYENS D'ENSEIGNEMENT | COMMUNIQUÉS

CIIP - Planification de la réalisation des moyens d'enseignement romands

Pratiques pédagogiques
Mise en œuvre +/- interactives

Manières de « faire la classe »
+/- individuelles et/ou collectives



Communication politique (MER = instruments de réalisation du PER) et/ou...

« Si la principale fonction du Plan d'études romand (PER), qui dessine un 'projet global de formation de l'élève', consiste en une description verticale et intégrale de la progression des apprentissages sur les onze années de la scolarité obligatoire (comme ses homologues alémaniques et tessinois), sa réalisation, dans les classes, face aux élèves, nécessite de toute évidence des ressources et des instruments nouveaux: elle requiert surtout **des moyens d'enseignement romands (MER) mis à la disposition des élèves et des enseignants**. Dans la présente décennie, la mise à disposition progressive et l'utilisation lucide de manuels « PER-compatibles » constituent en toute logique l'une des principales priorités de la CIIP [Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin]. Les MER rendent en effet visibles, tangibles et crédibles les efforts d'harmonisation aux yeux de la population. »

(Beer, 2013, p. 1 – Ministre genevois, Présidente de la CIIP à l'époque)

Sous la loupe

p. 3

Les moyens d'enseignement romands (MER)

« Pas de PER sans MER » ! À la suite de l'introduction du Plan d'études romand (PER), le renouvellement des MER est en cours. Récit de leur fabrication.

... communication *pédagogique* (*MER = instruments de coordination professionnelle*) ?

«En inversant l'ordre des priorités (achats, adaptations, création de moyens d'enseignement), la CIIP n'a pas seulement réalisé des économies et entamé la fonction «instrument de coordination», elle a aussi et surtout renoncé à tous les bienfaits collatéraux que génère l'élaboration de moyens d'enseignement romands: collaboration intercantonale pédagogique et didactique, réalisation d'une formation continue et complémentaire très proche des besoins des enseignants, constitution de pôles didactiques de référence romands, évolutivité des moyens, liens avec l'évaluation du travail des élèves, etc. (...) La **fabrication de moyens communs** concrétisait l'édification romande, stimulait la réflexion commune, contribuait à une formation continue (et initiale) harmonisée et très proche des besoins, et permettait aux professionnels d'user d'un outil en très grande cohérence avec les objectifs du plan d'études »

(...) Acheter des moyens, en ayant la possibilité de les adapter ou pas, ce sera toujours se placer dans une position de simple consommateur. Produire des moyens d'enseignement, c'est doter les enseignants d'instruments plus adaptés aux objectifs du PER, plus constitutifs de l'identité romande, mais c'est aussi et surtout permettre une cohérence pédagogique et de formation qui soit propre à l'Espace romand de la formation. (...)

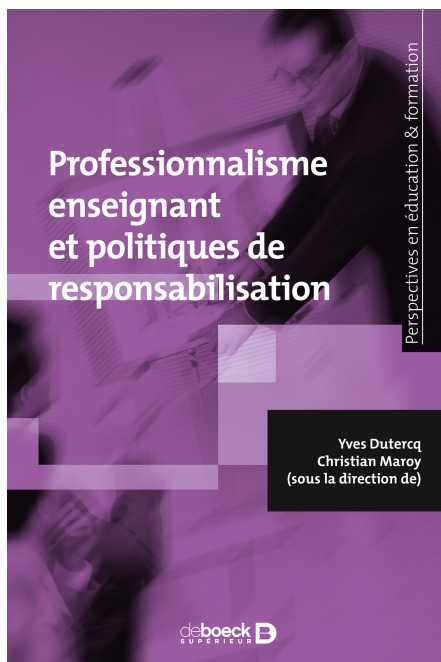
Une mise en œuvre réussie de notre plan d'études suppose une solide dimension professionnelle et responsable pour utiliser les moyens d'enseignement comme de simples moyens subordonnés à une conduite de la pratique, elle-même étayée aussi par la formation et la recherche menées au niveau romand. L'association romande a toujours été en tension entre deux extrêmes du profil d'enseignant: le professionnel, pour qui le moyen d'enseignement n'est qu'un outil parmi d'autres, et le tâcheron, qui utilise le moyen d'enseignement comme une fin en soi, une manière de faire passer le programme et de remplir son mandat. »

(Pasquier, 2013 p. 27-28, Président du Syndicat des Enseignants Romand à l'époque).

