

En classe de langues, (se) jouer des contraintes, bousculer les modèles

Synthèse de clôture de la 17^{ème} UE
du Secteur Langues du GFEN
22-25 août 2025

Maria-Alice Médioni - Vénissieux - 25 août 2024

Diapo 1

Le titre de l'UE

Diapo 2

Quelque part, c'est une invitation à se libérer...

Bien entendu, il s'agit d'un autre type de libération que celle des entreprises « libérées » qu'évoquait Gilles Herreros dans son intervention d'hier, dimanche.

Il se trouve que j'ai lu il y a quelques mois un chapitre très intéressant de Charles Hadji (c'est toujours très intéressant) dans un ouvrage collectif sur l'évancipation¹, et j'y ai retrouvé une pratique récurrente chez cet auteur : celle de ponctuer son travail avec des extraits de chansons. Nous l'avions invité lors de notre 10^{ème} RV du SL consacré à « La régulation des apprentissages en classe de langue », les 11-12 octobre 2014, et il nous avait régalié de sa compétence, de son humour et des extraits de chansons dont il avait émaillé son propos.

De fil en aiguille, puisque la question qui nous occupait ici ces 4 jours c'était de (se) jouer des contraintes et de bousculer les modèles, en classe de langues... et ailleurs, m'est revenu le souvenir de ceci :

Libérée, délivrée...

<https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=vzgInDxzyGU&t=64s>
3.02 – 3.28

Si vous allez voir sur Wikipédia, vous apprendrez que :

¹ Jean-François Marcel et Chrstophe Grémion (dir), *Evancipation dans l'institution. Oser le rapprochement entre émancipation et évaluation*, Cepaduès, 2025.

Libérée, délivrée, ou *Let It Go* en version originale, est une [chanson](#) provenant du film d'animation *La Reine des neiges*, sorti en 2013. Les paroles ont été écrites par [Kristen Anderson-Lopez](#) en version originale, et la musique a été composée par [Robert Lopez](#)¹.

Dans le film, la chanson est interprétée par le personnage d'[Elsa](#), la Reine des Neiges. En version originale, elle est interprétée par la chanteuse [Idina Menzel](#)^{1,2}, et en français, autant en Europe qu'au Canada, par [Anaïs Delva](#). Une version différente de la chanson, elle aussi interprétée par [Anaïs Delva](#) ([Demi Lovato](#) dans la version originale), peut être entendue au cours du générique de fin.

La chanson est nommée pour le [Golden Globe de la meilleure chanson originale](#)³ pour sa version originale, ainsi qu'aux [Oscars 2014](#), où la chanson remporte l'[Oscar de la meilleure chanson originale](#). Elle remporte également le [Grammy Award 2015](#) de la meilleure chanson écrite pour un média visuel⁴.

(...) La version originale cumule plus de 3,3 milliards de visionnages en 2024 et demeure une des chansons Disney les plus populaires⁶.

La chanson est rapidement victime de son succès en acquérant une réputation de « cauchemar » insupportable pour les parents dont les enfants la chantent en boucle. L'effet est tel que l'interprète française [Anaïs Delva](#) ainsi que la réalisatrice [Jennifer Lee](#) présentent — avec humour — leur excuses aux parents peu après la sortie du film^{7,8}.

https://fr.wikipedia.org/wiki/Lib%C3%A9r%C3%A9e,_d%C3%A9livr%C3%A9e

Or, il se trouve que je tombe aussi sur ceci :

Jaime Ciero – *Volar*

<https://www.youtube.com/watch?v=whzYx0t7RIo>

⇒ 1.17

C'est-à-dire que :

Le 24 novembre 2017, le chanteur chilien [Jaime Ciero](#) intente un procès pour plagiat contre Disney, sa chanson *Volar* aurait été reprise pour la chanson *Let It Go* de *La Reine des neiges* (2013)⁵.

https://fr.wikipedia.org/wiki/Lib%C3%A9r%C3%A9e,_d%C3%A9livr%C3%A9e

Bon... c'était juste un clin d'œil para rapport à la démarche avec laquelle nous avons ouvert cette UE, *Plagiat*.

Mais revenons à l'idée de libération...

Il est effectivement question de se libérer, de s'émanciper, mais nous avons vu que, bien entendu, les choses ne sont jamais simples (rappelez-vous, au GFEN, nous disons toujours que le simple n'existe pas « à l'état naturel », dirais-je, mais que c'est le fruit d'une élaboration).

