



*IUFM de l'Académie de Montpellier*

---

**Mémoire professionnel**

**1999-2000**

**LA PRISE EN COMPTE DES REPRÉSENTATIONS  
DES ÉLÈVES EN CLASSE DE SECONDE SUR LE  
THÈME DE LA FAMILLE**

**SCIENCES ECONOMIQUES ET SOCIALES**

Landes Christelle  
Lycée E.D'ALZON  
Nîmes

Tuteur :M.Y-P.COLENO

# SOMMAIRE

<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>3</b>
<b>I) LA PRISE EN COMPTE DES REPRESENTATIONS DES ELEVES.....</b>	<b>3 ..... 3</b>
<b><u>1.1) QU'est ce qu'une représentation ? .....</u></b>	<b>3</b>
<b>a) D'une définition large de la représentation .....</b>	<b>3</b>
<b>b) A la spécificité des représentations socioéconomiques .....</b>	<b>6 .....</b>
<b><u>1.2) Pourquoi prendre en compte les représentations DES ELEVES Dans l'apprentissage des ses ? .....</u></b>	<b>6</b>
<b>a) Les représentations : « un état des lieux » pour l'enseignant... ..</b>	<b>6 .....</b>
<b>b)... Dont la prise en compte doit assurer une plus grande efficacité dans l'acte de Transmission- Acquisition du savoir .....</b>	<b>7</b>

**II) COMMENT REPERER LES REPRESENTATIONS DES ELEVES ?.....9**

**2.1) Présentation du dispositif..... 9**

**a) Description de la première étape.....9**

**b)La mise en place d'objectifs obstacles .....12**

**2.2) LES LIMITES DU DISPOSITIF.....14**

**a) Quelles utilisations ?.....14**

b) Pièges et dangers.....	15
---------------------------	----

### **III ) COMMENT TRAVAILLER SUR LES REPRESENTATIONS DES ELEVES SUR LE THEME DE LA FAMILLE ? .....17**

#### **3.1 ) Quelles activités pédagogiques choisir pour lever les obstacles A l'apprentissage ? .....17**

a) Adapter le cours avec des documents et exercices appropriés.....17

b) L' intérêt de l'exposé / débat .....20

#### **3.2) Quelques résultats .....21**

a) Quelques résultats dans le cadre d'une évaluation sommative.....21

a.1) Présentation des évaluations .....21

a.2) Quelques précautions face à ces résultats .....24

b) Les résultats du questionnaire.....25

b.1) Présentation des résultats .....25

**b.2) Quelques conclusions sur ces résultats**

.....27

**CONCLUSION GENERALE .....28**

**BIBLIOGRAPHIE**

**OUVRAGES**

Serge Moscovici « **Psychologie sociale** », PUF, 1992.

Béatrice Mabilon, Bonfils, Laurent Saadoun « **Didactique des SES** », Nathan.

Kokosowski « **enseigner les SES** », PUF .

Alain Beitone, Marie-Ange Degugis-Martini, Alain Lagarde « **Enseigner les SES** » Armand Colin .

**Revue :**

Sciences humaines n° 98 octobre 1999, « **Des nouveaux concepts pour enseigner** ».

Sciences humaines n°32 octobre 1993, A.Giordan « **Des représentations à transformer** ».

Sciences humaines hors série juin/ juillet 1998, entretien avec S.Moscovici « **Comment voit-on le monde ?** ».

Sciences humaines n°37 mars 1994 , S.Moscovici « **L'influence n'est pas la manipulation** »

Cahiers pédagogiques n°312 mars 1993, « **Les représentations mentales** ».

Cahiers pédagogiques n°308 novembre1992 , « **Les représentations en économie** ».

Cahiers pédagogiques n°214 ,mai 1983 , « **Les représentations des élèves , outils pour la pédagogie** ».

Dossier « éducations, formations », juillet 1989 : « **Les représentations des élèves de troisième en économie.**

DESS n°106 , C.Roriguez « **Essai de transposition didactique sur le thème de la famille** »

DESS n°84 , C.Carlier et P.Cicille , « les représentations des élèves de troisième »

DESS n°71 , E.Chatel « Enseignement et représentation »

DESS n°83 , E.Triby « la prise en compte des représentations des élèves dans la didactique des SES »

## ANNEXES

Annexe 1 : Questionnaire préalable au thème sur la famille

Annexe 2 : Extrait de texte de Françoise Héritier-Augé.

Annexe 3 : Extrait de textes de Margaret Mead et Claude Lévi-Strauss.

Annexe 4 : Fiche TD « Quelques aspects de la famille contemporaine »

Annexe 5 : Fiche TD « Un aspect de la famille actuelle : le rôle des grands-parents »

Annexe 6 : Extrait de copies d'élèves sur les représentations autour du PACS »

Annexe 7 : QCM

Annexe 8 : Présentation du devoir de 1 heure et extraits de copies d'élèves sur ce devoir.

Annexe 9 : Questionnaire du mois de mars

Annexe 10 : Extrait de réponses des élèves sur ce questionnaire du mois de mars.

## Résumé

**Les sciences économiques et sociales ont ceci de spécifique , par comparaison aux autres disciplines enseignées dans le secondaire , que les opinions communes y sont plus prégnantes .Ainsi ces représentations des élèves peuvent rentrer en concurrence avec les savoirs enseignés .**

**De ce fait , une question se pose alors à l'enseignant : « que faire avec ces représentations ? » ou encore « quel statut pédagogique leur accordé ? » .**

**La réponse choisie dans ce mémoire est « de faire avec » car comprendre « c'est modifier ses représentations » .D'où une utilité voir même une nécessité de travailler sur les représentations des élèves dans le cadre de l'enseignement des SES . Notre travail sur les représentations a consisté à exposer les bases théoriques sur lesquelles peut s'appuyer une réflexion didactique intégrant l'analyse des représentations puis d'essayer d'appliquer cette réflexion didactique dans la classe notamment nous avons essayé de travailler sur les représentations des élèves en classe de seconde sur le thème de la famille.**

## **INTRODUCTION**

**Dans toute initiation économique et sociale, il est important de situer autant que faire se peut, le système de représentations des personnes auxquelles on s'adresse. Tout individu jeune ou vieux, savant ou pas, se construit un monde à lui.**

Ainsi la prise en compte des représentations en SES commence à être reconnue comme légitime dans le cercle des « experts ». De nombreuses recherches et expérimentations ont porté sur les représentations générales de l'économie aussi bien que sur des thèmes spécifiques (l'entreprise, la monnaie, le chômage, le marché ...) Elles ont montré l'intérêt sinon la nécessité d'une utilisation de l'analyse des représentations dans notre enseignement.

**FARR relève une double fonction dans les représentations : « rendre l'étrange familier et l'invisible perceptible. Ce qui est inconnu ou insolite comporte une menace parce que nous n'avons pas de catégorie où les ranger. » Ainsi cette formule invite à s'interroger sur les traitements développés par les élèves dans les activités de perception, de conceptualisation, et de construction des connaissances.**

**Dès le début de l'année, lors de l'introduction aux sciences économiques sociales, les représentations des élèves ont pointé le bout de leur nez, en effet à la question « qu'est-ce que l'économie ? » Les élèves répondent en cœur « tout ce qui rapporte à l'argent » !!!!**

**En me projetant dans le programme, je me suis alors rendu compte qu'en travaillant sur le thème de la famille, j'allais rencontrer des difficultés d'apprentissage chez les élèves du fait de leur familiarité au sujet: " la famille c'est à moi, cela m'appartient."**

**Le programme issu du B-O hors série n°5 du 5 août 1999 met en avant l'idée suivante « l'étude de la famille devrait permettre aux élèves de relativiser leurs propres représentations de la famille et comprendre son évolution. » Ainsi on ne peut réfléchir aux procédures d'apprentissage sans s'interroger d'une part sur le statut des représentations que construisent les élèves sur les savoirs enseignés et d'autre part sur le statut pédagogique à accorder à ses représentations.**

