

P12 - 19052021 - Les pratiques pédagogiques (entre activité des élèves et autorité des enseignante.s

 Exercice D – Pré-correction

Examen du cours sur <https://e-examen.unige.ch/>

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

Cours de premier cycle de baccalauréat 2020-2021 | UF 742000

Mercredi, 16h15-17h45, Uni Mail, salle S150

Olivier Maulini, Manuel Perrenoud & Myriam Radhouane

Contact : ✉ [eee-fpse@unige.ch](mailto:eee-fpse@unige.ch)

EXAMEN : lundi 7 juin, 09h00-13h00 depuis <https://fpse-exam.unige.ch>.



## Plateformes pour examens

### Facultés

Droit

Psychologie et Sciences de l'Éducation (FPSE)

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

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

## Evaluation du cours sur moodle.unige.ch (N = 79)

### I. Exposé du professeur (réception)

Langage rapide, diapositives denses, propos complexe, parfois alambiqué ou pas assez explicite

Cours très clair, on comprend très bien les concepts et la théorie, l'articulation entre les concepts et le réel sont clairs et porteurs de sens, on peut vraiment lier la théorie du cours avec la pratique du terrain

### II. Participation des étudiant.es (interaction)

Participation des étudiant.es rare, faible, malaisée  
Le prof sait rendre son cours extrêmement intéressant, il nous captive directement, et ce uniquement avec son élocution  
Les points forts sont les incitations à nous faire participer comme le framapad, car ça nous permet de rester à jour

### III. Evaluation finale (production)

Examen final stressant, difficile et lourd à préparer

Les tâches et exercices facultatifs permettent de se sentir prêt à l'arrivée de l'examen

P12 - 19052021 - Les pratiques pédagogiques (entre activité des élèves et autorité des enseignante.s

 Exercice D – Pré-correction

Examen du cours sur <https://e-examen.unige.ch/>

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

Cours de premier cycle de baccalauréat 2020-2021 | UF 742000

Mercredi, 16h15-17h45, Uni Mail, salle S150

Olivier Maulini, Manuel Perrenoud & Myriam Radhouane

Contact : ✉ [eee-fpse@unige.ch](mailto:eee-fpse@unige.ch)

EXAMEN : lundi 7 juin, 09h00-13h00 depuis <https://fpse-exam.unige.ch>.



## Plateformes pour examens

### Facultés

Droit

Psychologie et Sciences de l'Éducation (FPSE)

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

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



## Evaluation du cours sur moodle.unige.ch (N = 79)

### I. Exposé du professeur (réception)

Langage rapide, diapositives denses, propos complexe, parfois alambiqué ou pas assez explicite

< Ce cours demande vraiment une attention extrêmement soutenue >

Cours très clair, on comprend très bien les concepts et la théorie, l'articulation entre les concepts et le réel sont clairs et porteurs de sens, on peut vraiment lier la théorie du cours avec la pratique du terrain

### II. Participation des étudiant.es (interaction)

Participation des étudiant.es rare, faible, malaisée

< Le prof sait rendre son cours extrêmement intéressant, il nous captive directement, et ce uniquement avec son éloquence >

Les points forts sont les incitations à nous faire participer comme le framapad, car ça nous permet de rester à jour

### III. Evaluation finale (production)

Examen final stressant, difficile et lourd à préparer

< Nous ne rentrons pas dans le cours si nous n'avons pas fait la tâche, elle devient alors obligatoire et non facultative >

Les tâches et exercices facultatifs permettent de se sentir prêt à l'arrivée de l'examen

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

P13 | 4e.