Extraits de compétences

« La formation des enseignants à l'Université favorisera une prise de distance par rapport à l'institution scolaire, aux contenus et modalités de l'enseignement. Elle visera, comme toute autre formation universitaire, à donner les moyens d'une interrogation autonome et critique des savoirs, des valeurs et des institutions. » (12^{ème})

« Le but de la formation est de faire passer les étudiants de la maîtrise personnelle des connaissances et des savoir-faire disciplinaires à leur mise en œuvre en situation didactique et leur appropriation active par les élèves. Cela suppose une familiarisation avec les contenus d'enseignement conçus comme élaborations complexes, historiquement constituées, contraintes par le système d'enseignement [...] » (3^{ème})



SOMMAIRE

Contributeurs

Introduction à la problématique

Le travail et le professionnalisme enseignants face aux politiques de responsabilisation

Christian MAROY et Yves DUTERCQ

PREMIÈRE PARTIE : Les enseignants face aux politiques de reddition de comptes

Chapitre 1. La gestion axée sur les résultats au cœur de l'école québécoise : l'autonomie professionnelle des enseignants sous pression

Christian MAROY, Cécile MATHOU et Samuel VAILLANCOURT

Chapitre 2. L'appropriation de la gestion axée sur les résultats par les enseignants du primaire et du secondaire au Québec

Pierre LAPOINTE et André BRASSARD

Chapitre 3. Les impacts de l'implantation de la gestion axée sur les résultats chez les enseignants au Québec : les perceptions des directions des commissions scolaires

Catherine LAROUCHE et Denis S'AVARD

Depuis une vingtaine d'années, les responsables de l'enseignement de nombreux pays mettent en place des objectifs et des indicateurs leur permettant de piloter le système et de mieux réguler le fonctionnement des établissements et des organisations scolaires. Par ailleurs, des procédures d'évaluation des résultats des établissements, et indirectement du travail des enseignants, se développent, accompagnées de mécanismes parfois pressants de reddition de comptes. L'école est ainsi de plus en plus soumise à une obligation de résultats et de performance mise en place sous des appellations diverses : « accountability » dans les pays anglo-saxons, « pilotage » basé sur l'évaluation externe en Europe continentale, « gestion axée sur les résultats » au Québec.

L'objectif de cet ouvrage est d'étudier les effets de ces politiques sur le travail et le professionnalisme des enseignants : il s'agit d'interroger les formes d'acceptation, d'adhésion, mais aussi de résistance, de contestation et de changement de relations qu'elles suscitent. Son intérêt est de porter un regard comparatif sur la situation générée dans des pays aux traditions très diverses (Belgique, Brésil, Espagne, France, Québec et Suisse) à travers les résultats d'enquêtes menées auprès des enseignants et des cadres éducatifs et un ensemble d'études de cas complémentaires portant par exemple sur l'évaluation des acquis des élèves, l'orientation, le travail en équipe ou encore la formation des enseignants.

Ce livre, sans équivalent dans la littérature francophone, aborde une thématique de forte actualité, la redéfinition du professionnalisme des enseignants, à la croisée de l'intérêt des chercheurs et des préoccupations des acteurs de terrain.

Chapitre 4. La gestion axée sur les résultats et ses effets sur les enseignants dans le système éducatif d'un État fédéral brésilien

Dalila Andrade OLIVEIRA et Tiago Antonio JORGE

Chapitre 5. Évaluations externes et pratiques enseignantes : effet miroir ou miroir magique ?

Esteban ROZENWAJN

Chapitre 6. Quel impact des politiques de responsabilisation douce sur les pratiques enseignantes ?

Gonzague YERLY

SECONDE PARTIE : Professionnalité enseignante et responsabilisation

Chapitre 7. Du développement professionnel à l'établissement formateur : une nouvelle ère de l'imputabilité dans l'enseignement ?

