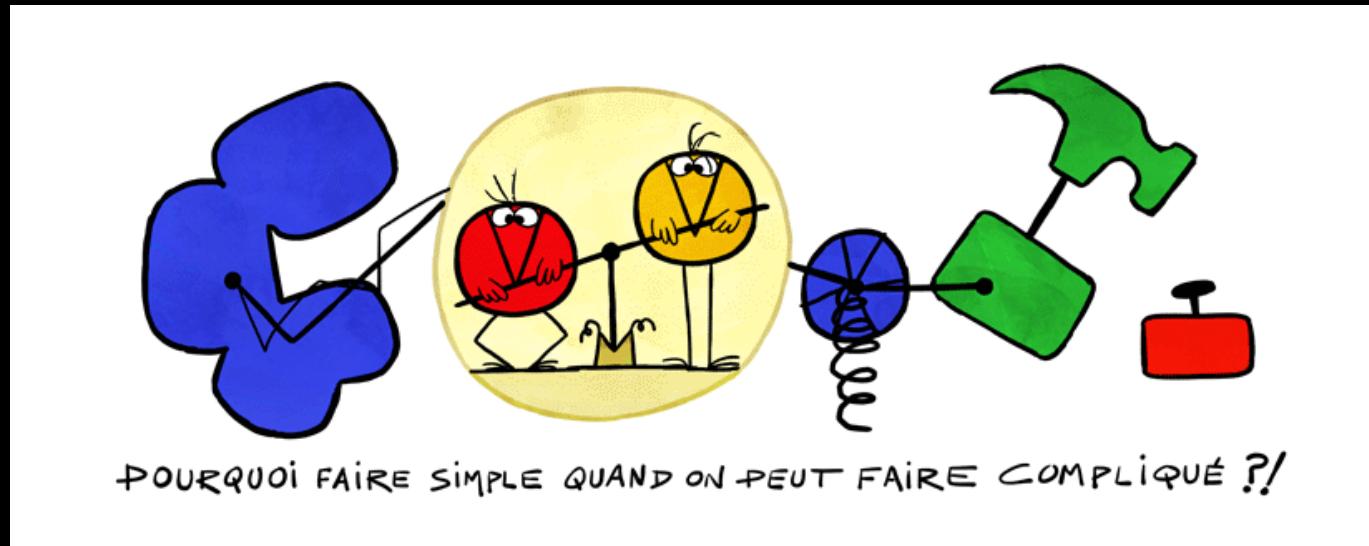


**« Ne demande jamais ton chemin
à quelqu'un qui le connaît,
car tu pourrais ne pas t'égarer. »**

Aphorisme attribué à
Rabbi Nahman de Bratslav
XIXème siècle



S. I. T. S.

Séminaire d'Introduction au Travail Scientifique

Printemps 2019

Parce que
(se former à)
enseigner
c'est
(se former à)
chercher...

(Isoler une *problématique* de recherche, rassembler et analyser de la *documentation*, imaginer/conduire une *enquête*, préparer une *présentation* orale...;
format séminaire/travail en *groupes*)

À noter: *séance Infotrek et ressources de la bibliothèque,*
le 20 février 2019, 14h15, salle R080.

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

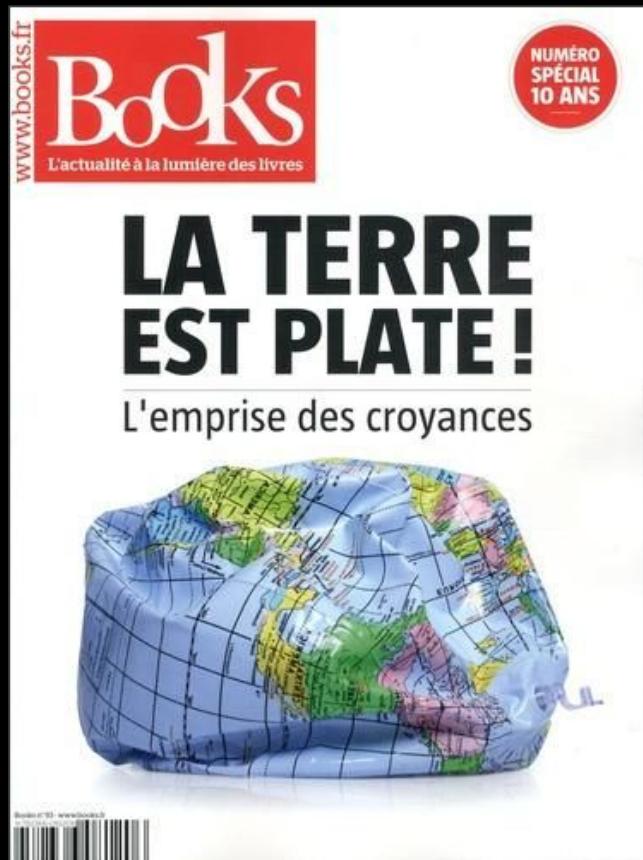
MÉTIER D'ENSEIGNANT.E ET ÉVOLUTIONS DE L'ÉCOLE

Chapitre 1-2-3

[EEE-2018-13]

- I. Ex-cursus ?
- II. Un métier problématique:
entre l'initiatique et l'économique ...
- III. À l'école... de l'Homme ?