**Une question se pose alors à nous : si la représentation est une façon de structurer et de penser le monde qui se donne comme une perception, que faire de ces prénotions dans la transposition didactique ?**

**Ainsi prendre en compte les représentations des élèves induit un changement dans la manière dont on regarde l'apprenant et l'acte d'apprendre, en effet il ne s'agit pas de considérer que les non-économistes ou les non-sociologues (élèves ou adultes ) n'ont pas d'idées, de schémas explicatifs sur l'économie ou la société : ils possèdent des modèles explicatifs**

**dont la construction et la signification présentent une certaine cohérence en fonction du contexte dans lequel il se situe.**

**Ce concept de représentation en didactique, signifie que tout processus d'apprentissage ne s'inscrit pas dans un « vide » antérieur mais vient interférer avec un ensemble de croyances, de schémas antérieurs (cela amène à ne plus considérer le processus d'apprentissage sous la forme d'une transmission.) On peut même aller plus loin avec J.M Albertini démontrant que la non prise en compte des représentations conduit à des risques de non-compréhension (« que cela glisse ») et /ou les termes et concepts enseignés subissent de la part des élèves une ré-interprétation en donnant une apparence pseudo-scientifique (« un savoir décoratif »)<sup>1</sup>.**

**Ainsi, « Comprendre c'est modifier ses représentations. »**

**Sur ces considérations, une démarche pédagogique rigoureuse sur le thème de la famille (comme sur d'autre thème socio-économique) suppose dès lors dans un premier temps de s'interroger sur l'état des représentations sur la famille (I) préalablement à la collecte de ses représentations (II) puis dans un dernier temps de s'intéresser à la manière dont on peut travailler avec ses représentations (III.)**

**Dans la première partie, nous essaierons de faire une synthèse sur la nature des représentations (1-1) et sur l'intérêt qu'il y a pour l'enseignant de les prendre en compte(1-2), avant de procéder à leur collecte(2-1) et aux limites de celle-ci(2-2) qui feront l'objet de la deuxième partie. Puis dans la troisième partie, nous verrons comment nous avons tenté une transposition didactique(3-1) et avec quels résultats (3-2.)**

---

<sup>1</sup> J.M ALBERTINI « La pédagogie n'est plus ce qu'elle sera » Le seuil, Presses du CNRS, 1992.

## **I) LA PRISE EN COMPTE DES REPRESENTATIONS DES ELEVES**

Nous allons dans un premier temps nous efforcer de préciser le concept de « représentation » ( 1.1 ) puis dans un second temps nous réfléchirons sur l'intérêt pour l'enseignant et pour l'élève de prendre en compte ses représentations dans l'apprentissage des sciences économiques et sociales ( 1.2)

### **1.1) Qu'est-ce qu'une représentation ?**

Il s'agira d'aller d'une définition large de la représentation à la prise en compte de sa spécificité en SES.

#### **a) D'une définition large du concept de représentation ...**

**Représentation sociale** est un mot que l'on commence à retrouver partout dans les sciences sociales aujourd'hui, bien après que Serge Moscovici (1961) ait renoué avec l'emploi de « ce concept oublié » d' Emile Durkheim (1858-1917).

Avant de préciser les définitions de ces auteurs sur le concept de représentation, il est nécessaire de préciser la relation individu – société. Chaque individu considéré ne peut être pris comme un élément isolé, séparé du monde qui l'entoure. Ainsi pour faire face à la vie courante, chacun construit des modèles explicatifs permettant de rendre intelligible le monde qui nous entoure, ces modèles constituent alors des présavoirs, des représentations et lorsqu'ils sont partagés par les membres d'un même groupe on parle de représentation sociale.

L'existence de ces présavoirs a fait l'objet de nombreuses réflexions qu'il est nécessaire d'exposer ici. Tout d'abord parce que chacune de ces conceptions sur le statut des représentations supposent des implications didactiques différentes c'est à dire des manières différentes de travailler en classe. Ainsi, à travers ces conceptions en présence nous pourrons justifier le choix de notre stratégie qui guidera notre travail sur les représentations des élèves.

Une première réflexion sur les représentations à mettre en évidence est celle de G.Bachelard (1884-1962), philosophe et épistémologue français. Dans son ouvrage écrit au début des années 30 « le nouvel esprit scientifique », il se livre à une critique sévère de l'empirisme et de l'inductivisme . Selon lui, le fait scientifique est construit à la lumière d'une problématique théorique ; la science se construit contre l'évidence, contre

les illusions de la connaissance immédiate. Non seulement, la science produit un savoir radicalement différent de celui du sens commun ; mais encore une rupture épistémologique entre science et opinion commune est gage de la scientificité d'une démarche. Finalement, chez g.bachelard, la science doit nier un savoir antérieur, savoir de sens commun. Par conséquent le progrès scientifique ne peut se concevoir que comme une suite continue de ruptures à savoir rupture entre opinion et science, rupture entre observation première et observation scientifique enfin rupture d'avec tous les présavoirs. Choisir la conception de Bachelard en didactique consiste à ne pas partir des représentations des élèves pour transmettre les savoirs enseignés mais bien au contraire il faut rompre avec ces présavoirs puisque ceux-ci sont considérés comme des erreurs ainsi la stratégie sera de les remplacer par des connaissances scientifiques. En résumé, suivre cette conception revient à « faire contre » les représentations or nous voulons faire le contraire c'est à dire « faire avec » donc il est évident que nous ne suivrons pas cette conception.

Notons que ces présavoirs avec lesquels le scientifique doit rompre, E.Durkheim l'appliquait déjà en sociologie. C'est d'ailleurs une règle de la méthode sociologique que de n'accorder aucune autorité aux idées de sens commun même si le sociologue admet que la vie sociale est faite de représentations. A ce stade de l'analyse nous pouvons déjà relever une première idée à savoir que les représentations sociales apparaissent comme un obstacle à la connaissance sociologique, il faut donc traiter les faits sociaux comme des choses puisqu'ils sont extérieurs aux individus. Ainsi cette réflexion de Durkheim amènerait dans la classe à voir les représentations des élèves comme un obstacle et non comme un support or nous ce qui nous intéresse c'est justement de travailler, de transmettre des savoirs à partir des représentations des élèves, nous considérons donc les représentations comme un terreau.

Ainsi si E.Durkheim insistait surtout sur la stabilité des représentations sociales dans le temps, les analyses psychosociologiques contemporaines ont à en concevoir la dynamique et nous donnent un éclairage sur la manière dont on peut tenter de manipuler les représentations des élèves dans la classe.

Il faut bien distinguer deux aspects dans la représentation sociale, d'une part elle est une construction sociale et donc elle est fondamentalement langagière, d'autre part pour comprendre les représentations sociales est que, nommant le monde elles se donnent pour une perception, et perçues comme le reflet de la réalité, elles objectivent le monde et ont prétention à l'universalité.

Ainsi S.Moscovici <sup>2</sup> définit la représentation sociale comme un corpus organisé de connaissances et une des activités psychiques grâce auxquelles les hommes rendent la réalité physique et sociale intelligible et s'insèrent dans un groupe ou un rapport quotidien d'échanges. Les représentations sont donc une manière d'interpréter et de penser notre réalité quotidienne, c'est donc une forme de connaissance sociale voir même une connaissance pratique puisqu'elles nous donnent une certaine grille de lecture du monde dans lequel nous vivons.

---

<sup>2</sup> S.moscovici. Introduction à la psychologie sociale.Larousse .1972

La psychologie sociale nous apprend que d'un côté la représentation est définie par un contenu (images, opinions, informations...), ce contenu se rapportant à un objet (événement économique, travail à faire, ...) ; d'autre part elle est la représentation d'un sujet ( la représentation étant tributaire de la position que le sujet occupe dans la société, la culture, l'économie.)