Diapo 3 – **Plagiat** - 22/8/25

La démarche « Plagiat » nous a confrontés tout de suite à la question de la contrainte et du modèle :

- **Obstacle de la page blanche** : je ne sais pas écrire, je ne sais pas quoi dire...
- **Obstacle de la réécriture** : ça suffit, je n'ai pas envie d'aller plus loin

- **Alternance contrainte** (matériau de départ imposé, pillage, réécritures, phases individuelles et phases collectives) / **absence de contrainte** (liberté de choix à tout moment, dans le pillage, dans la mise en voix et la mise en page des textes)
- **Foisonnement de modèles** dans lesquels on peut piller, transformer, bousculer, mais aussi modèles « légitimes » (auteurs) et auteurs « légitimés », les textes des autres.

Cette démarche a permis d'expérimenter ce que font tous les écrivains sans forcément le révéler, comme le révèle le florilège de citations que je vous ai livré, à la fin de l'animation de la démarche. Avec, à la clé, tout de suite, le questionnement éthique : qu'est-ce que plagier, à partir de quand ?

Diapo 4

« *Les bons artistes copient, les grands artistes volent* »

Picasso

Diapo 5

Les obstacles - 23/8/25 – matin

Le deuxième jour a débuté avec la notion d'obstacle, à travers 3 démarches fortes et ambitieuses :

- Le style sombre et austère et le mysticisme de *Zurbarán*... mais comment « ça peut parler » (comme on dit) à des adolescents aujourd'hui ?
- *La ligne de couleur*, une proposition déroutante : un roman foisonnant, très long dans lequel l'autrice rend hommage aux femmes artistes noires qui l'ont inspirée.
- *Y a plus de saisons !?* : ou comment se construisent les outils de l'émancipation. Prendre et organiser ses rendez-vous, pour être autonome.

Diapo 6

3 déclinaisons pour explorer le concept d'obstacle défini par Bachelard :

« *c'est en termes d'obstacles qu'il faut poser le problème de la connaissance scientifique* »².

• **L'obstacle est inhérent à l'objet d'apprentissage** : Un obstacle d'origine épistémologique (science sur la science, ce qui a trait à la connaissance) **est consubstantiel à la notion étudiée**. Il ne peut pas être évité. On est obligé d'y confronter. Il faut en prendre conscience et l'éliminer. Mais on ne peut l'éliminer que par une **compréhension** différente.

• **L'obstacle, c'est aussi la facilité de la pensée** (interprétation hâtive). On fait comme si cela allait de soi. Tout le contraire de l'atelier présenté par Aurélie où on traque les évidences.

² Bachelard Gaston (1938) *La formation de l'esprit scientifique*. Vrin. https://gastonbachelard.org/wp-content/uploads/2015/07/formation_esprit.pdf

La facilité de pensée c'est quand on ne se pose pas de questions. On ne vérifie pas ce qui n'est pas certain. Ce qui n'est qu'une approximation, une généralisation abusive, une conclusion hâtive ou prématurée.

Ou alors on se centre sur l'anecdotique. Ce serait, par exemple, centrer la visite de l'exposition Zurbarán sur la légende de la découverte de la momie de Saint François par le pape Nicolas V en 1449, ou la découverte du tableau dans le couvent des Colinettes, à la Croix-Rousse, etc., tout ça pour ne pas se confronter à l'obstacle d'une représentation si obscure (c'est le cas de la dire) pour des adolescents, et aux choix opérés par le peintre.

• L'obstacle peut être didactique

C'est une représentation de la tâche, induite par un apprentissage antérieur

C'est la cause d'erreurs systématiques et faisant obstacle à l'apprentissage actuel

- Ser/Estar

- Jeu : jouer prend le pas sur apprendre

- La compétition

- L'évaluation sommative, les notes

« "le résultat artificiel de décisions didactiques malencontreuses" »

(Guy Brousseau, 1986) !

Diapo 7

Un exemple d'obstacle didactique : l'explication magistrale

« Expliquer quelque chose à quelqu'un, c'est d'abord lui démontrer qu'il ne peut pas le comprendre par lui-même. »³.