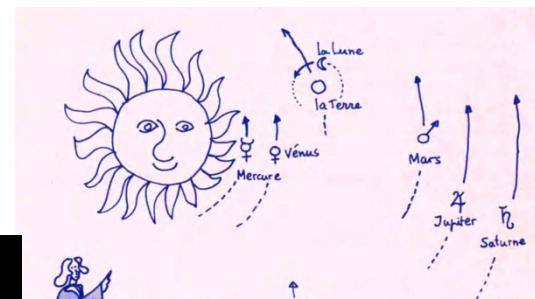
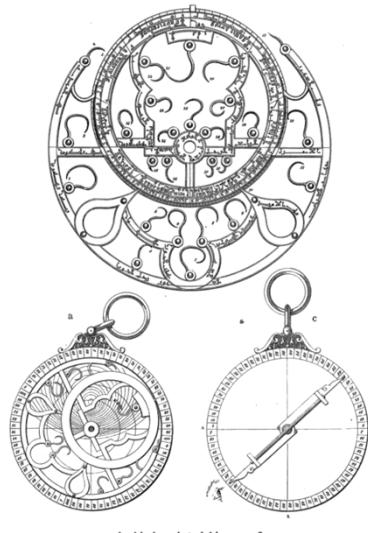
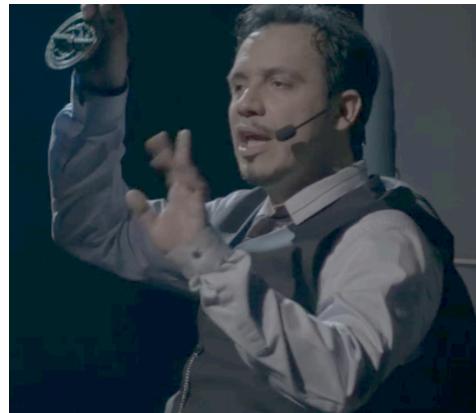
- I. Ex-cursus ?
- II. Un métier problématique:
entre l'initiatique et l'économique ...
- III. À l'école... de l'Homme ?



Comprendre – un peu – sa place dans l'univers...

«Au Moyen-âge, quand on voulait savoir l'heure, on pouvait sortir ça. C'est un astrolabe. On devait régler les disques concentriques, en fonction de la date et du lieu où on se trouvait. Puis avec l'aiguille centrale, on s'alignait sur le soleil, de jour, ou alors de nuit, sur une étoile - qu'il fallait donc reconnaître, identifier. Et enfin, en se reportant sur cadran, on pouvait en déduire l'heure qu'il était.

Ce qui signifie qu'au Moyen-âge, un enfant qui voulait savoir l'heure devait avoir compris que c'était lui qui tournait autour du soleil, et pas l'inverse; au Moyen-âge, un enfant qui voulait savoir l'heure devait avoir des notions d'astronomie; **au Moyen-âge, un enfant qui voulait savoir l'heure devait avoir compris – au moins un peu – sa place dans l'univers...** mais... bon... on a fait tellement de progrès. On a fait tellement de progrès, que finalement, on n'est même pas obligé de comprendre...»



... Ce qui donna au système de Copernic toute sa valeur (on parle de la "Révolution Copernicienne" – comme de la Révolution française !) c'est que, de son temps, comme je le l'ai dit, on traduisait, on imprimeait, on pouvait connaître vite, à des lieues et des lieues de distance, ce qu'un homme avait pensé et écrit ... Et la révolution copernicienne, c'est aussi un peu l'œuvre des traducteurs et celle des imprimeurs ...

Un certain... Kyrie Irving

«La Terre est plate. Vous l'avez sous le nez. Je vous le dis, c'est sous votre nez. On nous ment.»

«À l'époque, on ne pouvait rien me dire, j'étais à fond dans la théorie du complot. **Je suis désolé pour tous les profs de sciences** qui viennent me dire: tu sais, je dois tout réapprendre à mes élèves.»



«LA TERRE EST PLATE MAIS ON NOUS LE CACHE !»

Lors de leur premier congrès international en 2017, les «platistes» ont fait salle comble. Pour eux, notre planète n'est pas une sphère en rotation mais a la forme d'un Frisbee. L'idée, qui remonte à la fin du XIX^e siècle, revient en force à la faveur de toutes les théories du complot.

ALAIN DUDENCK, YAN NEW YORK

PLANÈTE TERRE

Liens MSN 18 – Diversité du vivant; SHS 11 – Relation Homme-espace; SHS 12 – Relation Homme-temps

<p>Distinction des différentes saisons par l'observation, l'approche par les sens et la comparaison de certaines caractéristiques (température, luminosité, fréquence et nature des intempéries, apparence de la végétation, variations de températures, rythmes des végétaux, ouverture des fleurs,...)</p>	<p>Distinction des cycles journaliers et saisonniers par l'observation de certaines caractéristiques (température, luminosité, sens du vent, fréquence et nature des intempéries, apparence de la végétation, variations de températures, rythmes circadiens – activités/repos,...) et la prise de mesures</p> <p>Réflexion et observation sur ce qui fonctionne de manière cyclique (rythmes circadiens – activités/repos, rythmes des végétaux, ouverture des fleurs, rythmes biologiques animal – migration, hibernation, reproduction – et végétal – germination, floraison, fructification,...) à partir de l'alternance jour/nuit et des saisons</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▫ décrit le cycle naturel jour/nuit en utilisant quelques observations (lumière, température, végétation, faune,...) et des repères temporels (horaires sur la journée) ▫ décrit le cycle naturel des saisons en utilisant quelques observations (lumière, température, conditions météorologiques, végétation, faune,...) et des repères temporels (calendriers)
<p>Exploration de phénomènes naturels liés à l'actualité (tempête, inondation, sécheresse, avalanche, migration des oiseaux, éruption volcanique,...) et émission d'hypothèses pour les expliquer</p>		<p>Liens FG 11 – MITIC; FG 16-17 – Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)</p>

MSN16:

« Décrit le cycle naturel des saisons en utilisant quelques observations et des repères temporels (calendriers) »...