L'analyse des représentations s'est enrichie d'un nouveau concept : « le noyau central ou noyau dur », constituant l'élément générateur et stabilisateur de la représentation.

En effet si la représentation sociale est constituée d'éléments structurellement liés entre eux, certains jouent un rôle fédérateur de l'ensemble de la structure ; les autres appelés schèmes ou scripts sont rejetés à la périphérie de la représentation sociale. Cette théorie permet de comprendre d'une certaine façon la clôture relative du noyau dur et l'évolution des éléments périphériques et donc plus largement la dynamique d'une représentation sociale.

**Précisons rapidement le mécanisme** : les éléments périphériques ont pour caractéristiques que lorsque les attentes relatives à la représentation sociale ne sont pas vérifiées, ce sont d'abord eux qui sont transformés et assurent par-là même la protection du noyau central. La plupart des analyses contemporaines considèrent que seules de nouvelles pratiques (par exemple : faire émerger des conflits sociocognitifs dans la classe ou montrer aux élèves par des statistiques les limites d'une représentation fonctionnelle ) peuvent être génératrices de nouvelles représentations (contrairement à la vision durkheimienne de l'émergence des représentations sociales).

Enfin n'oublions pas que les représentations sont englobées dans l'ensemble des rapports sociaux, si la représentation est une pensée sociale c'est donc au travers du réseau de relations interindividuelles.

Ainsi les représentations sociales des élèves sont à l'œuvre dans la construction quotidienne du savoir, véhiculant un certain regard sur le monde. En didactique des sciences l'idée de représentation est que « tout apprentissage vient interférer avec un déjà-là conceptuel qui même s'il est faux sert de système d'explications efficace et fonctionnel pour l'apprenant »<sup>3</sup>.

Pour P.Vergès<sup>4</sup> les représentations sont des **formes de connaissances à part entière.**

Une question se pose alors à nous : y-a -t'il une spécificité des représentations en sciences économiques et sociales ?

### **b) La spécificité des représentations socioéconomique**

Il est évident que la famille, les médias, l'école, balisent le champ de connaissances socio-économique des élèves en produisant des normes d'autant plus prégnantes qu'elles préexistent au cours de SES et souvent

<sup>3</sup>JP Astolfi et M Sevalay . « La didactique des sciences . »Que sais-je .1991

<sup>4</sup> Pierre Vergès . « Représentations sociales de l'économie une forme de connaissance. »PUF sociologie d'aujourd'hui

même lui résiste. En effet, le contexte familial circonscrit un discours préalable qui pourra faire écran aux connaissances potentiellement acceptable : par exemple nous verrons que lorsque j'ai traité le thème de la famille dans ma classe de seconde cela a renvoyé aux histoires personnelles de chacun des élèves.

Notons aussi que l'école en proposant des représentations institutionnelles aussi bien en cours d'instruction civique ou en cours de catéchèse( dans les écoles d'enseignement catholique ) participe à la construction de représentations mentales base de représentations futures de l'économie et de la sociologie des élèves en SES.

Pour finir il est important d'ajouter que l'originalité des représentations socio économiques tient au statut que la discipline lui a donné dès sa naissance et donc l'intérêt de les prendre en compte dans l'apprentissage.

## 1.2) Pourquoi prendre en compte les représentations des élèves dans l'apprentissage des SES ?

L'intérêt de la prise en compte des représentations peut se résumer autour de deux idées, d'une part les représentations constituent « un état des lieux » pour l'enseignant (a) et d'autre part leur prise en compte doit assurer une plus grande efficacité dans l'acte de Transmission-Acquisition – du savoir (b) .

### a) Les représentations : « un état des lieux » pour l'enseignant ...

Si l'enseignant de SES est convaincu que l'élève construit lui-même ses savoirs avec l'aide principale du formateur , la prise en compte des représentations préalables devient alors une nécessité . Mais Gérard De Vecchi <sup>5</sup> montre qu'il existe plusieurs attitudes du professeur face à une représentation « fausse » :

- ❖ **On fait avec** : la connaissance des représentations des élèves permet de repérer des obstacles aux apprentissages dont il faudra tenir compte .Par exemple , on aura repéré pour un groupe d'élèves que la famille est un fait essentiellement biologique ;on montrera aux élèves par des textes pour qu'ils intègrent dans leur système de représentations connaissances que la famille a aussi un fondement social .L'expérience montre que l'enseignant n'aura néanmoins aucune garantie que ce savoir a été intégré .

---

<sup>5</sup> Propos recueillis dans le cahier pédagogique n°312. « Des représentations, oui : mais pour quoi faire ? » mars1993

❖ **On fait contre : les représentations étant considérées comme des erreurs , l'enseignant fera tout pour les remplacer par des connaissances scientifiques. Cette stratégie , on l'a vu repose sur les théories de G.Bachelard (1934) et se réclame de la mission de l'enseignant mais elle pose deux problèmes :**

- **Le premier est d'ordre déontologique : jusqu'où doit-on « chasser les représentations fausses ? » Plus précisément où est la limite entre le domaine de « l'éducabilité » (Meirieu 1991) et la sphère du « privé » (Chevallard 1991) .Il s'agit d'une part de prendre en compte la nécessaire insertion sociale des individus et d'autre part de savoir exploiter les possibilités de rupture offertes par l'école .**
- **Le second problème est d'ordre didactique : le moyen le plus efficace pour faciliter l'apprentissage est-il d'attaquer de front les « erreurs » au risque de provoquer des réactions de refus et de rejets de savoirs nouveaux dont l'acquisition n'a pas de sens ?**

**« faire avec » reste donc la seule voie qui prenne vraiment au sérieux les représentations mais cette voie pose des difficultés car elle nécessite une confrontation entre les élèves et le professeur et rien ne nous dit que le professeur va arriver à transformer les représentations des élèves .**

**Dans le cadre du travail mené sur les représentations en classe de seconde sur la famille , nous choisirons de « faire avec » avec toutes les difficultés que cela entraîne tant pour le professeur que pour l'élève . Notre stratégie pédagogique consistera dans un premier temps de faire une estimation du cadre assimilateur qui permet à l'élève de construire un certain type de représentation puis dans un second temps par le biais d'une confrontation avec l'élève , établir une situation didactique appropriée pour parvenir à transformer la représentation initiale. Cette situation didactique aidant l'élève à prendre conscience qu'il existe un autre système d'explications face à un objet et que ce système d'explications apparaît mieux adapté à la compréhension de cet objet .**

**On doit conserver les représentations initiales des élèves sur les thèmes en SES comme la famille , le chômage , l'entreprise ou la monnaie en classe de première tant que celles-ci permettront de comprendre les phénomènes qui se présentent et tant qu'elles seront adaptées aux prévisions à la portée des apprenants . Lorsqu'on atteindra son « niveau de rupture » il sera alors temps d'en changer .C'est à l'enseignant de choisir le domaine de validité du concept que les apprenants abordent .**

Autrement dit l'intérêt de la prise en compte des représentations pour le professeur est que celles-ci constituent un « état des lieux » sur lequel le formateur peut s'appuyer.

Comme l'écrit A.Giordan « l'élève apprend à la fois grâce à , à partir de , avec les savoirs fonctionnels dans sa tête , mais dans le même temps il doit comprendre contre ces derniers . » Effectivement pour apprendre , l'apprenant doit aller le plus souvent contre sa conception initiale mais il ne le pourra qu'en faisant avec et cela jusqu'à ce qu'elle craque quand cette dernière lui paraîtra limitée moins féconde qu'une autre déjà formulée .

