

**QU'APPORTE LA DIDACTIQUE À
UNE RÉFLEXION SUR
L'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES
ÉCONOMIQUES ET SOCIALES ?
UNE ILLUSTRATION À PARTIR DES PRATIQUES
DE CLASSE**



Aix*Marseille
université

Christine Dollo - Mercredi 31 janvier 2018



Qu'est ce que la didactique d'une discipline ?

« La didactique d'une discipline est la science qui étudie, pour un domaine particulier, les phénomènes d'enseignements, les conditions de la transmission de la "culture" propre à une institution et les conditions de l'acquisition des connaissances par un apprenant ».
(Johsua et Dupin, 1993, p.2)

Le savoir au centre de la réflexion didactique

La spécificité de la didactique est de prendre prioritairement toutes les questions de l'étude par le fil du rapport aux savoirs (Johsua, 1999).

LA THÉORIE DE L'ACTION CONJOINTE EN DIDACTIQUE COMME CADRE D'ANALYSE D'UNE SÉANCE D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE ORDINAIRE

Le jeu didactique

On peut considérer l'action didactique comme un jeu :

« Un jeu a un enjeu, qui fait en particulier que l'on *se prend au jeu* ; on y gagne ou y perd ; on ne peut y jouer sans en connaître les règles, et au-delà de la connaissance des règles du jeu, il faut pour gagner produire des stratégies pertinentes, des stratégies gagnantes, et donc avoir le *sens du jeu* » (Sensevy, 2008, p. 42).

Jeu didactique : un jeu dans lequel coopèrent deux joueurs : le Professeur et l'Elève.

Ces deux instances sont en interaction autour d'un objet : le Savoir.

Il s'agit d'un jeu coopératif

« c'est une action conjointe, dans la mesure où des comportements spécifiques du Professeur et de l'Elève découlent les uns des autres » (p. 43)

Un jeu conditionnel

Dans ce jeu didactique, le professeur ne gagne que si l'autre joueur, l'élève gagne aussi.

Le professeur atteint son objectif si l'élève apprend.

Une possibilité : la communication simple d'information que l'élève aurait à retransmettre

Pour l'élève : aucun rapport particulier à cette information.

Comme un jeu de "téléphone arabe".

Mais un tel jeu ne serait pas un jeu didactique

Puisqu'un jeu didactique est un jeu de savoir, et que le savoir est une puissance d'agir.

« Pour que A [l'Elève] gagne, il faut qu'il apprenne, c'est-à-dire qu'il intègre à sa personne et à son monde propre le savoir en tant que puissance d'agir ». (Sensevy, 2008, p. 44)

Le contrat didactique ou les règles du jeu

Guy Brousseau définit le **contrat didactique** comme « l'ensemble des comportements¹ du maître qui sont attendus de l'élève et l'ensemble des comportements de l'élève qui sont attendus du maître » (Brousseau, 1980, 127).

¹ spécifiques des connaissances enseignées

L'enseignant va poser des problèmes (le jeu, avec ses règles) aux élèves et les interactions des élèves avec ces problèmes vont constituer ce que Guy Brousseau appelle la *situation didactique* (Brousseau, 1998, p. 60)

La dévolution

Une fois le problème posé par le professeur, le professeur doit se refuser d'intervenir.

Il ne doit pas proposer aux élèves les connaissances qu'il veut voir apparaître.

« Une telle situation est appelée situation *adidactique* » (Brousseau, 1998, p. 59).

Pour que l'élève s'empare du problème, il faut faire de la « rétention d'information » (Sensevy, 2008, p. 45)

Le professeur organise les conditions de la dévolution

Les élèves doivent ensuite « agir en première personne »

Sinon risque de produire des stratégies gagnantes de faible valeur, parce que "pauvres en savoir "» (Sensevy, 2008, p. 46).

Les quatre phases du jeu didactique

- Une **définition** des règles constitutives du jeu
- Une **Dévolution** du problème
- Une **Régulation** du jeu
- Une **Institutionnalisation** des savoirs

Un dispositif d'analyse des pratiques professionnelles

Vidéo de classes (des séances d'enseignement « ordinaires »)

Travail collectif sur des montages

Des situations de formation : pas un « tribunal »

Des prises de conscience

Des séances très constructives

PRATIQUES DE CLASSES

3 ÉTUDES DE CAS

Charlotte, Barbara et Marie ...