PLANÈTE TERRE (OMBRE ET LUMIÈRE – SYSTÈME SOLAIRE)

Liens MSN 22 – Nombres – Infiniment grands; MSN 24 – Grandeur et mesure; A 22 AV – Perception; A 22 AC&M – Perception

<p>MSN26: « Expérimentation, représentation et modélisation de quelques phénomènes d'ombres liées aux objets » « Observation de la course apparente du soleil »... « Schématisse les deux mouvements simultanés de la Terre (rotation autour de son axe et révolution autour du soleil) et les utilise pour définir la notion de jour et d'année »</p>	<p>Expérimentation et représentation de quelques propriétés de la lumière (trajet en ligne droite, source de lumière naturelle ou artificielle,...)</p> <p>Expérimentation, représentation et modélisation de quelques phénomènes d'ombres liés aux objets : mise en évidence des facteurs en jeu (<i>position de la source de lumière, forme de l'objet, orientation de la surface où l'ombre est projetée...</i>) et des conséquences (ombre propre et ombre-s portée-s)</p> <p>Observation de la course apparente du Soleil et mise en relation avec l'alternance jour/nuit et les points cardinaux</p>	<p>Observation de la course apparente du Soleil (en précisant notamment l'heure et la position du Soleil au lever, au point culminant et au coucher) et mise en relation avec l'alternance jour/nuit, les points cardinaux, les saisons...</p> <p>Représentation et modélisation en 2 et 3 dimensions des deux mouvements simultanés de la Terre (rotation autour de son axe et révolution autour du Soleil) pour appréhender les notions d'alternance jour/nuit, d'année, de durée du jour et de la nuit, de cycle des saisons...</p> <p>Observation de modèles en 2 et 3 dimensions de quelques corps principaux de notre système solaire en distinguant les éléments étoile – planète – satellite (Soleil, Terre, Lune, autres planètes du système), en appréhendant les notions de tailles et de distances</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▫ distingue ombre propre et ombre portée d'un objet éclairé ▫ schématisse les deux mouvements simultanés de la Terre (rotation autour de son axe et révolution autour du Soleil) et les utilise pour définir la notion de jour et d'année ▫ cf. Attentes liées au Développement de la démarche scientifique 	<p>Proposer des activités durant lesquelles les élèves peuvent expérimenter les phénomènes ombres/lumières (faire varier la position d'une lampe de poche éclairant divers objets,...)</p> <p>Possibilité de réaliser ou parcourir un «sentier planétaire»</p> <p>Possibilité de mettre en scène le système Terre – Lune – Soleil en attribuant les rôles à 3 élèves, sous forme de mime</p> <p>Possibilité de comparer diverses simulations ou animations par ordinateur (cf. FG 21 – MITIC)</p>
<p>Étude et analyse des mécanismes en jeu dans une catastrophe naturelle affectant la planète Terre (inondation, sécheresse, tempête,...)</p>	<p>Liens SHS 21 – Relation Homme-espace; FG 26-27 – Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)</p>			<p>Éviter une étude exhaustive des phénomènes, mais profiter de l'actualité évoquée en classe par les élèves</p>

L'OMBRE D'ERATOSTHÈNE

ERATOSTHÈNE A LA CHANCE D'ÊTRE NÉ QUELQUES SIÈCLES AVANT JÉSUS-CHRIST, À UNE ÉPOQUE OÙ L'ON POUVAIT ENCORE ADMETTRE QUE LA TERRE ÉTAIT RONDE. IL VEUT ABSOLUMENT MESURER LA CIRCONFÉRENCE DE NOTRE PLANÈTE, ALORS QUE LE MONDE QU'IL CONNAÎT SE RÉSUME À PEU PRÈS AUX TERRES QUI BORDENT LA MÉDITERRANÉE.

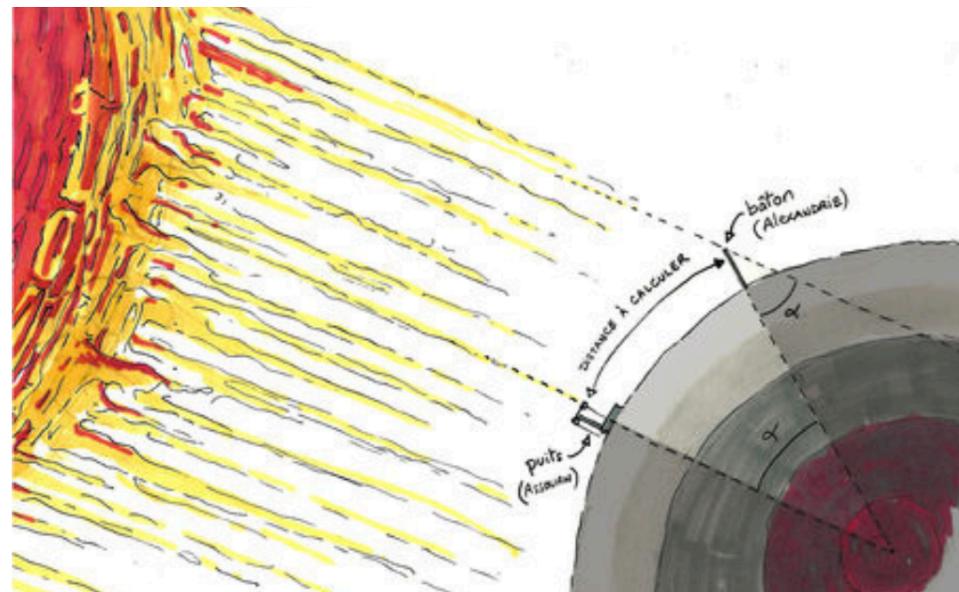


IL A ENTENDU PARLER D'UN PUITS PRÈS D'ASSOUAN, UNE VILLE EN AMONT DU NIL, AU FOND DUQUEL ON PEUT APERCEVOIR LES REFLETS DU SOLEIL À LA DOUZIÈME HEURE DU SOLSTICE D'ÉTÉ. IL SAIT DONC QU'À CE MOMENT PRÉCIS, LES RAYONS SOLAIRES ARRIVENT À LA VERTICALE DU PUITS, SOIT AVEC UN ANGLE DE 90° PAR RAPPORT AU SOL.