La prise en compte des représentations nous renvoie à la problématique didactique et à la nécessité de faire tenir ensemble les trois pôles du triangle didactique. Ce triangle didactique met en relief les trois champs de la réflexion didactique : l'analyse des représentations ( soit les systèmes de représentations et de connaissances qui structurent le rapport réel aux individus ) , la transposition didactique (soit les problèmes posés par l'accès au savoir-savant et le passage aux savoirs enseignés ) , et la stratégie pédagogique ( soit les modalités du transfert de connaissances de formateur aux apprenants )

**b) ...dont la prise en compte doit assurer une plus grande efficacité dans l'acte de Transmission-Acquisition du savoir**

Comme le fait remarquer E .Triby <sup>6</sup>: « tenir compte des représentations en didactique c'est donner les moyens à l'apprenant de se rendre compte de la création d'une rationalité abstraite visant à produire des grilles d'analyse « autorisées » du réel social et faire émerger des normes de comportement « acceptables » ».

On ne peut concevoir le savoir enseigné comme une inculcation de vérité scientifique que les élèves doivent apprendre , comprendre , et au mieux très partiellement intégré. C'est bien « in situ » que se confrontent les représentations des élèves , celle des enseignants et un corpus scientifique enseignable temporairement stabilisé .Ainsi faire surgir les représentations des élèves sur le thème de la famille amène l'élève à « extérioriser son savoir » c'est à dire que cette abstraction permet à l'apprenant de se représenter ses propres représentations donc de construire un savoir sur son propre savoir . L'élève ne se contente plus seulement « de voir » son propre savoir mais se rend compte qu'il sait quelque chose, que ce savoir est structuré, organisé.

Ensuite , l'enseignant une fois les représentations des élèves dévoilées va entamer une différenciation des démarches c'est à dire choisir des objectifs, méthodes, des outils.

---

<sup>6</sup> Propos recueillis dans « les cahiers pédagogiques n°308 »

**Ces catégories vont permettre à l'élève plus avancé dans la compréhension des mécanismes de SES de se constituer une sorte de grille de lecture à partir de laquelle il pourra enrichir son propre savoir en allant le chercher dans les autres savoirs enseignés ou savant sur lesquels il pourra être amené à travailler. L'élève le moins avancé pourra s'en servir comme une sorte de guide afin de se rendre compte de l'avancée de son propre savoir conçu comme levée d'obstacle progressif n'évitant pas les éventuels retour en arrière .**

**Gardons bien à l'esprit qu'il ne s'agit pas d'opposer un « savoir vrai »(celui des SES) à un « savoir faux » (celui de l'élève) mais bien de choisir dans le contenu à enseigner de grandes notions suffisamment denses en signification et évocation mentale pour servir d'accroche et voir peut-être d'ancrage au savoir en transformation de l'apprenant .**

**On aura bien compris que tout l'intérêt de la prise en compte des représentations des élèves n'est pas de parvenir à substituer ces notions à ces prénotions mais seulement de tirer ses représentations dans un autre univers de signification, d'explication ou de causalité. Ainsi ces grandes notions choisies par le professeur laissent intactes la triple utilité sociale de l'apprentissage des SES :**

- ❖ **Une maîtrise plus assurée des grandes questions qui agitent la société jusqu'au point où l'on devient capable de prendre position .**
- ❖ **L'accompagnement d'un processus de maturation sociale qui s'il est plus vif au temps de l'adolescence se poursuit tout au long de l'existence .**
- ❖ **L'éclairage des choix et des engagements que nous sommes amenés à poser en se souvenant pourtant que l'approche économique est partielle et réductrice .**

**Ainsi à la question « pourquoi prendre en compte les représentations ? » , nous pourrions répondre en deux temps :**

- ❖ **Pourquoi ? : parce qu'il serait vain et inopérant de nier l'existence d'un système de références, non scientifique mais bien ancrée.**
- ❖ **Pour quoi faire ? :Pour franchir l'obstacle des représentations (qui ne peut être franchi que s'il est repéré) , pour corriger , compléter ou encore ordonner c'est à dire aller vers une forme plus scientifique du savoir .**

C'est donc une hypothèse de travail que nous venons de poser ici d'une part celle d'une pédagogie différenciée (prenant pour base le système de représentation de nos élèves ) et d'autre part de son efficacité plus grande en termes d'appropriation des connaissances.

Pour tenter de mettre en œuvre cette pédagogie dans ma classe de seconde sur le thème de la famille, une des conditions préalable est de repérer le ou les système de représentations des élèves.

Nous allons maintenant tenter de mettre en œuvre une telle pédagogie à travers tout d'abord le repérage de ou des systèmes de représentation des élèves sur le thème de la famille.

## II) COMMENT REPERER LES REPRESENTATIONS DES ELEVES

Il est clair que si l'on veut travailler avec les représentations, il faut au préalable faire émerger ces représentations ainsi nous présenterons dans un premier temps le dispositif mis en œuvre pour faire surgir ces représentations ( 2.1 ) avec toutes les limites qu'il suppose (2.2)

### 2.1)Présentation du dispositif

Le dispositif se présente sous deux étapes: la première étape consiste avant de commencer le cours sur la famille de donner un questionnaire aux élèves permettant de faire surgir leurs représentations(a) puis la deuxième étape, (plus délicate )consiste à repérer les éléments du système de représentations qui peuvent réellement faire obstacle aux apprentissages (b)

#### a) Description de la première étape :

Ce questionnaire fut réalisé une semaine avant que l'on commence le thème sur la famille.

Il faut préciser que ce questionnaire a été fait auprès d'un petit effectif : 17 élèves et que j'enseigne dans un lycée d'enseignement catholique , ainsi il faut savoir qu'en cours de catéchèse les élèves de seconde traite un thème sur les valeurs de la famille aujourd'hui.

Ajoutons que j'avais bien spécifié aux élèves que ce questionnaire ne ferait l'objet d' aucune évaluation et que son but était de voir quelles étaient les connaissances des élèves sur ce thème .

NB : (pour la présentation du questionnaire) voir annexe 1

Nous choisirons de présenter les résultats du test sous forme de tableau :

**QUESTION (A) :** Il s'agit d'une question ouverte invitant à faire surgir les représentations immédiates des élèves sur le thème de la famille

Réponses des élèves de seconde 10	Fréquences des réponses	Résultat sous forme de %
Parents /grands-parents/cousins(es)	15	88 %
Liens de sang	16	94%
Amour	14	82%
Autorité/punitions	18	100%
Protection	10	60%
Mariage	11	65%
Divorces	13	76%
Naissances	09	53%
		100

Dés cette première question , on peut remarquer une conception très naturaliste des élèves sur leur manière de voir la famille , on est vraiment dans le domaine du ressenti des élèves exemples : pour 100 % des élèves famille est liée à la punition , cette réponse montre bien comment les élèves ramènent ce thème à leur expérience , à leur quotidien.

Ensuite , on ressent l'idée que la famille est un fait biologique car 94 % des réponses évoquent les liens de sang . Enfin ce que l'on peut aussi remarquer dans ces réponses est que le mot famille renvoie au divorce pour 76 % des cas et 65 % pour le mariage , il y a peut être ici encore un renvoi à l'expérience personnelle des élèves ou une représentation de la famille en crise .

Passons maintenant à la question B .

**QUESTION (B) :** I ci c'était une question fermée qui était présentée aux élèves puisqu'ils devaient choisir parmi une liste de mots .Les résultats sont très proches de la question A puisque pour ces élèves on retrouve dans les mots importants : amour , éducation , lien de sang , solidarité, mariage .