CHARLOTTE ET LA DÉFINITION DE L'ACTIVITÉ AU SENS ÉCONOMIQUE

Dollo, C. (In Press). D'une conception épistémologique d'une discipline scolaire à sa mise en œuvre dans la classe : quelles difficultés pour un professeur débutant ? L'exemple de la définition de la population active en sciences économiques et sociales (classe de Seconde). *Éducation & Didactique*, X(X), XX-XX. Rennes : Presses universitaires de Rennes. (A paraître sans doute en avril 2018)

Le choix d'expérimenter une démarche d'investigation

Charlotte choisit de renverser le « schéma classique » présenté notamment par certains manuels scolaires.

On donne la définition de la population active

On l'exemplifie

On fait faire aux élèves un petit exercice d'application

Son objectif est de faire construire la définition de la population active par les élèves.

Présentation des règles du jeu

Donc nous, on va chercher la définition économique, donc la définition qui est donnée par la science économique, de la population active. (...)

Donc vous prenez le tableau et on va le faire ensemble. Alors, on va essayer de classer ...

Donc les différents exemples entre actifs et inactifs.

Les règles « constitutives » du jeu (Sensevy, 2007) sont clairement énoncées :

Classer chaque individu proposé dans une des catégories : actif ou inactif.

Les élèves ne connaissent pas encore la définition économique de la notion de population active.

Déroulement du jeu et questionnement des élèves

Un premier exemple pour démarrer le jeu, dévoluer le problème et enrôler les élèves dans la tâche

Amélie est interrogée sur le premier exemple qui ne pose aucune difficulté aux élèves

Amélie	Un ouvrier dans une usine Ford, c'est un actif
P	Alors est-ce que tout le monde est d'accord avec ça ?
E	Oui
P	Oui, c'est bon ? Alors l'économiste il est d'accord, c'est un actif. Le deuxième. Manon ?

Une discussion sur les « cas à problèmes »

Le deuxième exemple, en revanche, doit permettre un échange d'arguments entre élèves.

Un homme ou une femme au foyer

Un « mini débat » sur ce type d'exemple

Parole à différents élèves en leur demandant d'argumenter leur réponse.

Les « cas à problème » sont notés au tableau et elle indique aux élèves qu'on y reviendra plus tard.

Après chaque échange sur l'un des cas discutés, elle donne la « réponse » de l'économiste.

Amélie se pose des questions

Au moment de l'exemple du retraité, Alexandra le classe parmi les inactifs, Amélie réagit « *ben non !* »

P	Qui a dit non ? Amélie ?
Amélie	Ben moi je le classerais comme actif parce que il a eu un emploi et c'est pour heu ... Enfin c'est quand même un peu la continuité même s'il travaille plus quoi. Je veux dire, il est rémunéré toujours par rapport à cet emploi qu'il avait avant.
P	En fait, le problème c'est que ... Qu'on a une séparation entre le travail et la rémunération. Il est rémunéré mais il a plus d'emploi. Oui, c'est donc ça qui vous pose problème ?
Amélie	C'est par rapport à ce qu'il a fait avant.
P	C'est par rapport à ce qu'il a fait avant ... Alors on va le mettre là, on a un problème avec le retraité ; Alors l'économiste, il le classe comme inactif.

Le chômeur aussi est un « cas à problèmes »

De nombreux élèves classent les chômeurs parmi les inactifs

Pour un élève, il ne fait rien pour augmenter le PIB de la France

Pour Lucas, il cherche du travail donc il n'est pas encore actif, mais il va le redevenir .

Charlotte explique que les économistes classent les chômeurs parmi les actifs.

Amélie n'est pas d'accord : *Oui mais le retraité aussi à ce moment-là !*

Identifier les critères de définition de la population active

A l'issue de la tâche :

Un tableau rempli (« bonnes » réponses)

Une liste d'exemples « à problème » inscrits au tableau.

La tâche suivante est présentée par Charlotte : il faut essayer de trouver les critères qui ont conduit l'économiste à opérer ce classement-là

Amélie réfléchit ...

Elle explique à l'enseignante que les classements du retraité et du chômeur lui posent vraiment problème :

Ils ont tous les deux travaillé avant.

Ils sont tous les deux rémunérés, tous les deux ne travaillent plus actuellement.

Alors pourquoi l'un est-il actif et l'autre inactif ?

Un scénario qui amène les élèves à se poser des questions

La privation d'emploi pour les chômeurs qui demeurent sur le marché du travail à la recherche du travail

La cessation d'une activité pour les retraités qui se retirent du marché du travail

Des éléments qui s'imposent progressivement dans l'esprit des élèves.

Un impact positif sur le questionnement des élèves.