IL ATTEND PATIENTMEN LA FAMEUSE DATE DU SOLSTICE. PUIS LE JOUR J, IL PLANTE UN BÂTON À ALEXANDRIE, SITUÉ SUR LE MÊME MÉRIDIAN QU'ASSOUAN, MAIS PLUS AU NORD (EN AVAL SUR LE NIL). A CET ENDROIT, LE SOLEIL EST LÉGÈREMENT PLUS BAS ET L'OMBRE DU BÂTON PEUT SE DESSINER SUR LE SOL.

LE SAVANT GREC MESURE ALORS LES LONGUEURS DU BÂTON ET DE SON OMBRE AFIN DE DÉTERMINER, À L'AIDE D'UN SIMPLE CALCUL TRIGONOMÉTRIQUE, L'ANGLE D'INCLINAISON DES RAYONS DU SOLEIL. EN EFFET, ON PEUT TROUVER CET ANGLE EN DIVISANT LA MESURE DE L'OMBRE PAR LA MESURE DU BÂTON. APRÈS, IL SUFFIT DE CALCULER L'INVERSE DE LA TANGENTE.

ERATOSTHÈNE SAIT QUE CET ANGLE CORRESPOND AUSSI À L'ANGLE ENTRE LE BÂTON, LE CENTRE DE LA TERRE ET LE PUITS, CAR IL CONNAÎT LES PROPRIÉTÉS DES ANGLES ET DES DROITES PARALLÈLES.

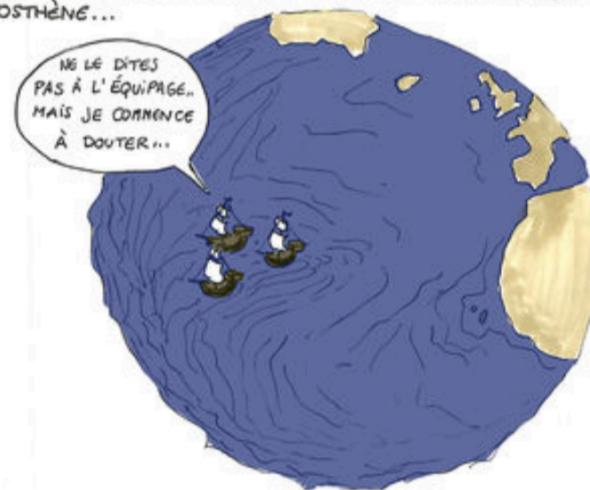


IL NE LUI RESTE PLUS QU'À MESURER LA DISTANCE ENTRE ALEXANDRIE ET LE PUITS D'ASSOUAN. POUR CELA, IL FAIT APPEL AUX BÉMATISTES, CES MARCHEURS CAPABLES DE REPRODUIRE UN PAS RÉGULIERS SUR DE LONGUES DISTANCES. CES DERNIERS ONT COMME UNITÉ DE MESURE LE "STADE" (ENVIRON 150 M), ILS EN COMPTENT 5000 ENTRE LES DEUX VILLES ÉGYPTIENNES, SOIT 787 KM.



Ératosthène utilise ensuite un simple produit en croix : si un angle de 70° correspond à une distance de 787 km à la surface de la Terre, alors pour un angle de 360° (tour de la Terre) la distance est de 39 375 km !
Ératosthène a ainsi trouvé la circonférence de la Terre avec une marge d'erreur infime pour l'époque (la valeur réelle est d'environ 40 000 km).
Or il faudra attendre presque 2000 ans pour que les scientifiques de la Renaissance valident cet incroyable calcul.

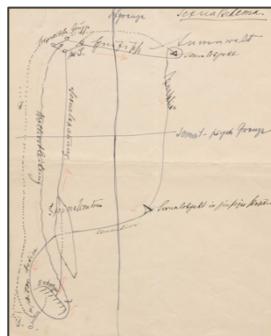
Lorsqu'il a planifié son voyage vers les Indes, Christophe Colomb s'est d'ailleurs malencontreusement basé sur les recherches d'un autre savant grec, qui avait calculé un périmètre bien inférieur à celui d'Ératosthène. Colomb imaginait donc la Terre beaucoup plus petite qu'elle n'est en réalité. Par chance, il tomba par hasard sur le "nouveau monde". Sans l'existence du continent américain, les trois caravelles auraient dérivé dans un océan gigantesque, avec les conséquences dramatiques qu'on imagine. On peut dès lors se demander si Christophe Colomb eut entrepris un tel périple vers les Indes s'il avait eu connaissance des travaux d'Ératosthène...



Un appel à la modestie...

« Dans le cours des siècles, la science a infligé à l'égoïsme naïf de l'humanité deux graves démentis. La première fois, ce fut lorsqu'elle a montré que la terre, loin d'être le centre de l'univers, ne forme qu'une parcelle insignifiante du système cosmique dont nous pouvons à peine nous représenter la grandeur. Cette première démonstration se rattache pour nous au nom de **Copernic**, bien que la science alexandrine [Ptolémée] ait déjà annoncé quelque chose de semblable. Le second démenti fut infligé à l'humanité par la recherche biologique, lorsqu'elle a réduit à rien les prétentions de l'homme à une place privilégiée dans l'ordre de la création, en établissant sa descendance du règne animal et en montrant l'indestructibilité de sa nature animale. Cette dernière révolution s'est accomplie de nos jours, à la suite des travaux de Ch. **Darwin**, de Wallace et de leurs prédecesseurs, travaux qui ont provoqué la résistance la plus acharnée des contemporains. Un troisième démenti sera infligé à la mégalomanie humaine par la recherche psychologique de nos jours qui se propose de montrer au moi qu'il n'est seulement pas maître dans sa propre maison, qu'il en est réduit à se contenter de renseignements rares et fragmentaires sur ce qui se passe, en dehors de sa conscience, dans sa vie psychique. Les psychanalystes ne sont ni les premiers ni les seuls qui aient lancé cet appel à la modestie et au recueillement, mais c'est à eux que semble échoir la mission d'étendre cette manière de voir avec le plus d'ardeur et de produire à son appui des matériaux empruntés à l'expérience et accessibles à tous. D'où la levée générale de boucliers contre notre science, l'oubli de toutes les règles de politesse académique, le déchaînement d'une opposition qui secoue toutes les entraves d'une logique impartiale ».