Régis MALLET

Chapitre 8. Le dispositif « Plus de maîtres que de classes » : un outil de responsabilisation et de remise en question du professionnalisme enseignant

Yves DUTERCQ et Éric MALEYROT

Chapitre 9. Le travail d'orientation des enseignant(e)s : une pratique éducative de responsabilisation sociale ?

Mar VENEGAS

Chapitre 10. Problématiser en formation les nouveaux instruments du métier enseignant

Mannel PERRENOUD

Conclusion générale

Les politiques de responsabilisation : coordination et différences dans l'évolution des systèmes d'enseignement

Yves DUTERCQ et Christian MAROY

Index

Références bibliographiques

Table des matières

Un « strate intermédiaire »



À l'école, des apprentissages sont censés naître d'une rencontre entre les élèves et l'enseignant. C'est à travers ce que celui-ci sait, dit, montre, fait, demande – sur la base de sa propre formation – que la classe accède à une activité cognitive plus ou moins orientée vers les objectifs du programme. Mais les systèmes éducatifs ne s'en remettent jamais complètement à l'expertise et à la conscience professionnelle de leurs personnels. **Le programme lui-même fixe non seulement des buts à atteindre, mais aussi des paliers de progression, des échéances à respecter, des façons d'opérer. Il peut servir à canaliser les interactions, à les quadriller plus ou moins finement et explicitement, donc à inspirer, soutenir, contraindre et/ou contrôler ce que font les professeurs, qu'ils apprécient ce cadre ou non. Et à sa suite, des directives et des documents de tous ordres peuvent préciser les choses, proposer ou imposer des méthodes, des démarches, des séquences, des situations, des leçons, des problèmes, des exercices, des évaluations, bref, une panoplie entière de procédures à utiliser pour étayer le travail scolaire.** « Manuels, supports pédagogiques, outils didactiques, moyens d'enseignement, environnements numériques » : le vocabulaire varie dans l'espace et dans le temps pour désigner ces artefacts destinés à s'intercaler, en somme, entre l'intelligence de chaque enseignant et l'esprit des élèves qu'il doit instruire au nom d'un pouvoir centralisé. **Cette strate intermédiaire est officiellement là pour rationaliser le processus, le rendre plus efficace, plus homogène, plus fiable institutionnellement. Mais y parvient-elle toujours, et qu'en font et pensent eux-mêmes les enseignants ?**

Un exemple très actuel... (I)

L'école au service de la citoyenneté numérique

Une vision pour l'instruction publique et
le système de formation genevois



CONFÉRENCE INTERCANTONALE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE
LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN

Secrétariat général

Faubourg de l'Hôpital 68
Case postale 556
CH-2002 Neuchâtel
Tél. 032 889 69 72
Fax 032 889 69 73
cip@ne.ch
www.cip.ch

Communiqué de presse du 6 décembre 2018

La CIIP se donne un "Plan d'action en faveur de l'éducation numérique"

**dans le but de renforcer la coopération entre
les cantons latins pour assurer, dans les cinq ans,
la généralisation de connaissances et de compétences
numériques auprès de tous les élèves**

1) PLANS D'ETUDES

L'éducation numérique, incluant la science informatique, le développement des compétences d'utilisateur actif des outils numériques, ainsi que l'éducation aux médias, est introduite pour tous les élèves, apprenants et étudiants, dans la scolarité obligatoire comme dans toutes les filières du degré post-obligatoire¹, ce qui implique de s'entendre sur la détermination des compétences et connaissances à acquérir, sur les objectifs d'apprentissage, sur les contenus obligatoires et optionnels, sur la progression et les niveaux de maîtrise attendus (prérequis), ainsi que, par la suite, sur la recommandation d'une dotation horaire minimale et de supports d'enseignement.

