



HAL
open science

Générique/spécifique en Sciences Economiques et sociales : l'exemple d'un thème de sociologie (la famille) en classe de Seconde

Christine Dollo, Chantal Amade-Escot, Yves Matheron

► To cite this version:

Christine Dollo, Chantal Amade-Escot, Yves Matheron. Générique/spécifique en Sciences Economiques et sociales : l'exemple d'un thème de sociologie (la famille) en classe de Seconde . 5ème Colloque International Recherche(s) et Formation "Former des enseignants-professionnels, savoirs et compétences", IUFM Pays de la Loire, Feb 2005, Nantes, France. hal-01624671

HAL Id: hal-01624671

<https://hal.science/hal-01624671>

Submitted on 27 Oct 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Générique/spécifique en Sciences Economiques et sociales : l'exemple d'un thème de sociologie (la famille) en classe de Seconde

Dollo Christine, Maîtresse de conférences, UMR ADEF, IUFM d'Aix-Marseille, Aix en Provence, France, c.dollo@aix-mrs.iufm.fr

Amade-Escot Chantal, Professeure de Sciences de l'éducation, ID2- LEMME Toulouse, France, amade.escot@wanadoo.fr

Matheron Yves, Maître de conférences, GRIDIFE – ERTE 46 IUFM Midi-Pyrénées et LEMME Toulouse, France, yves.matheron@wanadoo.fr

Mots clés : générique, spécifique, débat scientifique, effet Topaze, effet Jourdain, institutionnalisation, incertitude.

Résumé

Cette communication vise, à partir d'un extrait de corpus d'une séance de sciences économiques et sociales, portant sur l'étude de la famille en classe de Seconde, à mettre en évidence certaines techniques génériques dans l'action du professeur, que l'on peut repérer dans :

- *le fait de s'appuyer sur un élève pour faire avancer le savoir en jeu ;*
- *le contrôle de l'incertitude introduite par une improvisation un peu risquée ;*
- *les procédés de stabilisation du savoir en jeu.*

Mais cette communication montre également que ces techniques génériques sont de fait très fortement spécifiées, non seulement par la discipline scolaire concernée, mais aussi et surtout par le contenu de savoir en jeu dans la séance observée.

Texte de la communication

Cette communication vise à questionner le couple générique/spécifique (Mercier, Schubauer-Leoni, et Sensevy, 2002) à partir d'un extrait de corpus de Sciences économiques et sociales.

Présentation du dispositif

Le corpus étudié retrace les dix dernières minutes de la séance 4 d'un dispositif de cinq séances en Sciences économiques et sociales. Le thème général du dispositif concerne la définition scientifique du concept de famille, en classe de Seconde. Nous analysons ici l'action d'une jeune professeure chevronnée impliquée avec Christine Dollo dans un travail de recherche (Dollo et Parayre, in press). Il s'agit d'un enseignement préparé par le chercheur en collaboration avec l'enseignante (qui l'expérimente sous son propre contrôle en classe de seconde).

Dans le cadre de ce dispositif, l'enseignante commence par une phase de sensibilisation destinée à permettre l'émergence d'un certain nombre de conceptions des élèves à propos de la définition de la famille. Elle va notamment, à la fin de la première séance, engager un débat entre les élèves sur la question de savoir quelles sont les hypothèses que l'on pourrait formuler quant aux critères de définition de la famille, au sens sociologique du terme. C'est à partir de ces hypothèses formulées par les élèves que s'engage ensuite le travail sur le dossier documentaire (constitué de six documents). A la fin du travail sur chaque texte, l'enseignante demande aux élèves quelles sont, parmi les hypothèses formulées, celles qui résistent à la lecture du document et celles qui doivent être remises en doute.... Progressivement, les élèves sont ainsi amenés à questionner et à remettre en question certaines de leurs hypothèses ("l'amour", "le lien biologique") comme éléments clés d'une définition sociologique de la famille et à construire une définition plus proche d'une acception scientifique (selon un processus se rapprochant de celui décrit par C. Orange, 2003), en conservant notamment des critères comme celui de "lien de parenté" ou de "co-résidence".