Sigmund Freud, Introduction à la psychanalyse (1916), 1^{re} partie, chap. 18, trad. S. Jankélévitch, Payot, coll. «Petite Bibliothèque», 1975, p. 266-267.



- I. Ex-cursus ?
- II. Un métier problématique:
entre l'initiatique et l'économique ...
- III. À l'école... de l'Homme ?

Des objectifs

- Vous rendre l'école *étrange*
 - dé-naturaliser
 - dé-familiariser...
 - Vous proposer des moyens d'apprendre à...
 - analyser
 - comparer
 - documenter
 - conceptualiser
 - argumenter
- 
- « mobiliser un langage spécifique au champ des sciences humaines »
(PER, SHS 33)

SHS 33 — S'approprier, en situation, des outils et des pratiques de recherche appropriés aux problématiques des sciences humaines et sociales...

- A ...ressources documentaires(textes historiques de toute sorte, collections d'objets, données statistiques, ...)
- B ...en classant et en synthétisant de manière critique les ressources documentaires
- C ...en formulant des hypothèses et en recherchant des solutions pratiques
- D ...en replaçant les faits dans leur contexte historique et géographique
- E ...en représentant des organisations avec des cartes topographiques et thématiques de différentes échelles, ainsi qu'avec des représentations graphiques de données statistiques
- F ...en formalisant et en communiquant, dans des situations significatives, le résultat de ses recherches
- G ...en mobilisant un langage spécifique au champ des sciences humaines

Des principes

(c.f. document de présentation)

no. 7

Considérer les **savoirs théoriques**, non comme des modes d'emploi pour l'action, mais comme des **ressources** permettant de **penser** et d'**orienter les pratiques**, de **poser et de résoudre des problèmes**, de **prendre part à des discussions** et **d'évaluer l'intérêt** de chaque question. Le cours essaiera d'illustrer combien l'**approche raisonnée** – donc documentée – du métier d'enseignant et des évolutions de l'école peut contribuer à la coordination de deux processus : la professionnalisation des métiers de l'éducation ; la diffusion des savoirs et des compétences en direction des élèves et de la société.

Sept principes

Ils permettent de résumer les intentions générales du cours :

1. Étudier l'école et le niveau d'évolution d'aboutissement qu'elle soutient et pas telles qu'elles devraient être. Comprendre ce que nous dans la forme scolaire d'éducation ou la travail pédagogique ordinaires. C'est l'angle de vue hermétique, celle qui cherche et interprète le sens des phénomènes observés.
2. Mettre les discours normatifs à l'épreuve des faits, comparer les idées et les réalisés, les intentions et les résultats, les préoccupations et leurs effets. Rendre compte et discuter des écarts entre ce que l'école est censée faire et ce qu'il y passe. Identifier les causes de ces écarts et chercher une solution, celle qui s'appuie sur ce qui est compris pour questionner le réel et éventuellement inciter à le modifier.
3. Mettre donc en lien tout ce qui se passe dans, mais aussi à propos de l'école : pratiques des enseignants, expériences des élèves, attitudes des parents, des directions, des élus, de la presse, de l'opinion publique. Prendre appui sur des témoignages, des récits, des activités pédagogiques, des moyens d'expression, des œuvres d'art, des œuvres d'artistes et d'élèves, des films, des articles de presse, etc. pour montrer et conceptualiser des phénomènes.
4. Étayer la conceptualisation par la recherche en sciences humaines. Démontrer – non pas ce que l'école fait, mais ce qu'elle devrait faire – que l'école a un rôle à jouer dans l'éducation à l'école de l'école en particulier. Ne pas faire de réquis et effacement traditionnel et innovation, parole du maître et participation des élèves, mais assumer ces tensions, pour tenter d'établir au mieux quel enseignement est nécessaire et quel enseignement est possible.
5. Apprehender donc les codes et les langages pédagogiques comme des constructions humaines affectivement et progressivement élaborées. Faire le détour par l'histoire, la géographie et les conflits sociaux pour situer l'act et maintenir de l'enseignement dans l'espace et le temps : éducation préscolaire, école élémentaire, école primaire, enseignement secondaire, hautes écoles, formations supérieures, universités, etc. Les codes et les langages pédagogiques sont des codes d'enseignement se reproduisent et/ou évoluent à tous les niveaux de la scolarisation, chaque d'eux.
6. En même temps que nous chercherons des variations dans l'espace et dans le temps, voir en quoi convergent les enjeux et les débats contemporains, du bas vers le haut de la pyramide des âges : éducation préscolaire, école élémentaire, école primaire, enseignement secondaire, hautes écoles, formations supérieures, universités, etc. Les codes et les langages pédagogiques sont des codes d'enseignement se reproduisent et/ou évoluent à tous les niveaux de la scolarisation, chaque d'eux.
7. Considérer les savoirs théoriques ainsi rassemblés, non comme des modes d'emploi pour l'action, mais comme des ressources pour l'évaluation d'aboutissement, pour évaluer les résultats et en mobilisant les idées, recherches, concepts, théories, pratiques pédagogiques étudiés. Le principe est double : 1. évaluer les apprenances des étudiants en référence à ce qui a été effectivement enseigné ; 2. viser à l'évaluation pour favoriser la coordination de deux processus : la professionnalisation des métiers de l'éducation ; la diffusion des savoirs et des compétences en direction des élèves et de la société.