## Les pratiques pédagogiques

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

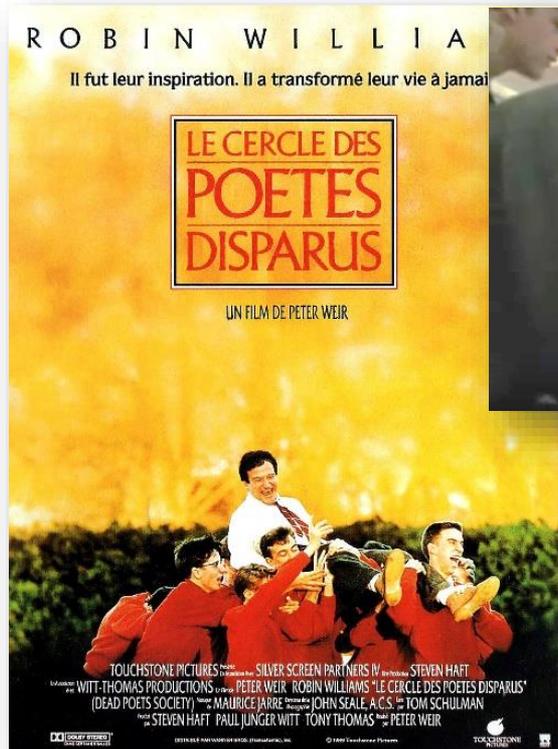


' Sans autre médiation qu'un mystérieux Savoir théoriquement détenu par le maître et recherché par l'élève, les deux partenaires risquent de s'aimer-hair et de se mettre en danger.'

F. Oury

1. **Quel intérêt...**
2. ...pour quelle activité ?
3. Un exercice pour conclure

# Quel intérêt [cette scène a-t-elle pour théoriser le concept d'intérêt] ?



[https://www.youtube.com/watch?v=kSaXfuh\\_NkE](https://www.youtube.com/watch?v=kSaXfuh_NkE)

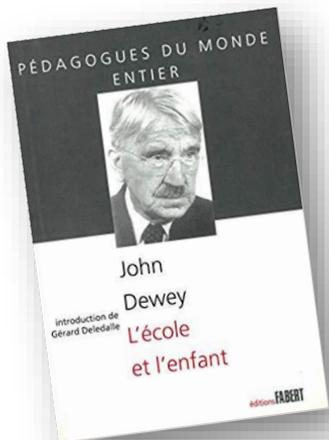


Whitman (1872). Ô moi ! Ô la vie !  
« Le puissant spectacle continue,  
et tu peux y apporter ta rime. »

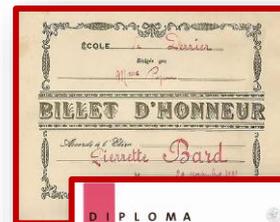


# Intrinsèque, extrinsèque

			
<b>Intérêt, sens</b>	«C'est quand même intéressant, de savoir ce qui est bien ou pas bien de manger...» «On me l'a appris de manière pas intéressante et je ne sais pas le faire intéressant...»	«Moi, j'ai eu du plaisir...» «Les graines, c'est sympa.» «À mon avis ça les intéressera...»	«En quoi ça intéresse des élèves de CM2 ?»



« Il est **psychologiquement impossible** de provoquer une activité sans quelque intérêt. La théorie de l'effort ne fait que substituer un intérêt à un autre. Elle remplace l'**intérêt normal** pour l'objet qu'on étudie par un **intérêt vicié** : la crainte du maître ou l'espoir d'une récompense. »



# INTÉRÊT



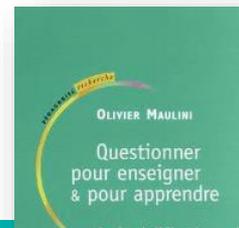
intérêt intrinsèque

intérêt extrinsèque



L'intérêt est ce qui **importe** à quelqu'un, ce qui fait la différence entre une chose et l'autre (*inter-esse* = 'être entre').

- Il peut relever d'un **profit calculé** ('c'est *dans* mon intérêt') ou au contraire d'un **désir éprouvé** ('c'est ce qui m'intéresse') capable de se retourner *contre* la conservation du sujet (Galilée, Neil Perry...).
- Pour Dewey (1913), une **activité sans intérêt** est simplement **impossible**. Pour Claparède (1931), 'le ressort de l'éducation doit être, non pas la crainte du châtiment, ni même le désir d'une récompense (**intérêt extrinsèque**), mais l'intérêt profond pour la chose qu'il s'agit d'apprendre et d'assimiler (**intérêt intrinsèque**)'.
- Cet intérêt profond ne se limite pas à l'**utilité** du savoir (comme moyen d'atteindre des fins), mais peut modifier les buts eux-mêmes. Il relève du **désir d'apprendre**, donc de l'**au-delà de la demande** (l'au-delà des questions) des élèves (Lacan, 1966 ; Maulini, 2007 ; Maulini & Vincent, 2016).