Ce travail de construction collective se poursuit également à partir de la séance 4, à propos de l'étude d'une règle universelle à l'origine de la formation des familles dans toute société : celle de la prohibition de l'inceste.

L'enjeu de savoir de la séquence de laquelle est extrait le corpus étudié (séance 4 du dispositif) porte ainsi sur les raisons sociologiques de cette règle universelle de la prohibition de l'inceste. Le corpus étudié dans le cadre de cette communication concerne les 10 dernières minutes de cette leçon et porte sur la question 6 du document 5 distribué par l'enseignante : "Selon vous, qu'est-ce qui explique cet interdit universel ?".

Ce travail se situe donc en toute fin de la séance 4 et consiste, selon nos hypothèses, en un important travail d'institutionnalisation et de préparation de la séance à venir (la séance 6, qui consistera à travailler sur un texte difficile de Claude Lévi-Strauss (1979) concernant justement l'explication sociologique de la prohibition de l'inceste).

Analyse d'une technique "générique" : l'appui sur certains élèves pour faire avancer le cours

Dans le corpus étudié, nous rencontrons à plusieurs reprises une technique qui semble très générique : celle qui consiste à utiliser (ou non) certains élèves pour faire avancer le savoir en jeu. Les extraits de corpus ci-dessous ont en commun cette technique générique mais marquent également les nécessaires spécifications disciplinaires (dans un souci de faciliter la lecture nous soulignons par divers procédés d'enrichissement typographique les éléments du corpus sur lesquels nous nous appuyons pour conduire l'analyse).

330	1 élève	Oui mais comme elles ne connaissent pas leur père, les filles ça peut arriver qu'elles <i>(cet élève fait référence à un cours précédent, et à des informations relatives à une société de Chine "les Nas", Cf. analyse infra)</i>
331	E	Ah là oui ! Et est-ce que ça serait incestueux là ?
332	Elèves	Ben non <i>(mais des réactions de rejet devant cette perspective)</i>
333	E	Non, pourquoi ça ne serait pas incestueux ?
334	1 élève	Parce qu'il n'y a pas de lien de parenté ?

335	E	Parce qu'ils n'ont aucun lien de ... de parenté ... Justement, chez les Nas c'est intéressant parce que on peut ... on peut imaginer qu'il y ait des relations sexuelles entre un homme, sa fille, sa petite-fille ... Pourquoi ? Pourquoi ? Est-ce que ... Est-ce qu'à un moment donné quelqu'un le sait que c'est le père ?
336	1 élève	Non mais bon ...
337	E	Puisqu'il n'y a pas de père, personne ne le sait ...
338	1 élève	La mère elle le sait
339	E	<u>Ben la mère il faut qu'elle s'en rappelle, si elle a changé trop souvent elle ne s'en rappellera pas !</u> Chut ... Morgane ?
340	Morgane	A quoi ça sert d'interdire Pourquoi c'est interdit l'inceste à la base ?
341	E	Alors... Question ... Bonne question... Pourquoi est-ce qu'on interdit l'inceste ? Chut chut ... vous essayez de lever la main s'il vous plaît parce que sinon on s'embrouille ... Alors Julie ?

On le voit dans ce premier extrait, le tour de parole 331 permet une relance qui va ouvrir le débat (inceste et consanguinité). Le "Ah là oui", marque bien l'appui sur la proposition d'une élève (tdp 330). En effet, dans les tours de parole précédents, l'enseignante était revenue sur le fait que, à travers les divers exemples de familles étudiés précédemment, il apparaissait à la fois une généralité de la règle de prohibition de l'inceste (elle existe dans toute société) et sa diversité (chaque société définit son propre degré de prohibition).