Conditions d'évaluation

Les connaissances et compétences que le cours doit permettre d'acquérir seront évaluées à la fin de l'année. L'évaluation sera réalisée par un examen écrit d'évaluation des connaissances et compétences et en mobilisant les idées, recherches, concepts, théories, pratiques pédagogiques étudiés. Le principe est double : 1. évaluer les apprenances des étudiants en référence à ce qui a été effectivement enseigné ; 2. viser à l'évaluation pour favoriser la coordination de deux processus : la professionnalisation des métiers de l'éducation ; la diffusion des savoirs et des compétences en direction des élèves et de la société.

Matière d'enseignement et d'évaluation de l'école - Olivier Maillan, Manuel Perrinot & Meyran Radhouane - 2

Des exercices de mobilisation des concepts en vue de l'évaluation

Conditions d'évaluation

Les connaissances et compétences que le cours doit permettre d'acquérir seront évaluées à la fin de l'année au moyen d'un examen écrit. Il s'agira d'**analyser des documents EN LES OPPOSANT, et en mobilisant les idées, recherches, concepts, théories, pratiques pédagogiques étudiés**. Le principe est double : 1. évaluer les apprentissages des étudiants en référence à ce qui a été effectivement enseigné ; 2. vérifier si ces apprentissages peuvent se transférer dans une situation partiellement nouvelle. Plusieurs exercices seront proposés à titre d'entraînement en cours d'année. Au moment de l'examen, chacun pourra disposer de sa documentation écrite, mais d'aucun instrument électronique.

(extrait du document de présentation)



3 chapitres en quelques mots...

Ch. I: « Les pratiques pédagogiques renvoient toujours à un **projet politique**, que ce projet dise ou ne dise pas son nom. [...] Conciliables ou non, les projets politiques et leurs présupposés idéologiques refont surface, parce qu'on ne fait rien, en éducation, sans **avoir du sujet à former une certaine représentation.** » (Maulini, et al., 2014, p. 49 et 55)

Ch. II: « **L'organisation du travail est la variable la moins simple, mais peut-être la plus importante** à modifier si l'on souhaite réduire l'échec scolaire à long terme et en soutenant le développement professionnel des équipes enseignantes. » (Wandfluh & Maulini, 2011, p. 4)

[Ch. III: « 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)]

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)