« La révélation qui saisit Joseph Jacotot se ramène à ceci : il faut renverser la logique du système explicateur. L'explication n'est pas nécessaire pour remédier à une incapacité à comprendre. C'est au contraire cette incapacité qui est la fiction structurante de la conception explicatrice du monde. C'est l'explicateur qui a besoin de l'incapable et non l'inverse, c'est lui qui constitue l'incapable comme tel. Expliquer quelque chose à quelqu'un, c'est d'abord lui démontrer qu'il ne peut pas le comprendre par lui-même. Avant d'être l'acte du pédagogue, l'explication est le mythe de la pédagogie, la parabole d'un monde divisé en esprits savants et esprits ignorants, esprits mûrs et immatures, capables et incapables, intelligents et bêtes. (p. 15-16) (...) Cette méthode de l'égalité était d'abord une méthode de la volonté. On pouvait apprendre seul et sans maître explicateur quand on le voulait, par la tension de son propre désir ou la contrainte de la situation » (p. 24).

GFEN : Expliquer, ça empêche de comprendre, quand ça dispense de chercher

Diapo 8

• L'objectif-obstacle : La situation-problème

« On n'apprend pas sans obstacle »

³ Rancière Jacques (1987). *Le Maître ignorant*. Paris : Fayard (p. 15).

Apprendre, c'est changer de représentation. Une représentation n'est mise en cause que s'il y a un problème

« Une fois l'objectif-obstacle repéré dans son histoire (ex. étalon de mesure), il s'agit de prévoir les situations d'apprentissage (les consignes, les missions, la tâche, le matériel, le mode de travail, les types d'échange, le temps nécessaire des diverses étapes, l'espace le plus approprié) pour que les élèves n'aient pas simplement accès au savoir mais se trouvent face à l'obstacle repéré et trouve la solution de produire le savoir qui lui permettra de "s'en sortir". Créer de telles situations c'est, pour l'enseignant, imaginer un environnement aussi stimulant, questionnant et contraignant que celui qui dans la société a fait qu'un jour des hommes inventent, pour dépasser certains obstacles, le principe de numération, créent l'ordre alphabétique, aient envie d'écrire des vers ou encore, fabriquent le sablier, le cadran solaire ou la montre pour mesurer un temps impalpable. Les enseignants se retrouvent alors fabricants de défis, bricoleurs de contraintes émancipatrices, créatrices, de missions justes possibles.

La construction de telles situations représente aujourd'hui un chantier désormais ouvert. Il s'agit bien de s'assurer de la rencontre des élèves avec l'obstacle auquel on veut qu'il se confronte. La pédagogie du projet est revisitée à l'aune des objectifs obstacles, situations problèmes, problèmes ouverts, démarches d'auto-socio-construction, ateliers d'écriture, cours ex cathedra reréfléchis. »⁴.

La situation-problème est une situation didactique

- 1 - construite autour d'un problème, d'une énigme
- 2 - liée à un obstacle repéré, considéré comme dépassable et dont les élèves doivent prendre conscience
- 3 - qui met à l'épreuve les représentations des élèves et crée une ou des ruptures
- 4 - est une situation complexe
- 5 - débouche sur un savoir d'ordre général (notion, concept, loi, compétence...)
- 6 - elle comprend un ou plusieurs moments de métacognition

L'élève se trouve dans la même position que le chercheur

Ici, par exemple, dans *La ligne de couleur*, le problème est de comprendre quel lien on peut faire entre ces femmes artistes noires et l'apprentissage de l'italien. En fait, à travers le labyrinthe dans lequel sont engagés les apprenant.es, dans la lecture fractionnée de l'œuvre littéraire, on crée un problème, une énigme : il s'agit de dénouer les fils pour parvenir au dévoilement d'une facette de l'Italie trop méconnue. Parce que, au-delà de ce qui fait la renommée de l'Italie : l'héritage de l'Empire romain et de la Renaissance, l'art et l'architecture, une cuisine qui a conquis le monde, les grandes maisons de couture italiennes, la beauté des paysages (ah, la Toscane...), les voitures rapides et le cinéma... découvrir que l'Italie a été un pays colonisateur et qu'elle s'est livrée aux mêmes exactions et crimes de masse que les autres puissances colonisatrices.

Dans l'atelier sur le calendrier, on renverse le problème : comment faire de l'obstacle culturel un objet d'apprentissage (de la langue dans toutes ses dimensions), comme le dit si bien Aurélie dans le descriptif de son atelier. Un atelier qui produit un effet loupe pour la pratique à l'école.