A l'occasion de ce rappel, elle en vient à citer l'exemple de la société des Nas (ou Mosos), société de Chine dans laquelle le concept de père n'existe pas. Les enfants n'ont pas de père, ils vivent avec leur mère et les frères et sœurs de celle-ci chez leur grand-mère maternelle. Leurs référents masculins sont alors leurs oncles. Lors du rappel de cet exemple, une élève fait le lien avec la règle de la prohibition de l'inceste : en effet, les géniteurs n'étant pas connus comme tels dans cette société, il pourrait en effet arriver qu'une fille ait une relation sexuelle avec un homme qui l'aurait engendrée. L'enseignante cherche alors à s'appuyer sur la remarque de cette élève pour souligner le fait qu'il ne peut y avoir inceste s'il n'y a pas reconnaissance sociale de l'existence d'un lien de parenté entre les deux personnes concernées.

Plus loin pourtant, au tour de parole 339, l'enseignante va se trouver mise en difficulté par une autre élève qui va avancer l'idée que la mère, elle, sait qui est le géniteur de ses enfants dans la société Mosos. Or, cette idée ne sert pas l'avancée du savoir ici en jeu, puisqu'il s'agit bien de montrer que comme il n'existe pas de lien de parenté entre un enfant Mosos et son géniteur, il ne peut y avoir inceste. L'enseignante va alors mettre à l'écart cette proposition en répondant rapidement à la sollicitation d'un autre élève qui souhaite également intervenir dans la discussion.

Et de nouveau dans le tour de parole 341, "Alors (...) Bonne question (...)", Morgane devient très utile au professeur, car elle a relancé la question en jeu dans cette fin de séquence. Cette intervention permet ainsi à l'enseignante de botter en touche la remarque "la mère elle le sait", et de revenir sur le savoir en jeu ici : mais pourquoi les sociétés prohibent-elles l'inceste ?

La question de Morgane permet ainsi au professeur de relancer son projet d'avancer sur la question de la prohibition de l'inceste comme règle sociale.

L'extrait ci-dessous constitue un autre exemple d'utilisation de cette technique générique consistant à s'appuyer sur les réflexions d'un élève pour faire avancer cours. Mais dans ce cas, cette technique va s'accompagner d'un changement de registre du niveau de savoir.

358	E	Julie ...chut... Alors essayez de réfléchir pourquoi d'après vous on interdit l'inceste ? Julie ?
359	Julie2	Comme ça aussi on s'unit avec une autre famille ...
360	E	Oui ?
361	Julie2	C'est pour diversifier un peu ... Parce que si jamais ça reste dans la famille c'est un peu lassant... Y'a pas de partage...
362	E	Il n'y a pas de partage oui , ça veut dire qu'on resterait toujours dans le même ? Dans le même ... groupe ! Alors... Ben oui parce qu'il faut s'imaginer pourquoi est-ce qu'on va chercher heu ... pourquoi est-ce qu'on va chercher un conjoint en gros dans un autre... dans un autre groupe alors qu'on pourrait se dire on a tout ce qu'il faut ... Alors ... heu ...chut ... Pour ceux qui pensent que c'est parce qu'on aurait heu ... Julie tu disais tout à l'heure alors c'est bien parce que ça forme finalement une règle d'échange entre plusieurs ? Entre plusieurs familles. L'alliance c'est ça c'est qu'on fait une alliance entre deux... entre deux familles. Quand on dit que ça va être des enfants heu ...pas ...trisomiques, pas normaux heu ...qu'est-ce que vous en pensez de ça ?