QQJJJKJKJKKKKKK

**QUESTION (C) et QUESTION (D) : Il s'agit encore de questions fermées mais sous une autre forme puisque les élèves doivent répondre par vrai ou faux**

	<b>Question C :la famille repose essentiellement sur des liens biologiques</b>	<b>Question D :on recontre le même type de famille dans n'importe quelle société</b>
<b>Vrai</b>	<b>15 ( 88%)</b>	<b>13(76%)</b>
<b>faux</b>	<b>2 (12%)</b>	<b>4 ( 24%)</b>

**Cette question permet de confirmer une conception naturaliste de la famille pour la grande majorité des élèves de seconde 10 .**

**QUESTION (E) : il s'agissait à partir d'une question fermée de faire émerger les représentations des élèves sur l'évolution actuelle de la famille .**

**Parmi les 5 propositions les plus importantes par ordre décroissant , les élèves ont retenu :**

- ❖ **L'augmentation des divorces( 88%)**
- ❖ **La baisse de la natalité (76%)**
- ❖ **La baisse des mariages (70%)**
- ❖ **Le travail féminin (60%)**
- ❖ **Des rôles nouveaux entre les hommes et les femmes (53%)**

**Le fait de mettre en premier choix l'augmentation des divorces pour caractériser l'évolution de la famille montre chez les élèves une vision de la famille en crise et de plus il ne cite pas les autres formes de la famille tel que le concubinage ce qui peut montrer une représentation de la famille cantonnée à la famille conjugale (parents et enfants) .**

### **CONCLUSION SUR L'ANALYSE DES REPRESENTATIONS :**

**Nous devons tenir compte de fortes représentations des élèves sur le thème de la famille à savoir que la famille apparaît avant tout comme un fait biologique , idée de crise de la famille et enfin une vision de la forme familiale basée sur la famille conjugale .Par ailleurs , la famille s'inscrit directement dans le ressenti des élèves .**

**Ainsi toutes ces notions pré-scientifiques sont autant d'objectifs obstacles dont nous devons tenir compte dans notre stratégie pédagogique et didactique .**

## **b) La mise en place d'objectifs obstacles**

L'idée d'objectifs- obstacles dus à Martinand peut être interprétée comme une tentative pour dépasser l'analyse des représentations et prendre appui sur elles pour identifier les obstacles franchissables dans une classe donnée , à un niveau donné .Le déplacement de l'obstacle est alors placé au cœur de l'acte d'apprendre , et les représentations non considérées comme négatives deviennent des points d'appui pour obtenir des progrès intellectuels décisifs aussi bien identifiés que possible nous rappelle J-P Astolfi <sup>7</sup>.

Dans le cadre du cours sur la famille , l'objectif central de la première partie du chapitre sera de montrer aux élèves que l'institution familiale a un fondement social et que son existence s'explique par la règle universelle de la prohibition de l'inceste , en effet cette règle en posant le principe de l'exogamie va obliger les individus à fonder une famille à l'extérieur du groupe de parenté .En cela elle est constitutive de l'état de société .

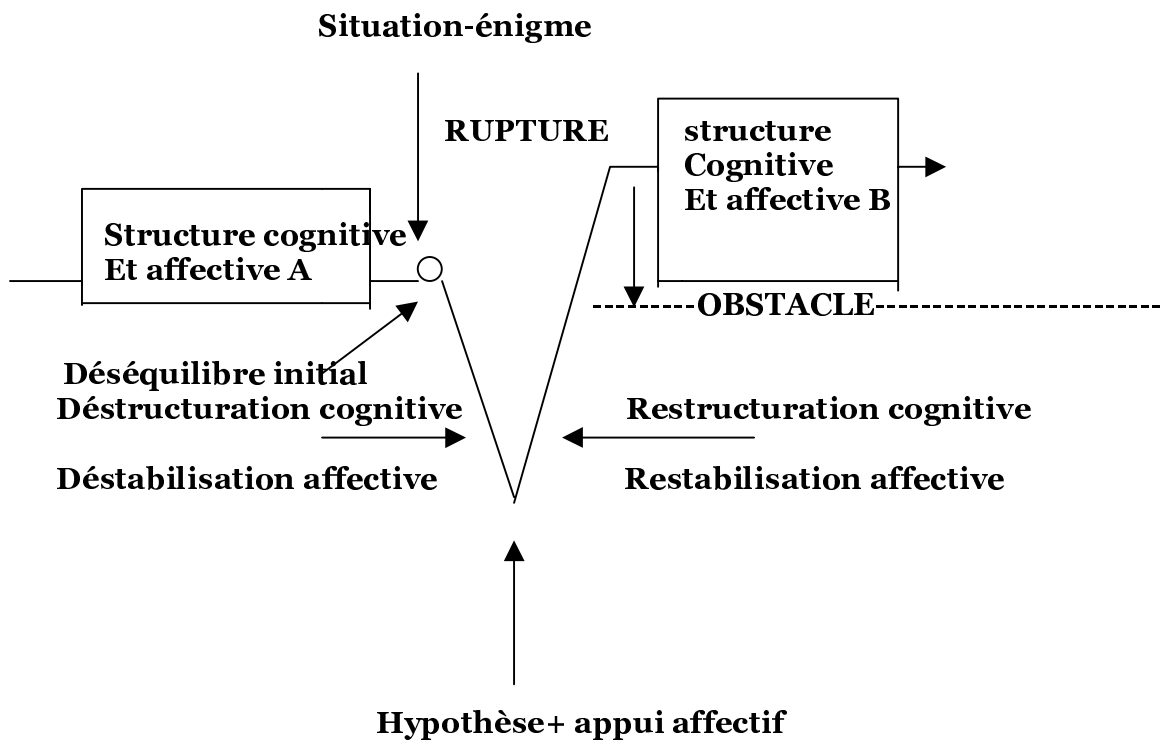
Or lorsque cette question va être abordée en classe , il faudra prendre en compte les représentations spontanément ethnocentriques et biologiques que les élèves ont de la famille (rappel des résultats du questionnaire).Ainsi cette question risque de poser problème aux élèves et c'est là qu'il faut se situer dans une approche de logique d'objectif-obstacle .

Il va donc falloir placer l'élève face à une situation problème où son système de représentations est incapable de prendre en compte et d'expliquer le phénomène étudié. L'élève dans un soucis de recherche de sens , transformera ce dernier en y intégrant un autre système explicatif .L'obstacle dans ce processus d'apprentissage devient alors un objectif en tant que tel , le travail de l'enseignant étant de provoquer la confrontation entre le système de représentations (la famille est essentiellement un fait biologique ) et l'objet étudié et l'analyse conceptuelle ( la famille a un fondement social) comme nouveau modèle explicatif . Ici , on fait donc l'hypothèse que le degré de scientificité du système de connaissance après une période de déstructuration profonde où le sujet ne comprend plus un phénomène qu'il « pensait comprendre » auparavant , sera supérieur sitôt l'objectif dépassé . IL s'ensuit alors un processus didactique de blocage-déblocage que M.Devalay résume dans la figure suivante

---

<sup>7</sup>« Les didactiques , similitudes et spécificités. Acte de colloque . »Jonnaert éditeur. 1991

**Schéma de l'objectif-obstacle**



**Dans le processus d'apprentissage , il s'agit alors de mettre l'accent sur les conditions permettant que l'obstacle soit franchissable . C'est à ce niveau que des exemples illustrant l'argumentation abstraite trouveront toute son utilité .**

**En résumé nous risquons de rencontrer des obstacles à l'apprentissage sociologique de la famille en raison des représentations ethnocentriques et biologiques des élèves sur la famille .**

**Ainsi, pour dépasser ces obstacles A.Giordan recense les conditions nécessaires pour une telle opération :**

- ❖ **L'élève doit trouver les conditions pour dépasser son système de connaissances antérieur (donc remettre en cause son filtre du réel)**
- ❖ **Il ne changera pas de système de connaissances que s'il se trouve confronté à un ensemble d'éléments nouveaux qui l'empêche de fonctionner ;**
- ❖ **Il n'élaborera un nouveau système qu'en reliant différemment des informations déjà présentes ;**
- ❖ **Il n'utilisera le nouveau système que s'il est mobilisé et transféré dans de nouvelles situations ;**
- ❖ **Enfin , il devra exercer un contrôle sur son activité d'apprentissage pour que son nouveau système soit opérationnel**

**Ces conditions nous amènent à percevoir certaines limites dans ce dispositif qu'il faut tout de même préciser avant de passer au travail sur les représentations des élèves .**