⁴ Vellas Etienne (2001) Une organisation du travail orientée par des objectifs- obstacles.

https://www.unige.ch/fapsc/life/archives/activites/seminaire-01-05/S07_texte_28_11_01.html#:~:text=Introduit%20par%20Jean%20Louis%20Martinand,les%20op%C3%A9rations%20mentales%20du%20sujet.

Toutes les mises en situation qu'elle propose ont pour objectif de confronter les apprenants à l'obstacle. Pour cela elle les repères en traquant les évidences, d'une part, en inventant les ressources pour qu'ils puissent franchir ces obstacles, d'autre part. Et tout cela dans une articulation entre l'« utile » (il y a urgence vitale à se construire des savoirs pour être autonome) et le culturel, l'objectif étant de s'approprier le monde. Sans compter l'exigence de vérification : on prendra tout le temps nécessaire pour vérifier que tout le monde a compris. Et puis la dimension politique totalement explicite. Pas de facilité de la pensée, ici.

De la même façon, à propos des œuvres d'art, notre parti pris au GFEN, c'est toujours, non pas de nous demander comment trouver des œuvres qui « parlent » à nos élèves mais des situations qui leur permettent à eux de « parler les œuvres ». Qu'ils puissent voir et dire, à travers la situation proposée (et pas par ce qu'on leur a fait une visite commentée), comment Zurbarán a traité, de façon singulière, « originale » dirait-on, un thème devenu lieu commun au XVII^{ème} siècle, aussi bien dans la peinture que dans la statuaire, comment il oblige notre regard à s'élever de ce corps quasiment en lévitation vers le visage du saint, en extase, comment il ne nous raconte pas une histoire mais nous fait vivre une expérience, comment il nous introduit dans le mystère avec une sobriété et une simplicité qui peuvent encore nous émouvoir aujourd'hui. Obstacles liés à un objet culturel, si éloigné aujourd'hui, d'un côté, et difficultés des apprenants à lire, interpréter, poser le regard, tout simplement, sur ce type d'œuvre, parce qu'ils sont abreuvés d'explications avant même de pouvoir se poser des questions.

Diapo 9

« *L'objectif-obstacle est en quelque sorte l'envers de la notion de blocage* » J.P. Astolfi (1987)

Le problème c'est que trop souvent, on se représente l'obstacle en termes de déficit, de manques (« il n'a pas les bases... ») ou de faiblesse de l'esprit humain, alors que les obstacles peuvent être aussi **trop plein de connaissances** dues aux représentations que chacun de nous s'est construites

« *En fait, on connaît contre une connaissance antérieure, en détruisant des connaissances mal faites, en surmontant ce qui, dans l'esprit même, fait obstacle à la spiritualisation* »⁵ (Bachelard, 1938/1986, p. 14).

C'est assez polémique (Moscovici, 1989), contre-intuitif.

Donc dépasser l'obstacle, ce n'est pas passer par une nouvelle acquisition, mais procéder à une rupture avec une connaissance antérieure, ça bouscule ce que l'on croit savoir.

Et également, comment se libérer des fausses bonnes idées, des évidences.

Diapo 10

Une entreprise de libération, d'émancipation : rajeunir nous dit Bachelard !

« *Quand il se présente à la culture scientifique, l'esprit n'est jamais jeune. Il est même très vieux, car il a l'âge de ses préjugés. Accéder à la science, c'est, spirituellement, rajeunir, c'est accepter une mutation brusque qui doit contredire un passé* » (ibid.)

Vous avez vu comme elle est jeune, Eveline Charmeux !

⁵ Bachelard Gaston *La formation de l'esprit scientifique, op. cit.* (p. 14).

2 - Les contraintes - 23/8/25 – après-midi

Une après-midi consacrée aux contraintes

- **Contraintes d'écriture**, à travers deux ateliers, « Bright Star » et « Le conte ». **Contraintes d'écoute** dans « Deutsch ist super ! ».

Pas de création sans contraintes.

Dans une série de Podcasts sur France Culture, consacrés au cerveau humain⁶, Samah Karaki, neuroscientifique franco-libanaise, explique que :

L'idée de la pensée divergente ou de la résistance cognitive (ou apprendre à penser contre soi-même) consiste à regarder la situation dans son ensemble et à faire des liens entre des choses que l'on ne ferait pas normalement. Cette interaction peut être apprise. La pensée divergente et la résistance à l'automatisme est une question de pratique, comme n'importe quelle autre compétence. Et la contrainte joue un rôle majeur dans cet entraînement.