Le tour de parole 362 marque en quelque sorte l'aboutissement de la technique consistant à s'appuyer sur un élève pour faire avancer le savoir. En effet le temps passe, et pour le professeur il faut progresser sur la formulation des hypothèses relatives aux raisons de la prohibition de l'inceste. Au tour de parole 361, Julie2 avance ainsi l'idée que la prohibition de l'inceste permet de "diversifier un peu". Sans cela, nous dit-elle, "y a pas de partage". L'appui de l'enseignante sur cette élève, au tour de parole 362 ("y'a pas de partage, oui") va se spécifier plus fortement encore, par un changement de registre du niveau de savoir. La reprise de l'idée de partage de Julie2, va ainsi permettre, par un effet Jourdain ("Julie tu disais tout à l'heure") d'introduire l'idée d'une "règle d'échange", ou encore que la prohibition de l'inceste permet de créer une "alliance entre deux familles". Les tours de parole de 358 à 362 mettent bien en évidence cette dynamique. Alors que Julie évoquait l'ennui susceptible d'être occasionné par des alliances à l'intérieur d'une même famille ("c'est pour diversifier un peu") l'enseignante s'engouffre dans cette ouverture pour faire avancer son projet de voir émerger une autre hypothèse (différente de l'hypothèse génétique déjà évoquée par les élèves plus tôt dans la séance, au tour de parole 344) pour expliquer la prohibition de l'inceste : une explication sociale visant à mettre en évidence la nécessité, pour une société qui doit se développer, d'élargir le cercle des alliances au-delà du groupe des consanguins.

Nous avons considéré que l'on voyait à l'œuvre ici, à travers les deux extraits de corpus mis en évidence, la spécification d'une technique générique (s'appuyer sur un élève pour faire avancer la leçon) non pas seulement au domaine des Sciences économiques et sociales, mais au contenu même de l'enjeu de savoir en construction (les raisons anthropologiques de la prohibition de l'inceste). Nous considérons en effet que pour l'enseignante, c'est une nécessité didactique que de préparer au mieux le travail de la séance suivante sur le texte de C. Lévi-Strauss, d'où une accélération du temps didactique.

Le contrôle de l'incertitude dans la logique d'action du professeur

Dans le corpus étudié, nous rencontrons également une autre technique générique, consistant à tenter de gérer au mieux l'incertitude qui peut naître de certaines situations de classe, en refermant certaines “portes” ouvertes de façon trop risquée parce qu'insuffisamment contrôlées.

341	E	Alors... Question ... Bonne question... Pourquoi est-ce qu'on interdit l'inceste ? Chut chut ... vous essayez de lever la main s'il vous plaît parce que sinon on s'embrouille ... Alors Julie ?
342	Julie1	Peut-être que c'est pour l'enfantj'en sais rien ...
343	E	C'est-à-dire ?
344	Julie1	<u>C'est pas sûr qu'il soit normal</u> ...C'est trop ... entre frère et sœur c'est pas sûr que l'enfant il soit psychologiquement et physiquement normal...
345	E	Ah <u>par exemple la petite Marie là¹</u> , elle est bien hein !
346	1 élève	Oui mais c'est pas le même ... c'est pas le même sang
347	E	Ben je pense qu'il y avait un ... ils mettent demi frère et demi sœur je sais pas s'ils en ont aucun ou s'ils en ont un peu ... <u>mais en tous cas ...elle est saine ...bien saine</u> ... Oui ?

Ici précisément, le professeur ré introduit un exemple déjà travaillé dans le cadre d'une autre séance du dispositif. Au tour de parole 345, l'enseignante fait ainsi référence à la “petite Marie”. Cet exemple a déjà été travaillé avec les élèves lors d'une séance précédente, lorsqu'il s'agissait de réfuter une hypothèse biologiste de constitution de la famille. Il permettait en effet d'illustrer un cas de l'actualité récente où la présence d'un lien de parenté (lien de germanité ici entre les “parents” de Marie) conduisait à un refus de reconnaissance d'un lien biologique : le géniteur de Marie, ne peut ainsi, dans la société française, et d'un point de vue juridique, être reconnu comme son père. Il n'y a donc pas de lien de parenté possible entre eux. Mais le professeur s'engage dans une voie risquée, puisque marquée par une forte incertitude (l'enseignante ne se rappelle plus s'il existe un lien de sang ou non entre les deux parents de la petite Marie).

Elle va donc refermer très vite cette porte ouvert un peu trop rapidement, en concluant, au tour de parole 347 : “mais en tous cas ... elle est saine ... bien saine”. Elle réduit ainsi formellement l'incertitude ouverte dans l'improvisation.