## **2.2) Les limites du dispositif**

**Le véritable problème lorsqu'on désire travailler sur les représentations est celui de l'utilisation judicieuse de l'outil dans le cadre d'un dispositif didactique .**

**Si on évacue le problème des questionnaires qui est un faux problème puisque plusieurs questionnaires simples et robustes ont été proposés par le CERPE ou l'IRPEACS , le problème crucial est celui des modes d'utilisation et d'exploitation des résultats .**

### **a) Quelles utilisations ?**

**Le problème du mode d'utilisation d'un instrument d'analyse des représentations est difficile à résoudre.**

**En effet , ce serait une erreur didactique que d'utiliser à contre temps un outil inadapté .**

**Ainsi pour dépasser cette première limite , quelques solutions peuvent être envisagées :**

- ❖ **Dans le cadre d'un dispositif d'évaluation formatif annuel , un questionnaire sur le système global des représentations socio-économique des élèves peut être proposé en début d'année à titre d'évaluation diagnostique puis à plusieurs étapes de la progression des apprentissages et en fin d'année pour mesurer les évolutions .(solution choisie pour ce mémoire).**
- ❖ **Dans le cadre d'un module thématique .**
- ❖ **L'utilisation de médias audiovisuels .**

**A coté de cette première limite (qui peut être surmontée) en matière d'utilisation de l'outil permettant de repérer les représentations , il existe cependant des pièges et dangers dans lesquels l'enseignant peut tomber .**

### **b) Pièges et dangers**

**Le danger serait que des questionnaires trop sommaires proposés à des élèves de seconde sur le thème des causes du chômage par exemple aient pu faire croire à l'enseignant que les obstacles aux apprentissages étaient peu résistants car il a rencontré peu de réponses comme « les chômeurs sont des personnes qui ne veulent pas de travail » ou « ce sont des individus qui profitent de la société en percevant des aides » , et pourtant dans la suite du cours , l'enseignant voit ressurgir ces représentations profondes ou « spontanées » au sens de Jonnaert ; ainsi les premières n'étaient donc que des « représentations initiales » formulées par les élèves en fonction de ce qu'ils anticipaient des attentes du professeur . L'obstacle serait alors plus celui des représentations de l'enseignant sur celles des élèves que les représentations des élèves eux-mêmes. En effet, il ne faut pas oublier que les professeurs ont eux aussi des représentations, les enseignants transmettent au-delà même du savoir institutionnalisé par des programmes et des instructions une manière de penser le monde et de se penser dans le monde.**

**Autre danger du dispositif qui peut nous guetter est de surtout ne pas se limiter à l'émergence des représentations. Faire en sorte que les conceptions puissent se manifester et que l'ensemble des élèves en prenne connaissance nous paraît judicieuse car chacun d'eux s'aperçoit que tous n'expliquent pas un phénomène de la même manière et que peut-être leurs croyances ne sont pas aussi fondées qu'ils pouvaient l'imaginer. Mais si c'est pour en rester là, mieux vaut encore ne rien faire. Prenons l'exemple de G. De Vecchi d'un élève qui a une certaine aura dans la classe et qui formule une représentation « fausse » mais tout à fait logique, claire, liée au vécu et qui fournit une explication plausible tout autant que séduisante à un phénomène. Il sera alors bien tentant pour certains élèves de se l'approprier. On se retrouvera alors avec un certain nombre d'élèves parasités par une conception fausse.**

**Enfin il ne faut pas croire que les représentations sont différentes pour chaque élève. Prenons un exemple donné par G.de Vecchi : un enfant dit : "les poissons, ils se dirigent avec leur queue et ils avancent avec leur nageoire (latérales) " Ceci est partiellement faux puisque c'est la nageoire caudale qui fait aussi progresser l'animal or cette affirmation ne constitue pas une représentation fausse. Ce n'est que l'émergence d'une conception qu'il faudra remettre en cause. En fait, la véritable représentation correspond au modèle explicatif sous jacent que cet élève utilise pour résoudre le problème. Et ce sera donc en dépassant ce qui est émergé et en s'attaquant au modèle sous jacent que l'enseignant aura quelques chances de faire évoluer cette représentation.**

**Afin de clouer cette sous partie sur les pièges rencontrés dans le cadre de la manipulation des représentations, j'ajouterais que le dernier risque pour l'enseignant serait de vouloir détruire une conception fausse. IL est vrai que beaucoup d'enseignants pensent qu'en ayant mis le doigt sur une représentation inexacte, il suffit d'afficher son inexactitude et d'apporter la vérité, cette dernière remplaçant automatiquement ce qui existait au préalable, on est dans une situation professeur-élève du type : « je te montre que ce que tu penses est faux : voici ce qu'est la réalité. » Nous sommes bien d'accord qu'il est bien difficile de faire évoluer une conception en faisant simplement contre. Il faut bien se dire que cette conception fausse peut faire partie du savoir, elle peut constituer une étape dans la construction d'un concept qui sera remise en cause par des ruptures successives. Gardons toujours à l'esprit qu'il y a toujours une part de vrai dans les productions des élèves et qu'il est donc indispensable de rechercher ce qui se rapproche du vrai dans une représentation inexacte de manière à s'appuyer dessus afin d'aider l'élève à construire son savoir.**

**Toutes ces considérations étant faites, les représentations des élèves sur la famille étant bien là, comment allons-nous travailler avec ces représentations ?**

## **II) COMMENT TRAVAILLER SUR LES REPRÉSENTATIONS DES ÉLÈVES SUR LE THÈME DE LA FAMILLE ?**

Le travail mené a consisté dans un premier temps à identifier ce qui faisait obstacle à l'assimilation des savoirs enseignés puis dans un deuxième temps, l'objectif était de trouver des activités pédagogiques qui permettaient de lever ces obstacles pour alors en aval modifier les représentations des élèves sur le thème de la famille .(3.1)

Enfin dans un dernier temps, nous avons essayé d'évaluer ce dispositif et nous avons eu quelques résultats . (3.2)

### **3.1) Quelles activités pédagogiques choisir pour lever les obstacles à l'apprentissage ?**

#### **a) Adapter le cours avec des documents et exercices appropriés :**

Nous avons vu que les représentations constituaient « un état des lieux » pour l'enseignant, il faut « faire avec pour aller contre », ainsi dans le questionnaire vu plus haut, nous avons repéré une vision naturaliste de la famille chez les élèves pouvant faire obstacle à l'idée que la famille a un fondement social.

En effet, l'objectif de la première partie du cours est de montrer aux élèves que l'institution familiale a un fondement social et que son existence s'explique par la règle universelle de la prohibition de l'inceste. Ainsi pour commencer, nous avons choisi un texte de Françoise Héritier –Augé ( voir annexe 2) qui met en avant la diversité des formes familiales en prenant des exemples de famille au Brésil, en Afrique. Ce texte permet de montrer aux élèves en quoi la famille peut être appréhendée comme un phénomène culturel .

Ainsi, l'exemple des Mossi du Burkina –Fasso ou des Nuers ont dérouté les élèves. Cela s'est fait ressentir d'une part à travers de nombreuses interrogations formelles telles que « les enfants ne veulent-ils pas connaître leur vraie mère ? » (les enfants dans cette tribu sont élevés par des mères qui ne sont pas leur mère biologique) ou dans le cas des Nuers « Cela ne manque pas aux enfants de ne pas avoir de père (quand une femme est stérile elle est considérée comme un homme et elle peut se marier avec une femme) ? ». D'autre part apparaissaient des interrogations informelles de la part des élèves comme des haussements de sourcil, des petites grimaces qui donnaient le sentiment que leur système de représentation était dérangé .

Le processus était bien enclenché puisque le but de ce texte était bien de susciter l'étonnement chez les élèves, de remettre en question leur système de représentation.