1. Quel intérêt...
2. **...pour quelle activité ?**
3. Un exercice pour conclure

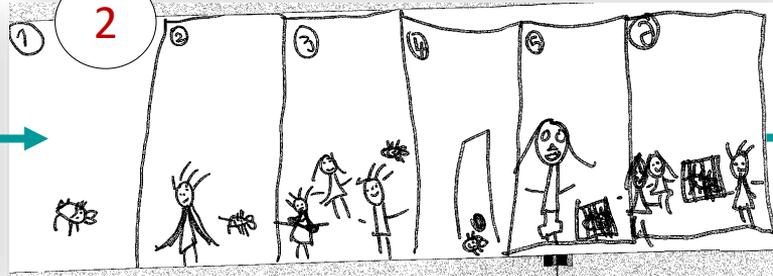
# La souris « entre les murs »



1

Mardi matin 27 octobre, Klja a vu une souris dans la classe. Tout le monde a couru pour attraper la souris. Mais elle s'est cachée dans une petite fente. Elle est ressortie, alors Frédérique l'a capturée avec la cage. Maintenant, nous avons une souris dans la classe.

2



mange	court	aime	sur	du fromage	a caché
voit	monte	dans	sous	est	la cage
la souris	blanche	grimpe	des copains	joue	des grains
avec	la souris	la souris	la souris	la souris	

3

la souris	mange	du fromage
la souris	blanche	mange
	sous	des copains

## ★ PER

1. Rédaction en groupe ou individuellement d'un texte pour un destinataire.
2. Acquisition des notions de texte, phrase, mot, lettre.
3. Segmentation d'une phrase écrite en mots...

# ACTIVITÉ



activité physique

activité psychique



L'activité d'un sujet humain est la manifestation de sa **faculté de penser et d'agir**, la somme de ce qu'il met en œuvre pour vivre dans le monde (Leontiev, 1975).

L'activité **psychique/cognitive** est la partie de cette activité qui :

- réalise le **couplage symbolique** entre l'organisme et son environnement (Bautier, 2006) ;
- est orientée par un **mobile** (un **intérêt** qui incite à agir) [ici, raconter l'histoire de la souris aux parents...] ;
- est composée d'actions qui visent un **but** (un objectif intermédiaire structurant le flux de l'activité) [ici, découper le texte en phrases, les phrases en mots...] ;
- met en œuvre des **opérations** (qui réalisent ce qui est visé) [ici, associer, enchaîner, ajouter, retrancher, permuter...].

On définit le **sens** du travail scolaire comme le rapport entre le but de chaque tâche (assignée) et le mobile de l'activité (visée).

1. Quel intérêt...
2. ...pour quelle activité ?
3. **Un exercice pour conclure**



# 1 texte, 4 questions

Pour cela, **opposez les deux démarches** A (« Suivez le guide ! ») et B (« La Liberté guidant le peuple ») afin de répondre successivement aux quatre questions suivantes :

1. Dans quelles **situations d'apprentissages** les élèves sont-ils chaque fois plongés ?
2. Quels **conflits socio-cognitifs** peuvent-ils susciter leur engagement dans ces situations ?
3. Quels **savoirs** et **compétences** cet engagement peut-il les amener à construire ?
4. En vous inspirant des deux options A et B, quelle démarche préconiserez-vous pour tirer au mieux parti des **fonctions didactiques** de la forme scolaire ?

Au fil de votre rédaction, aux endroits qui vous semblent les plus appropriés :

**Démontrez les oppositions** en utilisant en outre le concept de **curriculum**, celui de **différenciation** et au moins **deux autres concepts** issus du glossaire du cours. Mettez chacun de ces quatre concepts en évidence en le surlignant.

**Complétez votre démonstration** en faisant explicitement référence aux quatre éléments suivants, présentés cette année durant le cours : (a) La formule d'Edmond Gilliard (1942) : « On apprend aux enfants à jouer avec les morts ; rien de plus propre à détourner leur curiosité des urgences de la vie » [dans *L'école contre la vie*, cours a02]. (b) La scène du film *Entre les murs* dans laquelle Carl lit son **autoportrait**. [a04]. (c) L'intervention de Sabrina Duhoux affirmant « Déléguons du pouvoir aux objets et aux projets ! » [a12]. (d) Le « projet goûter » mené par Yann Freymond (2005) dans les écoles des Planchettes et de Caret. [p04]

**Étaye votre travail** en mobilisant aussi deux ressources documentaires au minimum : (a) Le livre : Maulini, O. (2019). *Eduquer entre engagement et lucidité*. Paris : ESF. (b) Au moins une autre ressource (texte, film, témoignage) présentée au fil du cours.