Les procédés de stabilisation dans la logique d'action du professeur

¹ L'enseignante fait ici allusion à un cas d'actualité dont il a été question dans les médias récemment (début janvier 2004) et qu'elle a raconté aux élèves plus tôt durant la même séance. Marie est la fille d'une femme et de son demi frère à qui la justice a refusé la paternité de l'enfant. Il y a en effet “empêchement à mariage” du fait des liens de parenté existant entre les deux “géniteurs” de l'enfant. Le père a ensuite fait une demande d'adoption qui a été refusée également.

Nous pouvons enfin prendre en exemple ici une dernière technique générique relative aux procédés de stabilisation mis en œuvre par le professeur, lorsqu'en fin de séance, il est temps de clôturer le débat et de faire verbaliser les hypothèses qui constitueront la base de la leçon suivante.

378	E	Bon ... (<i>rires</i>) Non, ça paraît peu probable justement parce qu'il faudrait le temps de s'en apercevoir... Donc la réponse de Julie était intéressante et ça va être notre petit ?... Et notre petit notre petit c, alors dans la question 6, par contre on va noter ? Donc les hypothèses qui sont formulées pour interdire l'inceste... Qu'est-ce qu'on a formulé comme hypothèses ? (silence de 3 sec.) Donc les enfants pas normaux ...D'accord ? On interdirait des relations incestueuses... parce que les enfants ne seraient pas ... normaux (<i>l'enseignante écrit les hypothèses au tableau en même temps qu'elle les énonce</i>) ... Et deuxième ... deuxième chose qu'on a vue, ça serait en fait ...On interdirait l'inceste parce que ça permettrait ...
379	Julie2	De faire des échanges.
380	E	Oui ? De faire des échanges entre ...
381	1 élève	Entre familles
382	E	Entre familles. D'accord ? Donc voilà les deux hypothèses qu'on a notées qui ... expliquaient l'interdit ... de l'inceste. Bien donc on va terminer par un petit texte parce que ...heu ... enfin, qui est un petit peu long mais qui va ... un petit peu revenir là-dessus puisque apparemment ...ça peut poser quelques difficultés donc c'est petit c ... Et ce sera le document 6 : une règle universelle qui fonde la famille ... (écrit au tableau en même temps). Donc c'est, la prohibition (...) ... mais en tous cas, l'interdit qui paraît être celui que l'on retrouve partout ... c'est celui ... au moins de la mère ...et du fils (<i>sonnerie</i>). Pour la prochaine fois donc vous notez, Document 6 et vous essayez donc de répondre aux questions 1, 2, 3, 4 ? S'il y a des problèmes de vocabulaire, vous essayez de le faire avant ...

Le premier constat que l'on peut faire ici c'est qu'en fin de séance, l'avancée du temps didactique conduit l'enseignante à reprendre largement la main sur le débat et les interactions.

Les deux hypothèses concernant les raisons de la prohibition de l'inceste ont été, plus ou moins, avancées par les élèves lors du débat en classe. Cela est très clair en ce qui concerne l'hypothèse "génétique". On interdit l'inceste parce que, ainsi que le dit Julie1 au tour de parole 344 (Cf. extrait précédent souligné) : " C'est pas sûr qu'il soit normal ...C'est trop ... entre frère et sœur c'est pas sûr que l'enfant il soit psychologiquement et physiquement normal... ". Pour la seconde hypothèse, nous avons vu qu'elle émergeait dans la classe par le biais d'un effet Jourdain très marqué (voir à ce propos les énoncés de l'enseignante - que nous avons soulignés - en tour de parole 362), l'enseignante s'emparant d'une remarque de Julie2 pour formuler elle-même cette hypothèse de la création de nouvelles alliances par échanges entre familles.