En travaillant sur ce texte , nous avons tenté de relativiser les formes de famille dans l'espace ce qui permettait d'arriver à l'objectif central du cours : la relation entre la famille et la constitution de l'état de société dans l'approche structuraliste .

Le fil directeur étant de voir dans la prohibition de l'inceste le passage de la nature à la culture . Il est évident que ce passage allait être difficile à appréhender pour les élèves compte tenue de leur représentation naturaliste de la famille .

C'est la raison pour laquelle plutôt que de mettre directement en cause l'origine biologique de la famille , il nous a semblé plus intéressant de présenter par l'intermédiaire de 2 extraits de textes l'un de Margaret Mead et l'autre de Claude Lévi-Strauss (annexe n° 3) l'explication de la prohibition de l'inceste par le principe de l'exogamie du groupe permettant à son tour d'expliquer « la canalisation de la violence » et la naissance de l'état de société . La mise en place d'un réseau d'interdits sexuels à l'intérieur du réseau de parenté (celui-ci prenant des formes diverses selon les sociétés) permet à Lévi-Strauss de dire de l'inceste qu'il s'agit plus d'une règle qui oblige les individus à s'extérioriser qu'une règle qui interdit (tabou sexuel) .

Au départ , il y eu des réactions fortes de la part des élèves du type « mais l'inceste est surtout interdit parce qu'il pourrait y avoir des risques de mongolisme » donc pour essayer de dépasser cette représentation , nous sommes restés un moment sur les 2 textes cités plus haut par des questions diverses ( Voir en annexe ) .

A la fin , les élèves ne semblaient plus présenter « à priori » de profondes difficultés de compréhension . Cependant précisons tout de suite que dire que la prohibition de l'inceste permet d'instaurer le principe d'exogamie et fonder par-là même l'état de société ne met pas les élèves dans une situation d'obstacle didactique puisqu'ils peuvent très bien comprendre cet état de fait sans renoncer à l'explication biologique.

D'où il est important à ce moment de l'apprentissage de poser à la classe la question suivante : « compte tenu de l'explication de C.Lévi – Strauss , peut –on dire que la prohibition de l'inceste est un phénomène d'origine biologique ? »

Cette question ne peut être posée qu'en ayant au préalable bien défini avec les élèves ce qu'était un phénomène biologique par conséquent , une fois défini , on peut à ce moment là amener les élèves à mettre en relation cette idée avec celle du fondement social de la famille (qui rappelons le faisait obstacle) .

Ainsi d'autres questions dans le cours furent poser afin de vérifier si les élèves avaient bien assimilé ce fondement social de la prohibition l'inceste comme par exemple : « comment peut-on expliquer qu'en occident au XVII siècle , l' église catholique déclarait incestueuse une relation sexuelle entre un parrain (ou une marraine ) et sa filleule (ou on filleul) alors qu'il n'y avait parfois aucun lien biologique ? » Ce que nous attendons , dans ce type de question c'est de montrer aux élèves en quoi l'inceste est un interdit construit qui est impossible à définir de manière universelle puisqu'il prend des formes différentes selon les sociétés .

Pour finir sur l'objectif du premier chapitre du cours , nous avons avec les élèves discuter de la question de l'inceste en France sur un plan juridique .

En effet , l'inceste en France ne fait pas l'objet de poursuites pénales et seules sont punies pénalement les relations sexuelles d'un individu majeur et d'une personne mineure sans consentement de celle-ci . Néanmoins , la proximité parentale dans le cas d'abus sexuel sur mineur est plus sévèrement sanctionnée . Sur ces propos , nous avons fini la séquence en concluant qu'une relation est définie comme incestueuse à une époque donnée et dans une société donnée.

Le chapitre suivant proposé aux élèves consistait à comprendre le sens des grandes évolutions de la famille aujourd'hui dans notre société . L'objectif central de ce chapitre était de relativiser l'idée d'une famille en crise ancrée dans la tête des élèves .

Dans un premier temps , il parut intéressant de commencer par une analyse statistique des principaux indicateurs relatif à la famille en France .

Ainsi des exercices furent proposés aux élèves ayant une double fonction, d'une part intégrer les savoir-faire en classe de seconde (lire des données dans un tableau , calcul de proportion et de taux de variation par exemple ) et d'autre part trouver des chiffres qui étonnent les élèves , les dérange dans leur système de représentation bref l'idée étant « de faire parler les chiffres » . Nous avons donc privilégié ici une approche inductive .

Afin de dresser une sorte de diagnostic des principaux indicateurs de la famille en France aujourd'hui , nous avons travaillé avec les élèves sur leur fiche de travaux dirigés (voir annexe n° 4) .

Au départ , les élèves devaient en travaillant sur une fiche de travaux dirigés faire une liste des principales évolutions de la famille contemporaine française . Leur réponse fut tout à fait juste à savoir la baisse du nombre de mariage depuis les années 70 , l'augmentation du nombre de divorces depuis les années 70 et l'apparition de nouvelles formes d'unions en augmentation comme la cohabitation , les naissances hors mariage .

Mais il ne fallait pas en rester là avec les élèves , en effet , lorsque tous ces indicateurs furent donnés , une question fut posée aux élèves : « que concluez-vous de ces résultats ? » la majorité des élèves donnèrent comme conclusion que la famille était remise en cause car plus personne ne croyait au mariage mais aussi que la famille connaissait une crise car il y avait de plus en plus de divorces et de familles recomposées . Evidemment , il ne fallait surtout pas en rester là . Afin de relativiser leur représentation sur le sens de l'évolution de la famille aujourd'hui , nous avons repris la fiche de TD et fait porter l'attention des élèves sur les données statistiques du document 2 et document 7 . Les élèves ont lu alors qu'en 1990 sur 100 couples 87.6 sont mariés et en 1990 sur 100 enfants de 0 à 18 ans 82.4 vivent avec leurs parents biologiques . Par conséquent , ces données statistiques permettaient de voir que malgré

une baisse du nombre de mariages depuis les années 70 , le mariage restait la forme d'union choisie par plus de la moitié des français et que malgré l'augmentation du nombre de divorces plus de la majorité des enfants de 0 à 18 ans vivaient avec leur parent biologique .

Ainsi , on ne peut conclure de manière catégorique que la famille contemporaine est en crise . Cette réflexion permis de poursuivre sur les nouvelles formes de solidarité inter et intra générationnelles dans les familles aujourd'hui et notamment souligner le rôle des grands-parents . Cette réflexion autour du rôle des grands-parents a suscité chez certains élèves des hausses de sourcils , des sourires en « coin ».

Ce rôle joué par les grands-parents indisposait les élèves ainsi certains prirent la parole pour contester ce rôle en faisant appel à leur vécu .

Nous étions là en plein dans le ressenti des élèves en d'autres termes les élèves s'approprièrent cette question en la renvoyant à leur expérience , à leur vécu .

Que faire face à cette contestation générale ? Agir, oui mais comment ?

La solution fut de travailler avec les élèves sur leur fiche de TD (annexe n°5 ) qui avait pour titre « un aspect de la famille actuelle : le rôle des grands-parents » . Cette fiche permettait d'une part dans le schéma numéro 3 de caractériser le rôle des grands-parents à travers leurs aides en nature (services) et aides financières , et d'autre part ce schéma a permis aux élèves de se rendre compte que les grands-parents, d'après des études statistiques, jouaient un rôle dans la famille contemporaine . Ajoutons que les 2 textes de cette même fiche ont aidé les élèves à voir un lien entre les transformations de la famille , l'évolution démographique et le rôle des grands-parents . Ce qui nous a permis de terminer cette séquence sur la manière dont chaque société voyait les personnes âgées par exemple en prenant l'exemple des tibétains qui respectent la vieillesse car elle représente le vécu et surtout la mémoire . Encore une fois , nous nous rendions compte que la famille était bien un phénomène culturel et qu'elle prenait des formes diverses selon les sociétés (règles, normes , rôles différents ) .