L'accompagnement au changement, et avant tout la formation (initiale et continue), devra faire l'objet d'un soin tout particulier. Il s'agira donc en premier lieu de former au numérique tous les corps de métiers qui font l'école au jour le jour – à commencer par les enseignant·e·s bien sûr, mais pas exclusivement. Il faut qu'une véritable culture numérique se développe. Il s'agira en deuxième lieu de faire fructifier la motivation des acteurs de l'école – en permettant une innovation décentralisée qui laisse la place aux initiatives locales, en valorisant les réussites et en s'appuyant sur le volontariat des «primo-adoptants».

Mais il sera sur ce point très important de veiller à ce que les expériences-pilotes menées par quelques pionniers ne restent pas lettre morte et soient généralisées avec pragmatisme. Il s'agira en troisième lieu de développer du matériel pédagogique et des supports de proximité pour les enseignant·e·s et le personnel impliqué dans la vie quotidienne de nos établissements scolaires (par exemple des personnes-ressources aptes à favoriser la formation par les pairs).

Un exemple très actuel... (II)



numérique à l'école

Accueil Vidéos Prévention

Une vision pour réussir le numérique à l'école

Le 13 novembre 2018, la conseillère d'Etat genevoise Anne Emery-Torracinta, présidente du département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse, a présenté sa vision des rapports entre le numérique et le système de formation. Elle a également rendu public, un document de vision intitulé *L'école au service de la citoyenneté numérique*. Il a pour vocation de cadrer les travaux du DIP dans le domaine du numérique à l'école.



numérique à l'école

Communiqué de presse du 13 novembre 2018

Document de vision - L'école au service de la citoyenneté numérique

Support de présentation à la conférence de presse

Plan directeur MITIC, 2016

<https://edu.ge.ch/ecolenumérique/>

Un exemple très actuel... (III)

numérique à l'école

- Accueil
- Vidéos
- Prévention

PRÉVENTION

PRÉVENTION

- Faire face aux défis dangereux sur Internet et sur les réseaux sociaux
- Avec Periscope, souriez vous êtes filmés!
- L'application Gossip transforme le ragot en cyber-harcèlement
- Pokémon Go vous fait marcher

LE NUMÉRIQUE, OUI, MAIS AVEC PRUDENCE

Les technologies numériques peuvent rendre le monde plus proche, plus immédiat, parfois plus enthousiasmant. Elles offrent souvent des opportunités pour l'enseignement, tout comme dans le cadre du quotidien. Mais les risques de dérapages plus ou moins volontaires et plus ou moins graves existent également. Cette page « Prévention » contient un certain nombre de fiches destinées précisément à favoriser une utilisation prudente de certains outils, en expliquant les risques et les moyens de les atténuer.

Ces fiches complètent le dispositif mis en place au Département de l'instruction publique, de la culture et du sport dans le but de promouvoir des bonnes pratiques en matière de technologie numérique. On peut ainsi notamment se référer aux deux liens ci-contre.

La loi s'applique à internet comme à tout espace public. Il est interdit de diffuser et de stocker des documents qui portent atteinte à la personnalité (injures, diffamation), aux bonnes mœurs (par exemple des images pornographiques), au droit d'auteur ou qui incitent à la violence, au racisme ou à d'autres comportements délictueux.



En savoir plus:

- [Lutte contre le cyber-harcèlement au DFJ Genève](#)
- [Prévention des risques liés aux usages du numérique, 1P-11CO](#)
- [Affiche «Ma vie numérique»](#)
- [Cyberharcèlement chez les jeunes, éclairage proposé par le service écoles-médias du DFJ](#)
- [Vie privée et Internet, éclairage proposé par le service écoles-médias du DFJ](#)
- [Conditions d'utilisation des outils et services informatiques destinés à la pédagogie](#)
- [Mémento à l'usage des parents](#)
- [action innocence](#)

<https://edu.ge.ch/ecolenumérique/prevention/prevention>

« Quels jeux vidéo le parent doit proposer à ses enfants pour qu'il se développe dans l'ouverture, pour que la technologie l'aide à s'émanciper, et pas l'inverse? »