« Sans règles, sans contraintes, c'est le néant où aucune liberté ne peut s'exprimer » (Hegel). (...) *Les contraintes qui peuvent sembler être des freins ont aussi leur côté lumineux quand elles nous obligent à cultiver un potentiel qui autrement resterait dormant. Ainsi, c'est « parce que » le langage a des règles, qui nous imposent des contraintes, que nous sommes libres d'y exprimer notre créativité.* »⁷.

« Par ailleurs, le cerveau vit une expérience pénible mais délicieuse quand vous êtes face à un défi, mais seulement à un niveau proche de vos compétences, donc ni trop, ni trop peu éloigné de ce que vous pouvez réaliser. » (Samah Karaki, podcast).

« Il faut faire très attention à ce qu'on fait. Parce que c'est quand on croit qu'on est le moins libre qu'on l'est quelquefois le plus. Et pas du tout quand on se sent des ailes de géant qui t'empêchent de marcher. » (Picasso)

C'est ce qu'expérimentent les créateurs : écrire en alexandrins, respecter les 3 unités de temps, d'espace et d'action dans le théâtre classique, répondre à des commandes (Zurbarán non plus, d'ailleurs, n'a pas manqué de contraintes, celles de ses commanditaires qui lui imposaient autant le sujet à peindre que la forme), les contraintes matérielles qui viennent compliquer les choses... C'est Picasso qui disait : « Quand je n'ai pas de bleu, je mets du rouge », ce qui revient à tout repenser à neuf. Il y a les contraintes qu'on se fixe soi-même, et ce ne sont pas les plus faciles : c'est le tour de force de Georges Perec dans *La Disparition*, roman en lipogramme

⁶ <https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/votre-cerveau/votre-cerveau-cree-en-se-nourrissant-de-contraintes-8265261>

⁷ Samah Karaki, *Le talent est une fiction*, J.L. Lattès, Le livre de poche, 2023, p. 169.

publié en 1969, qui sur près de trois cents pages, ne comporte pas une seule fois la lettre e, ... C'est ainsi, par l'effet de la contrainte que se déclenche le processus d'inventivité, de créativité

Eveline disait hier : « *Pour avoir du jus, il faut presser le citron. Dans l'obligation, on fait les choses les plus solides. Quand on est trop libre, c'est mou.* »

Diapo 13

« *En revanche, lorsque les contraintes sont trop extrêmes, lorsqu'il y a trop de règles, trop de limites, trop peu de possibilités d'action ou trop peu de ressources suffisantes (par exemple, quand on manque cruellement de temps), cette créativité est moins probable et peut même ne plus être possible.* » (Samah Karaki, podcast).

Diapo 14

On pourrait faire la liste de ces contraintes extrêmes, pour les apprenant.es :

- Réunir des enfants ou des adolescents en grand nombre dans des locaux exigus, pendant des temps trop longs, jusqu'à 7 à 8h par jour, pour des apprentissages dont ils ne voient pas le sens
- Ecouter, « gratter », le corps vissé à une chaise
- Répondre à des questions dont tout le monde connaît la réponse, surtout l'enseignant
- Subir une interrogation en public et être humilié, en public, parce qu'on ne connaît pas la réponse
- Décrire ce que tout le monde a sous les yeux
- Etc.

En quoi ces contraintes seraient-elles source de créativité ?

Diapo 15

On pourrait faire une liste similaire pour les enseignant.es :

- Faire cours à des enfants ou des adolescents en grand nombre dans des locaux exigus, pendant des temps trop longs, jusqu'à 7 à 8h par jour, pour des apprentissages dont ils ne voient pas le sens
- Faire passer des évaluations totalement inutiles dont personne ne tire profit
- Mettre des croix et des notes même si on sait que ça ne rime à rien, que ça n'a aucun sens
- Intervenir trop tôt, lors des fameuses « corrections », avec la tentation de « faire à la place » des élèves
- Etc.

En quoi ces contraintes seraient-elles source de créativité ?

Donc, il s'agit de refuser les contraintes humiliantes et castratrices et choisir les contraintes libératrices. (Se) jouer des contraintes...