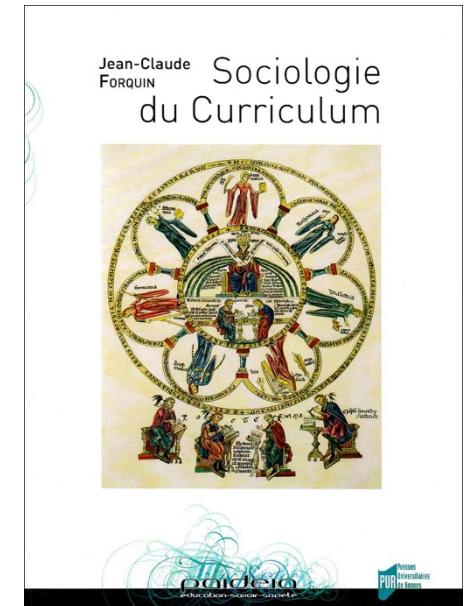
enjeu *curriculaire*

enjeu *organisationnel*

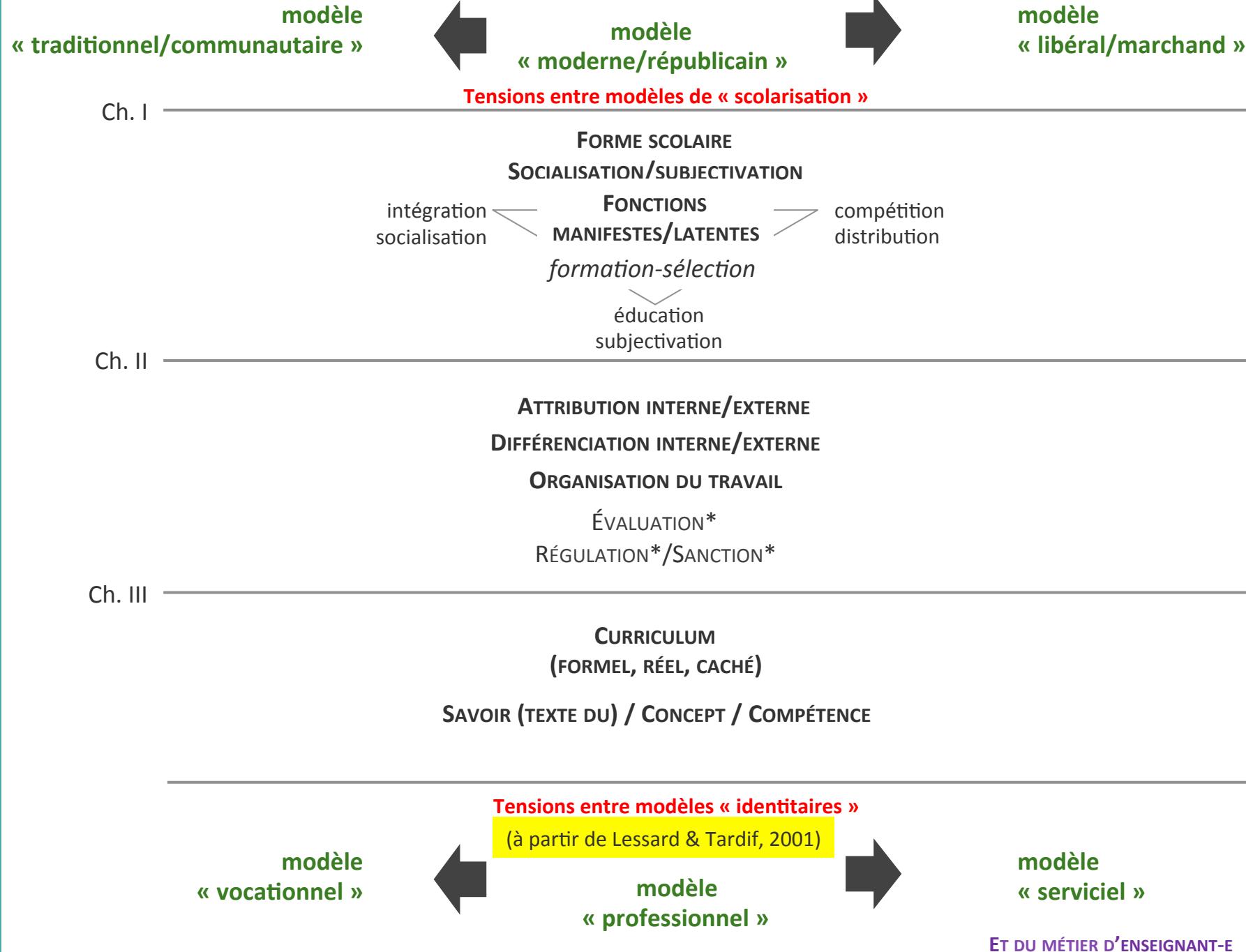


Problématiser... le métier d'enseignant

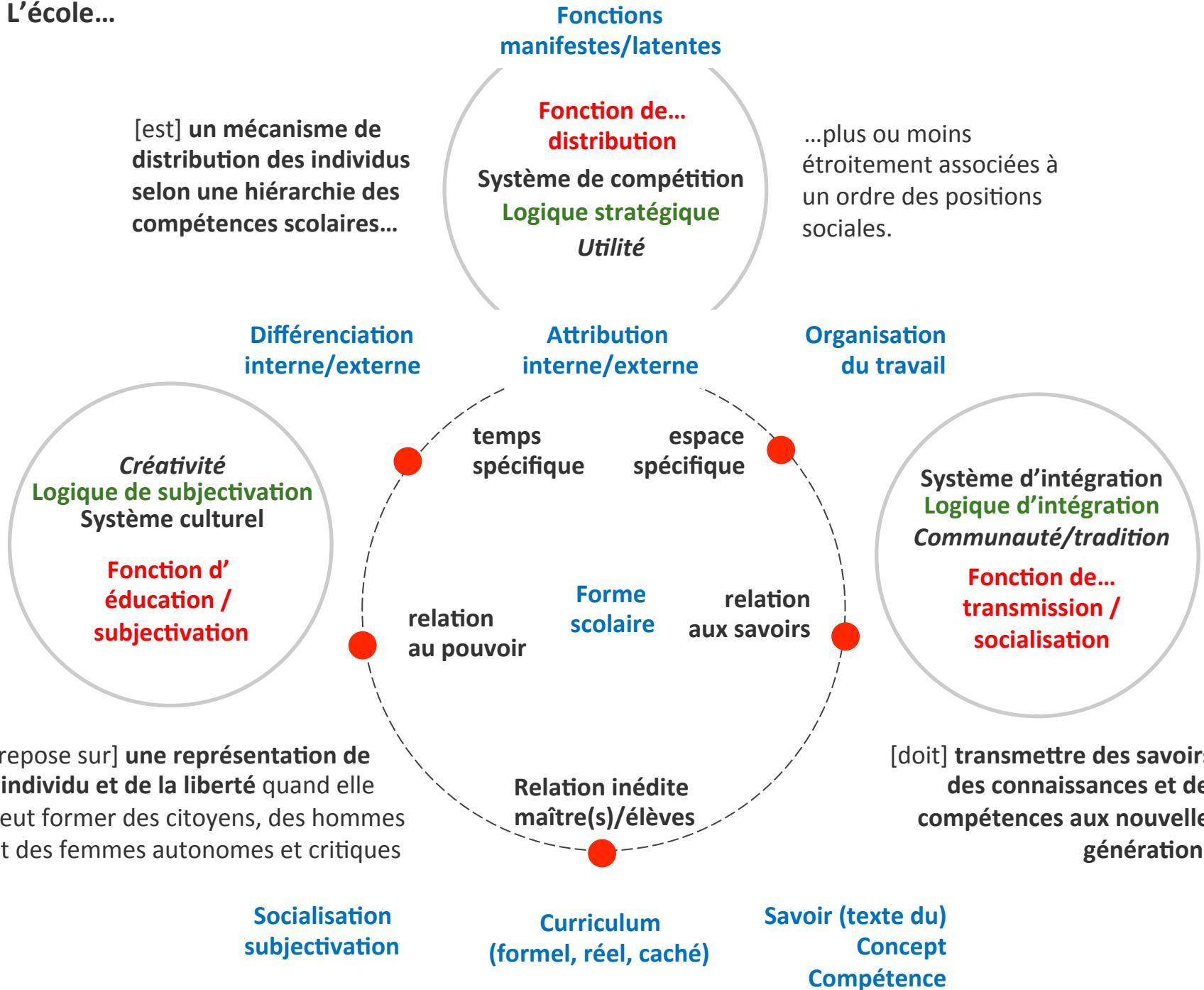
«De plus en plus les enseignants semblent dépossédés de toute **fonction initiatique**, réduits à un **rôle de prestataires de services** sur le marché des certifications. C'est pourquoi il se pourrait bien que la notion de « culture scolaire » devienne elle-même de plus en plus problématique.»
(Forquin,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



ÉVOLUTION DE L'ÉCOLE...