« Moi évidemment je fais le choix de l'émancipation. C'est à dire de dire: ok, on est dans un monde technologique extrêmement déployé, ces technologies ont aussi un pouvoir émancipateur. Moi je suis pas technophobe, je pense que dans les *fablabs*, dans les *hackerspace*, dans beaucoup de tiers-lieux, dans la façon dont les hackers fonctionnent, dans le développement de logiciel libre, etc. on a la possibilité de redonner de l'autonomie aux gens, de leur permettre de bricoler, de leur permettre de créer leur propre machine, ou d'utiliser des machines où il y a une autonomie technique dessus, et pas une espèce d'hétéronomie; voyez une société malheureusement comme Apple, crée des logiciel et des machines qui nous mettent sous la pression de l'hétéronomie; c'est à dire qu'on peut rien modifier de ce qu'on utilise. **Il faut retrouver cette autonomie technique, il faut la redonner aux gens; donc il faut leur apprendre à programmer, coder, à crypter, à s'anonymiser, à utiliser des logiciels libres, et tout ça c'est la voie de l'émancipation que la science-fiction peut aussi proposer;** après, il y a l'enjeu politique plus large de la liberté, mais ça... pour moi c'est pas la liberté en tant que telle, mais la faculté à se lier, s'articuler au vivant...qui est décisive. A partir du moment où on referme le technococon, si la technologie on l'utilise pour fermer son rapport au monde, pour se protéger, pour filtrer le monde, je pense qu'on fait un mauvais choix, voilà. Moi je pense que la technologie doit nous empuissanter, elle ne doit pas nous impuissanter, et **la plupart, malheureusement, des technologies qu'on nous propose sont des technologies de fermeture, de protection, nous aide à sécuriser notre environnement,** nous donne du contrôle, voilà: c'est ce que j'appelle donner du pouvoir aux gens, du contrôle, mais leur retirer de la puissance. Je pense qu'il faut chercher les technologies qui nous empuissante et pas qui nous impuissante. Cette méditation technologique est omniprésente. **Il y a des enjeux fantastiques sur le jeu vidéo par exemple. Le jeu video c'est très critiqué, il y a beaucoup de choses qui sont dites, ça mobiliser 25 heures par semaine d'un adolescent, c'est colossal. Mais dans le jeu vidéo, il y a des jeux vidéos qui sont extraordinaire pour développer l'imagination, pour développer la capacité de repérage dans l'espace, qui sont fantastiques pour construire, élaborer, déployer des facultés cognitives qui sont fondamentales. Et puis il a des jeux videos qui sont des boucles addictives, des boucles dopaminiques, sur lequel le gamin il est fermé dans un cycle récompense-frustration-récompense-frustration; ça ne lui apprend strictement rien, ça verrouille même ses circuits neuronaux (ça a été prouvé). Et là on est dans une forme de technologie qui impuissante au final, et qui rend addictif, et qui en plus ferme complètement le rapport au monde. C'est là qu'il faut être fin, et c'est là qu'une éducation très fine, notamment aux jeux vidéo. Par exemple c'est une catastrophe, pour moi, l'éducation nationale, qu'elle enseigne pas les jeux vidéo, les différents type de jeux vidéos,** qu'est-ce que c'est qu'une **courbe d'apprentissage** dans un jeu vidéo, qu'est-ce que c'est qu'un **gameplex**, qu'est-ce que c'est qu'une **mécanique de jeu**, c'est des choses qui sont fondamentales. Et quels jeux le parent doit proposer à ses enfants pour qu'il se développe dans l'ouverture, pour que la technologie l'aide à s'émanciper, et pas l'inverse. »

Extrait: Alain Damasio au micro d' Olivier Gesbert, La grande table des idées, Franc culture, vendredi 20 novembre 2018, 19'54"-22'57" LA GRANDE TABLE IDÉES, France Culture, 30 Novembre 2018 (33 MIN). La science-fiction, espace d'émancipation ?

<https://www.franceculture.fr/emissions/la-grande-table-2eme-partie/la-science-fiction-espace-demancipation>



PER > FORMATION GÉNÉRALE > SANTÉ ET BIEN-ÊTRE > SANTÉ ET BIEN-ÊTRE > CYCLE 2

FG 22 – Agir par rapport à ses besoins fondamentaux en mobilisant les ressources utiles...