Une entreprise de libération, d'émancipation : (Se) jouer des contraintes... pour faire jaillir des idées !

« Parce que la forme est contraignante, l'idée jaillit plus intense. (...) Avez-vous observé qu'un morceau de ciel aperçu par un soupirail, ou entre deux cheminées, deux rochers, ou par une arcade, donnait une idée plus profonde de l'infini que le grand panorama vu du haut d'une montagne ? » (Charles Baudelaire, 1860⁸)

Intervention de Gilles Herreros - 24/8/25 – matin

Impossible de résumer en quelques mots l'intervention de Gilles Herreros⁹... J'ai repéré quelques points :

- **L'organisation est un construit social**

L'organisation est fabriquée par tous mais voulue par personne. On fabrique finalement tous ce dont on se plaint. On a une responsabilité dans cette construction, mais attention, selon les ressources dont on dispose.

- **L'efficacité**

Faire plus avec moins, ou faire autant avec moins. Il faut être vigilant à propos de cette notion qui est une notion capitaliste qui nous enferme et qui nous rend malades. Si on est contre, on nous dit qu'on n'est pas rationnels. La parole des experts, quand elle est contestée par des profanes conduit à l'accusation de non-rationnalité. Elle conduit aussi à l'accusation de résistance au changement : quand on rend obsolète l'expertise de quelqu'un, d'un travailleur quel qu'il soit, pas seulement un enseignant, en changeant la machine sur laquelle elle travaille ou en changeant les conditions de travail, la personne est perdue. Je vous recommande d'ailleurs la lecture de *L'établi*¹⁰ de Robert Linhart, où l'on voit comment un ouvrier qui était un expert perd les pédales parce qu'on lui a mis un établi « fonctionnel » sur lesquels il ne peut plus travailler de la même façon.

- **L'organisation comme « concrétion psychique »**

Il y a toujours une dimension inconsciente dans les groupes et cette dimension inconsciente est agissante. Cet appareil psychique groupal peut être sado-masochiste. On est travaillés à la fois par une pulsion de vie (c'est l'instituant rappelez-vous le petit texte de présentation de l'Université : l'instituant, c'est nous), c'est-à-dire se poser des questions et travailler à ce qu'on pourrait faire pour changer les choses ; et par une pulsion de mort : c'est quand je suis persuadé.e que, au-delà de ma personne, l'organisation ne pourrait pas vivre.

- **Pouvoir influencer sur son activité**

La volonté d'agir se construit sur des ressources organisationnelles :

- L'expertise, le savoir-faire, le tour de main

⁸ Dans une lettre du 19 février 1860, adressée à Armand Fraisse.

⁹ On pourra retrouver l'enregistrement de cette intervention ici même, sur ce site.

¹⁰ Robert Linhart (1981) *L'Etabli*. Livre de poche.

- L'information à laquelle nous devons avoir accès et qui, normalement est réservée aux experts
- La connaissance des règles informelles et de l'environnement

- **La part d'autonomie incompressible**

Il y a toujours de l'autonomie potentielle. On ne peut pas, malgré tous les efforts déployés, faire disparaître cette autonomie. On n'arrive jamais — c'est un message d'espoir — à corseter les individus.

- **Que faire ? Points de repères**

- L'exercice de la critique, de la controverse : c'est ce que nous travaillons continuellement au GFEN, en échangeant, en se questionnant, en s'obligeant à repérer un certain nombre de choses...
- L'importance du négatif : on n'est pas obligés de positiver continuellement.

Diapo 18

Intervention de Eveline Charmeux - 24/8/25 – après-midi

Là aussi, il a fallu faire des choix...¹¹

- **Enseigner est un acte politique**

C'est déjà dans le fait qu'il y a un enseignant qui parle et des élèves qui écoutent. C'est déjà une situation politique, une situation de hiérarchie

- **L'enseignant n'est pas un modèle**

C'est un provocateur, un éveilleur de conscience. Il n'est pas là pour apporter des savoirs aux élèves mais faire en sorte qu'ils se les approprient. Tout un programme !

- **Reconcevoir le travail en classe**

Des propositions qui recoupent les nôtres : comment on commence l'année ? On commence l'année par l'organisation du travail. Plus facile en primaire, mais faisable dans le secondaire, je vous renvoie, par exemple, à la définition du contrat didactique : définir les modalités de travail, comment nous allons travailler cette année, dès la première heure de cours¹².