Après établissement des critères, Charlotte construit avec les élèves de la définition de la population active, Un retour ensuite sur les cas à problèmes

Des difficultés didactiques cependant

Des erreurs de débutante

Cherche à réduire l'incertitude de la situation

Intervient très tôt lors de la régulation des phases du jeu

Elle dévoile très vite un élément de savoir et oriente les élèves sur un des critères de classification des individus dans la population active

Charlotte ne pousse pas au bout la logique de la réticence didactique

Une démarche difficile à mettre en œuvre qui permet pourtant d' enrôler les élèves dans une tâche

Des élèves qui se prennent « au jeu » de la compréhension des critères utilisés pour la définition de l'activité au sens économique du terme.

Des élèves qui se sont posés des questions

Lorsque l'enseignante leur dit que l'économiste classe tel individu comme actif ou inactif, ils cherchent à trouver les critères qui sont à l'origine de ce classement.

A l'issue de la séance, tous (même Amélie !) ont compris certaines conventions à l'œuvre dans la définition de la population active.

LE TEMPS DE SENSIBILISATION : LE CAS DE BARBARA

Dollo, C. (2017). Le « temps de sensibilisation » en sciences économiques et sociales : une vraie difficulté pour les enseignants entrant dans le métier. Quel dispositif de formation ? *Éducation & formation*, e-307-02, 41 – 48

Les instructions officielles (Bulletin officiel spécial n° 4 du 29 avril 2010)

Chaque thème est subdivisé en une série de questions simples dont l'étude sera conduite en deux temps :

- un premier **temps de sensibilisation** ;
- un second temps d'**analyse** ;

Temps de sensibilisation : « *partir d'énigmes, paradoxes, interrogations susceptibles de susciter la curiosité des élèves (...)* ;

les amener à se poser des questions précises et à formuler, sur cette base, des hypothèses visant à résoudre le problème identifié »

Confronter ces hypothèses à des données empiriques

Prendre en compte « les représentations des élèves, pour les enrichir et les dépasser ».

Un « temps » difficile pour les débutant·e·s

Pour les professeur·e·s qui débutent dans le métier : des difficultés à se saisir de ces prescriptions institutionnelles.

Un « temps » angoissant car pas cadré comme lors d'un travail sur documents

Ne savent pas ce qui va émerger des élèves.

Une tentation très forte de « préparer » ce temps en allant au-delà de la présentation des seules règles constitutives du jeu.

La parole des élèves est également très encadrée, voire écartée lorsqu'elle ne s'inscrit pas dans les rails posés par l'enseignant·e.

Barbara

Barbara est une professeure stagiaire (2014 – 2015) qui enseigne dans un lycée de l'académie d'Aix-Marseille

Séance filmée au début du mois de mars

Classe de Première ES

Une question de la partie sociologie générale et sociologie politique (thème 3) : « Comment le contrôle social s'exerce-t-il aujourd'hui ? » (3.1).

Un temps de sensibilisation à partir de photos.

Le début de la séance

1'46 : *alors, comme l'on fait habituellement, quand on aborde un nouveau chapitre, on a de nouveaux concepts, et on va tenter de les définir ensemble, d'accord ? Donc **on va commencer par une activité de sensibilisation, pour essayer de définir deux concepts importants qui figurent dans le titre, à savoir contrôle social** (entoure le terme dans le titre écrit au tableau) et **déviante** (idem). (...)*

3'35 : *Alors premièrement je vais vous demander de me rappeler ce que c'est, ce que sont pardon, les **normes sociales** (écrit le terme au tableau), et les **valeurs** (écrit le terme au tableau). Souvenez-vous, nous avons traité ces deux concepts dans la partie socialisation.*

Un détour par des définitions de concepts avant le temps de sensibilisation

Réécriture des définitions et exemples cités par les élèves

11'32 *Je rebondis sur cet exemple. Lever la main en classe. Est-ce que vous levez tous la main en classe ? Pour prendre la parole ? (...)*

11'50 : *Vous oubliez ? (...)* Là donc vous **transgressez une norme sociale** (...)

L'entrée dans la question du programme ne démarre donc pas par un temps de sensibilisation.

Un retour sur deux concepts abordés précédemment mais non présents dans la question abordée.

L'enseignante remobilise les connaissances des élèves, leur demande de les exemplifier et introduit également l'idée de transgression de normes.