- 1 ...en mettant en relation une situation émotionnelle avec son contexte
- 2 ...en identifiant plusieurs comportements possibles dans diverses situations (encouragement, amitié, conflit, fatigue, stress, danger, ...)
- 3 ...en identifiant des situations à risque pour soi et les autres
- 4 ...en classant les différents types de besoins physiques et affectifs

FG 12

FG 22

FG 32

Objectif lié : FG 25

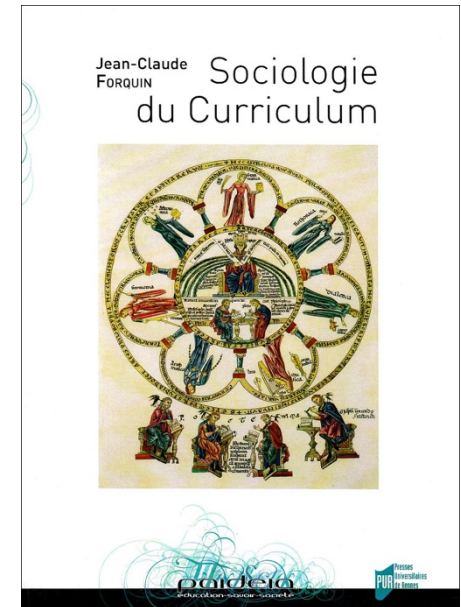
Les préoccupations en matière de santé font intervenir des services ou des intervenants externes, selon des spécificités cantonales, locales voire d'établissement. Les problématiques de santé telles que la protection, la sécurité, l'expression des besoins et des émotions, seront abordées de préférence selon les besoins qui apparaissent durant le cycle (cf. *Commentaires généraux*) dans le respect des personnes et en évitant les jugements de valeurs.

APPRENTISSAGES À FAVORISER		INDICATIONS PÉDAGOGIQUES
5 ^e – 6 ^e années	7 ^e – 8 ^e années	Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
Classification des différents besoins (<i>faim, soif, sommeil, sécurité physique et affective, abri,...</i>) en fonction de l'âge, de leur importance, du pays dans lequel on vit et de sa culture (<i>comparaison Nord/Sud, photo de famille,...</i>) Découverte de la diversité des comportements possibles (les siens et ceux de ses camarades) et de leurs conséquences dans une même situation Différenciation et identification de diverses émotions (joie, tristesse, colère, peur) et de divers sentiments (<i>injustice, impuissance, jalousie,...</i>) dans des situations scolaires variées et connaissance de quelques stratégies de gestion		Liens CM 25 – Sens et besoin physiologiques; CM 26 – Équilibre alimentaire Pour travailler la classification des différents besoins, lien SHS 21 – Relation Homme-espace et SHS 24 – Relation Homme-société (cf. <i>Droits de l'enfant, Droits de l'Homme, pyramide des besoins,...</i>) Prendre en compte des différences de sensibilité et de comportement entre les élèves ainsi que les notions d'iniquité et d'équité Liens A 22 AC&M – A 22 AV – A 22 Mu – Perception; CM 22 – Activités motrices et/ou d'expression
1^{re} partie du cycle Distinction entre comportements « adéquats » comportements « à risque » (rappel des consignes de sécurité, de risques potentiels et de protection)	2^e partie du cycle Mise en évidence de l'influence de la gestion de ses émotions sur l'évolution d'une situation Identification de quelques conduites addictives (dépendance à la télévision, aux jeux vidéo, abus de substances,...) Identification des conséquences liées à des prises de risque	Les activités liées aux besoins devraient être réalisées à plusieurs reprises et être enrichies, modulées selon les événements vécus par les élèves, par la classe ainsi qu'en fonction de l'actualité Pour travailler la notion de besoin, en lien avec MSN 27 – Corps humain Mettre en garde sur les conséquences des dépendances et des conduites addictives (dépendance à la télévision, aux jeux vidéo, abus de substances, boulimie,...), liens CM 26 – Équilibre alimentaire; FG 21 – MITIC Planifier les interventions de spécialistes pour la prévention des abus, l'éducation sexuelle, l'éducation routière,...