Eveline Charmeux propose une semaine entière d'organisation du travail : mettre en place avec les élèves un travail participatif. Mais ne pas se leurrer sur le mot « participatif » : on travaille sur les manières de travailler, pas sur les contenus. Ce ne sont pas nos apprenants qui définissent les contenus.

Cela renvoie à l'évaluation : le temps pour réfléchir à ce qu'on fait, faire le point pour savoir où on en est.

- **Repérer, chez nos apprenants, « les moments de gloire ».**

¹¹ Malheureusement, un incident technique nous a privé de l'enregistrement de l'intervention de Eveline Charmeux, mais on en trouvera des traces dans cette clôture et dans le compte rendu de l'UE réalisé par Aurélie Audemar, ici même, sur ce site.

¹² Médioni M.-A. (2016). *L'évaluation formative au cœur du processus d'apprentissage. Des outils pour la classe et pour la formation*. Lyon : Chronique sociale (« La mise au jour du nouveau contrat pédagogique/didactique », pp. 91-99) ; Médioni M.-A. (2024). « Quel contrat didactique dans la perspective d'une évaluation formative ? » <https://ma-medioni.fr/article/quel-contrat-didactique-perspective-evaluation-formative>

Diapo 19

3 - Les modèles - 24/8/25 – matin

- « *Yo no soy trapacero*, les Gitans entre fascination et rejet »
- « Turner, ou l'art dans tous les sens »

Diapo 20

Le modèle, c'est ce qu'on doit imiter... ou dont on doit se défier !

Les grands maîtres, les chefs d'œuvre sont matière à devenir des modèles. Zurbarán, dont on a déjà parlé n'a pas manqué lui non plus de modèles, lui qui s'inspire du ténébrisme du Caravage qu'il abandonne peu à peu, et surtout de son ami, Velázquez, et aussi de Murillo.

En revanche, on va se défier d'un autre type de modèle : la description (cf « Turner »).

Et puis, nous avons choisi un modèle de taille, le dictionnaire, celui de la Real Academia, qui plus est. La référence ! Un modèle qui nous introduit, par le biais du stéréotype, dans une pensée raciste, un langage intoxiqué par la xénophobie et le racisme.

Diapo 21

« El día Internacional del Pueblo Gitano como un día de compromiso para gitanos y gitanas y para las instituciones y la sociedad entera.

*Un buen día para acabar con la suspensión de las conciencias. Un buen día para limpiar las miradas de prejuicios. Un buen día para limpiar el lenguaje de mezquindades. Un buen día para poner freno, con una democracia efectiva, a las injusticias que suponen una derrota de la humanidad. »*¹³

(Un bon jour pour mettre fin à la suspension des consciences. Un bon jour pour nettoyer les regards des préjugés. Un bon jour pour nettoyer le langage des mesquineries. Un bon jour pour mettre un frein, grâce à une démocratie efficace, aux injustices qui constituent une défaite pour l'humanité.)

Diapo 22

Une entreprise de libération, d'émancipation : bousculer les modèles... pour refuser les enfermements et les fatalités !

La part d'autonomie incompressible

¹³ Manifiesto del Día Internacional del Pueblo Gitano - 2016

https://www.gitanos.org/upload/05/11/Manifiesto_Dia_Internacional_del_Pueblo_Gitano_2016_por_Manuel_Rivas.pdf

Nous avons la responsabilité d'être cette « contestation », cette « capacité d'innovation » comme le dit Lourau cité dans le texte de présentation de cette EU. Pas l'innovation telle que la conçoit l'institution qui consiste à tout changer pour ne rien changer, à ressortir, de façon dévoyée d'ailleurs par manque de mémoire ou de culture didactique et pédagogique, des idées anciennes qu'on habille des costumes chatoyants des gadgets d'aujourd'hui. Parce que (intro) « un pouvoir institué qui ne se nourrit pas d'opposition est voué à se scléroser et à disparaître » (Muyschondt), et nous avec lui.

Il s'agit de mettre en œuvre la vigilance, la pensée critique, pour interroger toutes les propositions qui s'offrent à nous, pour bousculer les modèles enfermants, paralysants, démobilisants, excluants... ? Se poser la question : avons-nous besoin de modèles ? Oui, bien sûr, mais alors, quels sont les modèles qui permettent d'évoluer, de grandir ?