Définition de la situation

12'56 dès que vous, une fois que vous avez terminé de noter ces deux définitions, je vais vous présenter quelques images Et, pour chacune de ces images, vous allez me dire si vous y voyez des normes, ou des valeurs. Et, à ce moment-là, si vous en trouvez, dites-moi pourquoi certains individus transgressent ces normes sociales ... Ou pourquoi, ils ne les transgressent pas ?

Le « jeu » : s'exprimer sur des images censées les sensibiliser à la nouvelle question abordée, relative au contrôle social. (un support classique)

Or, dès la formulation des règles, Barbara ferme le cadre par les consignes très précises qu'elle donne.

Fermeture du jeu et « effet Topaze »

Effet Topaze (Brousseau) : donne directement aux élèves des informations concernant le savoir (il y a un lien entre le contrôle social, les normes et leur transgression)

Des consignes qui peuvent amener les élèves à produire des stratégies « pauvres en savoir » (Sensevy)

Il n'y a pas de dévolution

Pas de « posture de recherche ».

En outre, la consigne ne permet pas la prise en compte des représentations sociales des élèves.

Encadrement de la parole des élèves

14'53 Barbara : *Allez ... Première image. (...) Qu'est-ce que vous voyez sur cette image ?*

Elève : *des gens qui font la queue*

Barbara : *des gens qui font la queue, donc une file d'attente ? Oui, Jérémie ?*

Jérémie : *c'est une norme liée à la consommation*

Barbara : *alors, attendez, juste on est dans la description pour le moment*

Des difficultés à s'appuyer sur la parole des élèves

Choix des images...

Des images qui ne permettent pas toujours d'initier un véritable questionnement des élèves

- Une plage en été sur laquelle quelques personnes sont allongées.

Elèves : c'est les vacances !

- Une salle de classe où des élèves écoutent sagement un professeur qui leur tourne le dos et écrit au tableau.

Elèves décrivent : C'est un cours. Il y a des élèves qui écoutent et un prof qui écrit au tableau.

... Et changement de jeu

Barbara est alors conduite à modifier les règles du jeu en demandant :

Est-ce qu'il y a des normes sociales, à travers cette image ? Est-ce qu'on peut les imaginer ? Ou est-ce que vous les connaissez, ces normes sociales, en classe ?

Comme les élèves ne peuvent rien « voir » sur cette image, ils doivent alors « imaginer » ou faire appel à leurs connaissances.

L'image, le support de jeu présent dans les règles définies au départ n'a plus de sens ici.

On change de jeu.

Une prise de conscience immédiate en autoconfrontation

Lorsque Barbara visionne la suite du film et qu'elle se voit donner la consigne concernant les images, elle interrompt la projection :

Je leur dis en fait (...) Je leur ai mis la conclusion avant ! (...) Oui, je les conduis vraiment...

Dans la séance de travail en collectif, au moment où ce passage est projeté, elle indique au groupe :

ce n'était pas une activité de sensibilisation. C'est pas eux qui donnent les concepts de normes et de valeurs ... Je leur apporte directement les réponses. Je cadre, j'ai peur qu'on dépasse heu ... Voilà (...).

Une discussion très constructive en séance collective

Réaction à propos des images

Première image : *et là je m'en moque de ce qu'il a dit, norme liée à la consommation*

Séance collective : *ben en fait l'élève (...), il me dit il y a des normes liées à la consommation. Et moi en fait je leur dis non on décrit.... Je viens de passer 10 mn à leur expliquer qu'il faut trouver des normes, lui il dit, bon élève, il répond à la consigne, ya des normes liées à la consommation dans cette image, et moi je dis non non mais là on décrit pour l'instant ! Le pauvre élève !*

Image sur la salle de classe : *J'ai dit imaginez. Je me suis dit mince, pourquoi j'ai dit ça. Je sais que quand j'ai dit imaginez, je me suis demandée, est-ce que c'est bien ?*

Une séance collective très productive

Discussion autour du choix des images.

Exemples de photos susceptibles de sensibiliser les élèves à la question de la nécessité d'un contrôle social dans une société

Il est possible d'éveiller la curiosité des élèves et de réguler « le jeu » sans évoquer les normes et les valeurs en début de séance.

Montage vidéo : Barbara projette une photo présentant une caméra de surveillance dans un parking.

La discussion avec les élèves est très riche : ils évoquent le fait qu'il peut y avoir des vols ou des agressions, que la caméra peut dissuader et que de ce fait la société peut prévenir ou surveiller....

Les élèves ont des choses à dire !

La transgression des normes et son contrôle aurait pu venir d'eux.

On enrôle les élèves dans la tâche : le jeu retrouve son enjeu.