**Rédigez entre 1000 et 3000 mots.**



# I évaluation, IV critères

<b>I. Qualité de l'argumentation, par opposition des deux démarches</b>		<b>/8</b>
1.1.	Question 1 : situations d'apprentissage	/2
1.2.	Question 2 : conflits socio-cognitifs	/2
1.3.	Question 3 : savoirs et compétences	/2
1.4.	Question 4 : fonctions didactiques	/2
<b>II. Usage et compréhension des concepts choisis, pour démontrer les oppositions</b>		<b>/8</b>
2.1.	Concept de curriculum	/2
2.2.	Concept de différenciation	/2
2.3.	Premier concept à choix	/2
2.4.	Second concept à choix	/2
<b>III. Usage et compréhension d'autres éléments du cours, pour compléter la démonstration</b>		<b>/8</b>
3.1.	Les urgences de la vie [Edmond Gilliard]	/2
3.2.	Carl lisant son autoportrait [Entre les murs]	/2
3.3.	Donner du pouvoir aux objets et aux projets [Sabrina Duhoux]	/2
3.4.	Le projet goûter [Yann Freymond]	/2
<b>IV. Forme, lisibilité et étayage du travail</b>		<b>/8</b>
4.1.	Usage pertinent des ressources documentaires	/2
4.2.	Vocabulaire, syntaxe et orthographe	/2
4.3.	Cohérence et étayage de l'argumentation	/2
4.4.	Clarté et lisibilité de l'ensemble	/2
<b>Total</b>		<b>/32</b>

**Q1. Dans quelles situations d'apprentissages les élèves sont-ils chaque fois plongés ?**

- La démarche A est une situation de production (les élèves vont devoir parler des tableaux à leurs parents), la démarche B de réception (c'est l'enseignant qui leur présente l'œuvre de Delacroix).
  - ♦ La situation A vise l'apprentissage des élèves. La démarche B est plutôt une situation centrée sur l'enseignant.
- Dans la deuxième situation, c'est l'enseignant qui choisit le **curriculum** formel en expliquant aux élèves le tableau à étudier alors que dans la première les élèves participent au **curriculum** réel.
- La démarche A cherche à donner du sens à l'observation des tableaux qu'impose au contraire la démarche B. Comme le préconise Sabrina Duhoux, la première situation donne du pouvoir aux objets (rédiger des fiches-mémoires) et aux projets (organiser une visite de musée) là où la seconde repose d'abord sur l'ascendant des programmes et du maître.

## Q2. Quels conflits socio-cognitifs peuvent-ils susciter leur engagement dans ces situations ?

- ♦ Le concept de conflit sociocognitif est visible dans la démarche A où les élèves se posent beaucoup de questions ensemble alors que dans la démarche B on ne voit pas du tout de conflit sociocognitif.
- La deuxième démarche ne suscite pas l'engagement des élèves alors que la première oui.
- La **différenciation externe** est visible dans la démarche A parce que les élèves ne font pas la même activité dans le projet et qu'ils sont au musée, alors que dans l'autre démarche ils font tous la même chose dans la classe, ce qui est moins motivant, moins propice à l'engagement.
- Les conflits socio-cognitifs sont différents dans les deux démarches. En A, les élèves doivent débattre entre eux de ce qu'ils voient et ressentent devant les tableaux. En B, ils doivent comprendre les intentions de Delacroix et les conceptualiser grâce à l'enseignant.e. La première option valorise la continuité, la seconde la rupture. Le projet goûter de Yann Freymond a montré que le souci de l'une ne doit pas faire oublier l'autre, sans quoi les élèves doivent deviner ce qu'est une invitation ou la cohérence d'un tableau sans avoir jamais rencontré ces mots auparavant.