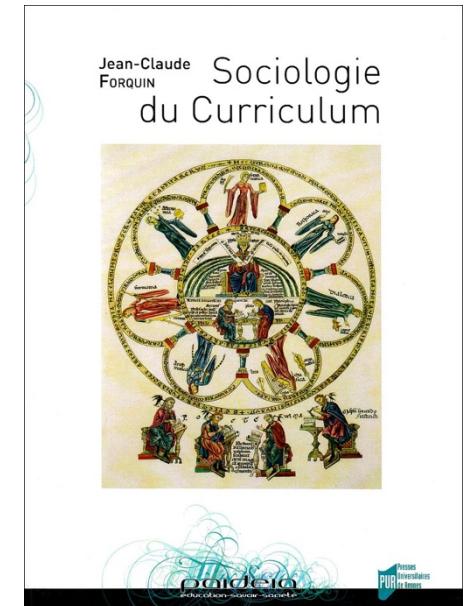


L'école...



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)



- I. Ex-cursus ?
- II. Un métier problématique:
entre l'initiatique et l'économique ...
- III. À l'école... de l'Homme ?**

Jeter devant nous des questions et des tâches pour s'y rencontrer et s'y reconnaître ? ...

« problème »

Empr. au lat. *problema* «problème, question à résoudre», gr. προβλῆμα «ce qu'on a devant soi, obstacle; tâche, sujet de controverse, problème», dér. de προβάλλω «jeter devant; mettre en avant comme argument; proposer (une question, une tâche, etc.)»

« symbole »

empr. au gr. σύμβολον « signe de reconnaissance (objet coupé en deux, dont deux personnes conservaient chacune la moitié), jeton; signe d'une convention, signe de ralliement; emblème, symbole; convention », dér. de συμβάλλω trans. « jeter ensemble, mettre ensemble, réunir » intrans. « se rencontrer avec (quelqu'un) ».

« Avoir du *problématique* en commun »



Qu'est-ce qui fait que *quelque chose se passe* devant une œuvre – ou qu'il ne se passe rien ?

À la croisée de la philosophie et de l'histoire de l'art, ce livre part sur la piste de nos relations à l'art contemporain, et aux œuvres d'art en général.

Et d'abord, une énigme : pourquoi avons-nous souvent l'impression, à l'occasion d'expositions d'art contemporain, que les œuvres sont *indisponibles* ? Comme si elles n'étaient pas là pour être appréciées, rencontrées. Comment expliquer ces rencontres manquées, autrement que par une inculture du visiteur ou une décadence de l'art contemporain ?

Cet échec de communication est ici élucidé à travers une généalogie des contraintes qui pèsent *conjointement* sur la création contemporaine et sa réception.

Mais à l'inverse, comment comprendre *ce qui a lieu*, quand il se passe quelque chose, lorsqu'on est saisi par un livre, dévoré vif par un tableau, déplié par une mélodie – simultanément foudroyé et reconstruit par la rencontre avec une œuvre ?

Baptiste Morizot et Estelle Zhong Mengual enquêtent sur le pouvoir de l'art à nous transformer et à se constituer en un lieu privilégié de rencontres individuantes : celles qui nous font. (4^{ème} de couverture)

ABC DE L'HOMME



Auteur : Andrés JARACH

Montage : Solveig Risacher

Musique Originale : Etienne Charry

Producteur : Laurent Duret

Coproduceurs : Muséum d'Histoire Naturelle - Bachibouzouk

Diffuseurs : France 5

Durée : 52'

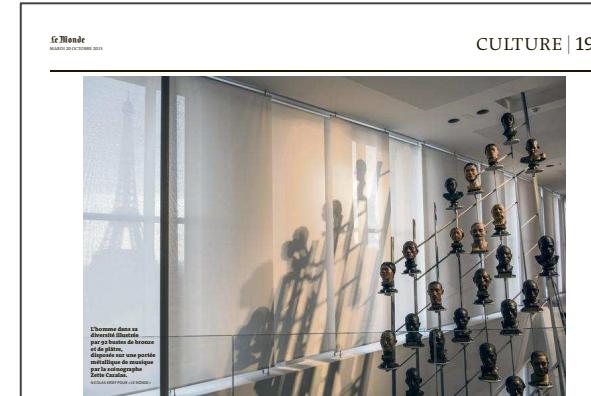
ISAN : 0000

ISBN 1-60000-0001-1 EAN 978-1-60000-0001

un film de
Andrés JARACH

Qu'est-ce que l'être humain ? Un sujet tellement vaste, surprenant, se renouvelant sans cesse... qu'il existe un musée laboratoire, le Musée de l'Homme, pour tenter d'y répondre. Mais si pour analyser, déchiffrer, saisir l'espèce humaine, on l'a longtemps appréhendée comme on étudie les autres espèces, peut-on aujourd'hui la regarder autrement ? Car la singularité de l'Homme se conçoit dans toute sa complexité. Des scientifiques et des personnalités de tous horizons s'interrogent sur la place qu'il occupe dans le vivant, à la découverte de l'un des grands mystères qui s'offre à l'Homme : Lui-même.

De «H» à «O» (1215-2056) 20°14''-34°16''



Renaissance au Musée de l'homme

L'institution intègre dans un parcours revisité les récentes découvertes sur les origines de l'espèce

est dévoilé à la **FABRIQUE TRESOR DU MUSÉE**, jusqu'à la **VERROUILLAGE DANS UN COFFRE-FORT ET LA CLOISONNEMENT D'UN CHAMBRE**. **LE CRÂNE ORIGINAL DE CRO MAGNON**

EST DÉVOILÉ LE **15 JUILLET** À LA **FABRIQUE TRESOR DU MUSÉE**, jusqu'à la **VERROUILLAGE DANS UN COFFRE-FORT ET LA CLOISONNEMENT D'UN CHAMBRE**. **LE CRÂNE ORIGINAL DE CRO MAGNON**

Le musée de l'Homme, place du Trocadéro, Paris 16^e. Entrée à 10 € de la visite.

MERCI DE VOTRE ATTENTION & À BIENTÔT !