Donc, il est question de libération, de sortir de ce qui nous entrave :

Envole-moi (Jean-Jacques Goldman)

<https://www.youtube.com/watch?v=oltptNDHocw>

0. 44 => 1.25

« *Envole-moi, envole-moi, envole-moi*
Loin de cette fatalité qui colle à ma peau
Envole-moi, envole-moi
Remplis ma tête d'autres horizons, d'autres mots
Envole-moi.
(...)
J'm'en sortirai, j'me le promets
Et s'il le faut, j'emploierai des moyens légaux. »

Exaltant, mais largement individualiste : « *J'm'en sortirai/ Envole-moi* »

Je disais au début de cette clôture qu'il est effectivement question de se libérer, de s'émanciper de « *cette fatalité qui [nous] colle à la peau* », mais nous avons vu que, bien entendu, les choses ne sont jamais simples (rappelez-vous, au GFEN, nous disons toujours que le simple n'existe pas « à l'état naturel », mais que c'est le fruit d'une élaboration). Et comme dans toute situation complexe (se libérer n'en est pas des moindres), on ne peut résoudre le problème tout seul.

Car cette vigilance, cette pensée critique, nous ne pouvons la construire seuls, nous ne pouvons la construire qu'avec les autres.

Diapo 23

Une entreprise de libération, d'émancipation : on ne se libère pas tout seul

« *Personne ne libère autrui, personne ne se libère seul : les hommes se libèrent ensemble* »¹⁴

« *Il y a des coins à enfoncer* », disait Gilles Herreros dans son intervention.

¹⁴ Freire Paolo 2001 [1974], *Pédagogie des opprimés, suivi de Conscientisation et Révolution*, Paris, La Découverte (p. 44).

La force des collectifs ! Ce n'est pas pour rien s'ils sont tant attaqués aujourd'hui. Sans outillage didactique et politique, sans l'appui du collectif et les controverses en son sein, on ne peut pas résister. On ne doit pas rester seul !

Bibliographie

- Bachelard Gaston (1938) *La formation de l'esprit scientifique*. Vrin.
https://gastonbachelard.org/wp-content/uploads/2015/07/formation_esprit.pdf
- Freire Paolo 2001 [1974], *Pédagogie des opprimés, suivi de Conscientisation et Révolution*, Paris, La Découverte.
- Karaki Samah (2023) *Le talent est une fiction*. J.L. Lattès, Le livre de poche.
- Karaki Samah (2023) France-Culture, <https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/votre-cerveau/votre-cerveau-cree-en-se-nourrissant-de-contraintes-8265261>
- Linhart Robert (1981) *L'Établi*. Livre de poche.
- Lourau René (1969) *L'instituant contre l'institué*. Paris : Editions Anthropos
- Muyschondt Marie-Anne (2016)
https://www.academia.edu/95794127/Analyse_institutionnelle
- Marcel Jean-François et Grémion Christophe (dir) (2025) *Evancipation dans l'institution. Oser le rapprochement entre émancipation et évaluation*. Paris : Cepaduès.
- Médioni Maria-Alice (2016). *L'évaluation formative au cœur du processus d'apprentissage. Des outils pour la classe et pour la formation*. Lyon : Chronique sociale (« La mise au jour du nouveau contrat pédagogique/didactique », pp. 91-99) ; Médioni M.-A. (2024). « Quel contrat didactique dans la perspective d'une évaluation formative ? » <https://ma-medioni.fr/article/quel-contrat-didactique-perspective-evaluation-formative>
- Rancière Jacques (1987). *Le Maître ignorant*. Paris : Fayard.
- Vellas Etienne (2001) Une organisation du travail orientée par des objectifs- obstacles.
https://www.unige.ch/fapse/life/archives/activites/seminaire-01-05/S07_texte_28_11_01.html#:~:text=Introduit%20par%20Jean%20Louis%20Martinand,les%20op%C3%A9rations%20mentales%20du%20sujet

Chansons

- Libérée, délivrée
- <https://www.youtube.com/watch?v=vzgInDxzyGU&t=64s>
- Ciero Jaime, Volar
- <https://www.youtube.com/watch?v=whzYx0t7RIo>
- Goldman Jean-Jacques, *Envole-moi*
- <https://www.youtube.com/watch?v=oltptNDHocw>