- I. « Changements curriculaires » et « montée des exigences »...
- II. MER: des instruments « pédagogiques » et « politiques »...
- III. Un métier problématique:
entre l'initiation et l'économique...

Problématiser... le métier d'enseignant

«De plus en plus les enseignants semblent dépossédés de toute **fonction initiatique**, réduits à un **rôle de prestataires de services** sur le marché des certifications. C'est pourquoi il se pourrait bien que la notion de « culture scolaire » devienne elle-même de plus en plus problématique.»
(Forquin, 2008, p. 150)



Un pilier de la démocratie ?

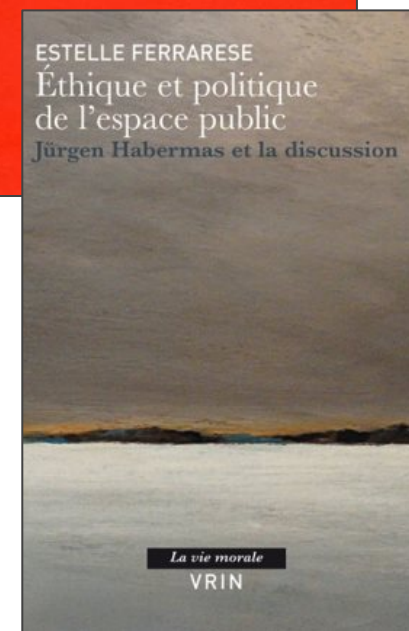
enjeu *institutionnel*

« Avec les Lumières, toute décision politique, toute orientation, doit être mise en discussion rationnelle dans ce que Habermas appellera *l'espace public*. Et nul ne doit être exclu de la discussion, d'où l'importance de l'instruction publique, pilier d'une république ou, plus exactement, de la démocratie. Une instruction qui doit être accessible à tous et qui ne peut avoir n'importe quel contenu, n'importe quelle forme. »

(Vincent, 2008)

enjeu *organisationnel*

enjeu *curriculaire*



« Il y a fort à parier qu'**un travail de reconstruction identitaire est en cours chez les enseignants**, à partir des matériaux que l'évolution sociale, économique et culturelle leur fournit, et tels que l'institution scolaire les saisit et les retraduit **à la lumière des contraintes imposées** de l'extérieur et **de ses visées de plus en plus négociées** tant à l'interne qu'à l'externe. »

(Lessard & Tardif, 2001, p. 222)

modèle
« traditionnel/communautaire »



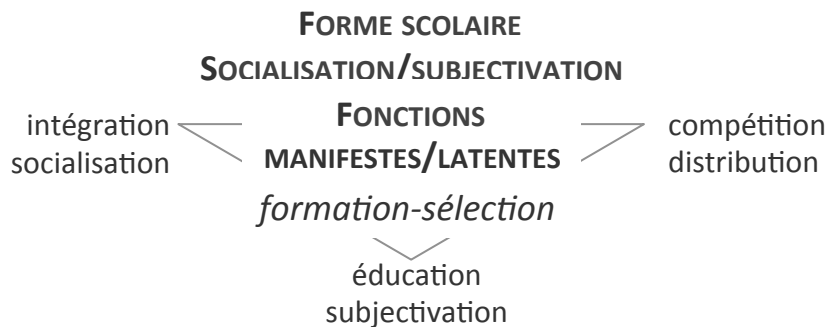
modèle
« moderne/républicain »



modèle
« libéral/marchand »

Tensions entre modèles de « scolarisation »

Ch. I



Ch. II

ATTRIBUTION INTERNE/EXTERNE
DIFFÉRENCIATION INTERNE/EXTERNE

ORGANISATION DU TRAVAIL

ÉVALUATION*

RÉGULATION*/SANCTION*

Ch. III

CURRICULUM
(FORMEL, RÉEL, CACHÉ)

SAVOIR (TEXTE DU) / CONCEPT / COMPÉTENCE

Tensions entre modèles « identitaires »

(à partir de Lessard & Tardif, 2001)

modèle
« vocationnel »



modèle
« professionnel »



modèle
« serviciel »