En fin de cours, il s'agit donc de stabiliser ces hypothèses, de conclure sur le moment de débat en classe et de préparer le travail de la séance suivante, à savoir l'examen du dernier texte du dossier documentaire du dispositif, celui de C. Lévi Strauss (" le passage de la nature à la culture "). Nous rencontrons là, nous semble-t-il, un autre nécessité didactique, celle qui

consiste pour le professeur à prendre à sa charge les questions de connexité entre les tâches au sein d'une séance, et/ou entre des séances (Amade-Escot, Versheure, et Devos, 2002), par un ensemble de techniques parmi lesquelles celle que nous avons décrite ici, mais qui peuvent aussi jouer sur la mémoire didactique de la classe (Matheron, 2001). Ainsi l'ostension de ce que les élèves auront à retenir (" voilà les deux hypothèses qu'on a notées qui ... expliquaient l'interdit ... de l'inceste ") vise à jouer sur leurs mémoires personnelles, en leur enjoignant de les faire converger vers la mémoire publique qui vient d'être montrée, et à laquelle ils ont à adhérer en se soumettant au contrat didactique.

Cette stabilisation va se faire un peu dans l'urgence, en utilisant là encore des techniques assez génériques et par une série d'effets Topaze. Au tour de parole 378, l'enseignante pose ainsi clairement la question : " Qu'est-ce qu'on a formulé comme hypothèses ? " mais elle n'a plus le temps de laisser le temps de répondre aux élèves. Elle formule elle-même la première hypothèse puis va tenter une dernière fois de s'appuyer sur Julie2 pour reformuler l'hypothèse des échanges, avec un enchaînement marquant significativement un effet Topaze dans les tours de parole 378 à 382 (voir échanges en gras).

Conclusion

Au total, ces extraits de corpus lors d'un débat en sciences économiques et sociales portant sur le thème sociologique de la famille et des explications anthropologique de la prohibition de l'inceste nous semble constituer un bon candidat pour le repérage de techniques génériques concernant l'action du professeur. Il n'en reste pas moins que le caractère générique de ces techniques didactiques ne peut être compris que parce qu'elles sont resituées dans la discipline scolaire enseignée mais aussi et surtout parce qu'elles sont spécifiées par le savoir en jeu dans la séquence travaillée. Chacune des techniques décrites ici (l'appui sur un élève, le contrôle de l'incertitude ou la stabilisation du savoir en fin de séquence) ne peut être comprise qu'en référence à un savoir particulier et à la façon dont il est introduit au cours du temps didactique.

Références bibliographiques

- AMADE-ESCOT, C., VERSHEURE, I. et DEVOS, O. (2002). Agencement des milieux et régulations didactiques : outils d'analyse de l'activité du professeur en éducation physique. *Les Dossiers des Sciences de l'Education*. Presses Universitaires du Mirail, 8, 87-97
- DOLLO C. & PARAYRE S., (2004). " Et l'amour dans tout ça ? Des conceptions des élèves à la construction de savoirs scientifiques sur la famille ". In *L'enseignement des sciences économiques et sociales : entre savoir(s) et pratique(s)*, Skholê, Cahiers de la recherche et du développement. IUFM d'Aix-Marseille. " In press "
- LEVI-STRAUSS C., (1979), *Textes de et sur Claude Lévi-Strauss*, Paris : Gallimard.
- MATHERON Y, (2001), Une modélisation pour l'étude didactique de la mémoire, *Recherches en Didactique des Mathématiques*. 21/3, 207-245, La Pensée Sauvage, Grenoble.
- MERCIER A., SCHUBAUER-LEONI M. L. et SENSEVY G. (2002), " Vers une didactique comparée ", *Revue française de pédagogie*, N° 141, octobre-novembre-décembre, 5 – 16.
- ORANGE C., (2003), " Apprentissages scientifiques, activités langagières et problématisation ", in M. JAUBERT, M. REBIERE et J.-P. BERNIE (Eds.), *Construction des connaissances et langage dans les disciplines d'enseignement*, Actes du colloque

pluridisciplinaire international (Bordeaux, 3 au 5 avril 2003), IUFM d'Aquitaine – Université V. Segalen Bordeaux 2.

SENSEVY, G. (2001), “Spécificités disciplinaires, spécificités didactiques : vers une didactique comparée” in P. VENTURINI, C. AMADE-ESCOT & A. TERRISSE (coord.). *Étude des pratiques effectives : L'approche des didactiques*, Grenoble : La pensée sauvage.