LA DISTINCTION BIEN ET SERVICES : LE CAS DE MARIE

Dollo, C. (2016). Analyse des pratiques et développement professionnel des jeunes enseignants de sciences économiques et sociales. In B. Marin & D. Berger (dir.). *Recherches en éducation, recherches sur la professionnalisation : consensus et dissensus. Le Printemps de la recherche en ESPE 2015* (pp. 230-247). Paris : Réseau national des ESPE.

Un enjeu de savoir : la définition de la production et qui produit quoi ?

Une activité humaine visant à fabriquer des biens ou fournir des services.

L'INSEE précise : « Les processus purement naturels sans intervention ou contrôle humain ne font pas partie de la production ».

Une question de mesure : par convention (et les conventions évoluent), l'INSEE comptabilise certaines productions et pas d'autres. Par exemple la production domestique n'est aujourd'hui pas comptabilisée, alors que le « travail au noir » (activités dissimulées ou informelles) l'est depuis 2010.

Au-delà de la définition, la question se pose de savoir qui produit quoi ?

Une représentation commune des élèves : la production émane des entreprises, et plus particulièrement des entreprises du secteur de l'industrie.

Et la production c'est matériel (Une usine Renault produit des automobiles).

La notion de service, et encore plus de service non marchand est donc une question importante.

Une distinction problématique pour les enseignant·e·s entrant dans le métier

Les critères de distinction évoqués par les stagiaires :

- Le caractère matériel (une automobile produite par Renault) ou immatériel (la coupe de cheveu produite par le coiffeur) ;
 - Le caractère stockable ou non
 - La simultanéité de la production et de la consommation
- « La séparation de la production d'un bien de sa vente ou revente ultérieure est une caractéristique économiquement significative d'un bien qui n'est pas partagée par un service » (Insee)

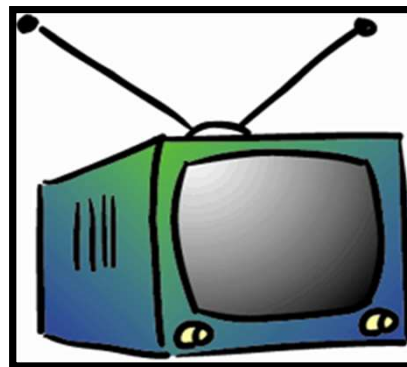
Marie

Définitions de production et de mesure de la production

Puis, une petite activité de sensibilisation pour distinguer biens et services.

Sur la base d'images

La consigne : « Pour chaque image, décrivez la et dites s'il s'agit d'un bien ou d'un service d'après vos connaissances ».



L'exemple de la télévision : on quitte la production !

Marie demande aux élèves de décrire l'image de la télévision

P. *Donc c'est une télévision (écrit au tableau), vous m'avez dit que c'était, donc ...*

E. *Un bien (...)*

P. *Quand j'achète une télévision, est-ce que c'est matériel ou immatériel ?*

E. *C'est matériel*

P. *C'est matériel, Est-ce que je peux la stocker ou pas la stocker ?*

E. *Ben oui*

P. *Oui, je peux acheter une télé, 2 télé, les stocker et les ressortir quand j'en ai envie, quand j'en ai besoin. Donc concernant la justification, je mets quoi ?*

E. *Matériel et stockable*

Un glissement répété avec le coiffeur, puis corrigé

Les élèves parlent d'une coupe de cheveu pour la troisième image.

Marie valide

Les élèves parlent de service.

Et dans la justification :

P. Est-ce que je peux emporter le coiffeur avec moi ?

E. Non

P. Voilà, je ne peux pas l'emporter. Au moment où on me coupe les cheveux, c'est le moment où la production se fait (...) Au moment où on me coupe les cheveux, la prestation se fait, le service se fait. Donc c'est bien un service.

Un retour à la production en fin de séquence

P. Le bien et le service sont liés à une activité. Quel type d'activité précède le bien ou le service ?

E. Une activité humaine

P. Une activité humaine. Donc comment on l'a définie ? L'activité humaine qui consiste à produire des biens ou des services, c'est quoi ?

E. La production

P. C'est la production. Alors que ce soit un bien ou un service, ça naît de la production au sens économique. Il faut qu'il y ait production pour créer ce bien ou pour créer ce service. A chaque fois c'est le résultat de l'activité de production.

Conclusion

L'analyse didactique des pratiques de classe et le travail collectif sur des séances « ordinaires » comme facteur de professionnalisation (au-delà des préparations de cours et de l'écriture du « texte » du savoir)