### Q3. Quels savoirs et compétences cet engagement peut-il les amener à construire ?

- Dans la démarche B les élèves sont confrontés à des savoirs explicités par l'enseignant.e, alors que dans la démarche A les savoirs à apprendre restent davantage implicites.
- La démarche A sollicite des compétences préexistantes des élèves (observer, analyser, expliciter...) et risque ainsi de renforcer les inégalités cachées. Au contraire, l'enseignant.e présente des savoirs que chaque élève doit s'approprier dans la démarche B (les concepts d'émeute, d'allégorie et de romantisme).
- Il y a plus de **socialisation** dans la démarche A que dans la B parce que les élèves travaillent en groupe pour construire des savoirs et développer des compétences.
- L'analyse d'œuvres anciennes qui représentent des morts dans la démarche B peut détourner les élèves des « urgences de la vie » comme le dit Edmond Gilliard, alors que dans la démarche A les élèves parlent à leurs parents qui sont bien vivants. En B, l'école présente les œuvres et les savoirs du patrimoine aux élèves ; en A, elle cherche plus directement à construire leurs compétences d'appréciation et d'expression face à l'héritage du passé.

**Q4. En vous inspirant des deux options A et B, quelle démarche préconiserez-vous pour tirer au mieux parti des fonctions didactiques de la forme scolaire**

- Dans la démarche A, la forme scolaire est ludique, alors qu'elle est plus traditionnelle dans la démarche B. Il faudrait alors proposer un entre-deux permettant aux élèves d'apprendre en s'amusant, de la manière la moins scolaire possible.
  - ♦ La démarche A tire au mieux parti de la forme scolaire puisqu'elle permet aux élèves d'analyser les tableaux tout en se rapprochant des pratiques sociales. Elle est donc à préconiser dans le cadre d'une leçon d'art.
- Une démarche C s'inspirerait des deux démarches et aurait pour objectif de garder leur lien avec la pratique sociale (visite du musée) tout en conservant une forme de rupture (analyse de tableaux à l'aide de concepts clés). Elle permettrait ainsi d'équilibrer **mobilisation** et **explicitation** de concepts, en simulant et en secondarisant à la fois la pratique artistique.
  - ♦ Dans une démarche C, la continuité avec les pratiques sociales serait incarnée par une présentation de tableaux guidée par des concepts clés (par exemple *allégorie* ou *romantisme*). Comme le montre le cas de Carl présentant son autoportrait, les élèves ont besoin de concepts et donc de repères précis pour structurer leur propos.

Bonne fin d'année.  
Bons examens.  
Bon été !

[eee-fpse@unige.ch](mailto:eee-fpse@unige.ch)

# Références

Bautier, E. (Ed.) (2006). La problématique du 'faire' et de 'l'apprendre' à l'école maternelle & Identifier l'ambiguïté de la notion d'activité. In *Apprendre à l'école, apprendre l'école. Des risques de construction d'inégalités dès la maternelle* (pp. 87-111). Lyon : Chronique Sociale.

Claparède, E. (1931/1958). *L'éducation fonctionnelle*. Neuchâtel & Paris : Delachaux & Niestlé.

**Dewey, J.** (1910/1997). L'intérêt et l'effort dans leurs rapports avec l'éducation de la volonté (chapitre extrait de *L'école et l'enfant*). In Groupe éditions de l'ANEN. *L'éducation nouvelle* (pp. 63-101). Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.

Lacan, J. (1966/2001). *Écrits*. Paris : Seuil.

Leontiev, A. (1975/1984). *Activité, conscience, personnalité*. Moscou : Editions du Progrès.

Maulini, O. (2005). *Questionner pour enseigner & pour apprendre. Le rapport au savoir dans la classe*. Paris : ESF.

**Maulini, O.** (2007). Une formation, deux mobilisations : activités, savoirs et motivation de l'apprentissage à l'entrée dans l'école. In M. Durand & M. Fabre (Ed.). *Les situations de formation entre savoirs, problèmes et activités* (pp. 81-102). Paris : L'Harmattan.

**Maulini, O. & Vincent, V.** (2016). Pourquoi Louis XIV ? S'étonner soi-même pour intriguer les élèves. *Educateur, numéro spécial « Les moteurs d'apprentissage »*, 21-22.

Pochet, C., Oury, F. & Oury, J. (1986). « *L'année dernière j'étais mort...* » *Signé Miloud*. F-Vigneux : Matrice.

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

## Lectures obligatoires