Nous venons donc de montrer comment nous avons essayé de travailler avec les représentations des élèves sur le thème de la famille notamment par une adaptation du cours à ces représentations mais ce n'est pas l'unique activité pédagogique , en effet un exposé débat sur le PACS a été mis en œuvre et fut un moyen tout aussi intéressant pour travailler avec les représentations .

### **b) L'intérêt de l'exposé/débat**

L'objectif était une fois le cours sur la famille terminé traiter un sujet d'actualité à savoir le vote du PACS .Mais il faut aussi ajouter qu'auparavant les élèves avaient été évalués sur une question de synthèse à faire à la maison sur l'évolution du mariage et des représentations très fortes sur le

**PACS avaient émergé (réfère à l'annexe n°6 ) .Ces représentations exprimaient l'idée que le PACS dans les années à venir serait une cause de la baisse du mariage , en d'autres termes le PACS allait entraîner la fin du mariage .**

**Ainsi , il m'a paru important de revenir là dessus à l'occasion d'un exposé – débat dans la classe . D'où j'ai volontairement choisi un sujet autour du PACS qui ferait apparaître les arguments pour et contre de manière à ce que les élèves puissent connaître les raisons de l'acceptation du PACS par le pouvoir politique .**

**La séquence s'est déroulée de la manière suivante :dans une première phase , 2 élèves ont présenté un exposé devant la classe , le thème traité par les élèves s'énonce comme suit : « Montrer les arguments pour et contre le pacte civil de solidarité » .**

**Puis dans une deuxième phase , il s'agissait avec la classe d'organiser un débat de 10 minutes sur les divergences de position autour du PACS et essayer d'utiliser les éléments du cours dans ce débat .**

**Ainsi ce débat permettait de faire émerger des conflits socio-cognitifs dans le cadre de la classe . Les remarques que nous pouvons faire sur le déroulement de cette séquence sont les suivantes :**

- ❖ En ce qui concerne l'exposé des deux élèves , les documents utilisés étaient très intéressants puisqu'elles avaient trouvé des lettres de personnes qui donnaient des raisons d'approbation ou de refus du PACS .Puis elles avaient sélectionné des raisons politiques et juridiques pour et contre ce pacte .Ainsi il y avait assez d'arguments dans leur exposé pour par la suite engager un débat avec la classe .**
  
- ❖ Une fois l'exposé terminé , j'ai demandé aux élèves de poser des questions à leur camarade sur le contenu de l'exposé. Ensuite , nous avons ensemble relevé au tableau les arguments pour et contre (de manière à ce qu'il y ait une trace écrite ) puis la discussion autour de la légitimité du PACS fut mise en avant .Au début , j'ai laissé surgir les représentations du sens commun des élèves à savoir sur l'union entre homosexuels (« ce n'est pas dans la nature que s'unir entre deux hommes ») puis j'ai repris leur argument et leur ai demandé ce que nous avions vu à propos des formes de la famille . Ainsi , nous avons pu reprendre l'idée que la famille est une institution sociale et elle n'a pas qu'une dimension biologique , c'était l'occasion de faire à nouveau référence à des sociétés où le mariage entre homosexuels était autorisé comme par exemple dans la tribu des Nuers . L' idée étant de relativiser leur opinion sur le sens à donner au PACS et à l'union homosexuelle .**

**Il est évident que nous ne pouvons pas vérifier si cet exposé –débat a modifié les représentations des élèves sur le sujet du PACS car je n'ai pas fait d'évaluation par la suite mais je tiens à souligner que ce n'était pas l'objectif de cette activité pédagogique , en effet , l'objectif était de leur donner tous les paramètres qui permettaient de comprendre la création de ce pacte ainsi ils avaient en sortant de cette séquence tous les éléments en main pour prendre**

position sur ce fait .Alors qu'au départ de la séance , ils n'avaient qu'une vision réduite de ce qu'était le PACS par exemple certains étaient surpris lors de l'exposé de savoir que le PACS était destiné au concubin hétérosexuel car pour eux le PACS était uniquement réservé aux homosexuels(les).

Nous venons donc de voir qu'il y a plusieurs manières de travailler sur les représentations ,je suis bien consciente qu'il y a bien d'autres dispositifs d'apprentissage adaptés mais ma récente expérience dans l'enseignement fait que je ne connais pas encore leur existence .

Il est temps maintenant pour nous d'analyser les quelques résultats sur la mise en place du dispositif, autrement dit :

« Où en est aujourd'hui le système des représentations des élèves de la classe de seconde 10 sur le thème de la famille ? »

### **3.2) Quelques résultats**

Nous avons deux types de résultats à savoir que certains sont l'objet d'une évaluation sommative( contrôle , QCM) et d'autres sont l'objet d'un questionnaire non noté réalisé auprès des élèves fin mars .Après avoir énoncé ses résultats , il nous faudra tout de suite faire quelques réserves face à ses résultats .

#### **a) Quelques résultats dans le cadre d'une évaluation sommative**

##### **a.1) Présentation des évaluations**

Dans un premier temps , après avoir traité le premier chapitre dont l'objectif , je le rappelle était de montrer aux élèves le fondement social de la famille , un QCM fut proposé aux élèves (avant de leur donner plus tard un devoir d'une heure ) dans le but de vérifier leur compréhension sur les savoirs nécessaire à un bon apprentissage du thème de la famille .

**Voir annexe n° 7 pour la présentation du QCM.**

Voici les résultats :

Numéros des questions	Réponse (a)	Réponse (b)	Réponse (c)
1	16	2	0
2	18	0	0
3	15	3	0
4	3	14	1
5	0	16	2
6	3	12	3

**Remarques :**

- ❖ Dans l'ensemble les résultats sont bons mais il s'agit d'un QCM c'est à dire que les élèves n'ont qu'à choisir en cochant des réponses d'où peut-être aurions nous eu des « surprises » si nous leur avions demandé de justifier la réponse. On peut remarquer que les questions sur la connaissance du vocabulaire ont eu des réponses satisfaisantes comme par exemple les questions 1, 2.
- ❖ La question 2 qui fait l'objet de notre premier chapitre a bien marché puisque tous les élèves ont bien répondu mais n'en concluons pas trop rapidement qu'ils ont totalement intégré l'idée d'un fondement social de la famille. En effet, parce que le titre du premier chapitre était « la famille, un phénomène social qui prend des formes diverses ».
- ❖ Nous pouvons remarquer que les questions 4 et 6 ont posé des difficultés aux élèves ce qui montre que le vocabulaire et la question de la prohibition de l'inceste (réfère à l'exogamie) n'est pas encore maîtrisée.

La deuxième évaluation a été sous forme d'un devoir de 1 heure. Ce devoir était composé de trois exercices ( annexe n°8 )

- ❖ Dans le premier exercice, la question 2 reprend celle qui avait été posé lors du QCM. En effet, l'objectif était de vérifier si les élèves étaient capables d'expliquer en quoi la famille avait un fondement social.
- ❖ Dans le deuxième exercice, à partir d'un tableau à double entrée sur la composition sociale des couples, j'attendais des élèves qu'ils mobilisent les termes de reproduction sociale, homogamie mais aussi vérifier leur maîtrise de certains savoir-faire (savoir lire un tableau et en extraire des informations).
- ❖ Enfin, le troisième exercice permettait de vérifier d'une part la maîtrise de certains savoir-faire comme le calcul de proportion, le calcul de taux de variation et d'autre part vérifier si les élèves avaient relativisé leur représentation sur le sens à donner à l'évolution de la famille aujourd'hui.

Quelques remarques sur ce contrôle :

Sur l'ensemble de la classe , la moyenne au devoir a été de 10.5 sur 20 ; l'écart des notes allant de 3.3 à 16 .Le problème est de savoir à la lecture et à la correction des copies si les élèves mettent en œuvre des connaissances qui ont vraiment été assimilées ou s'il ne s'agit que de « savoirs admis » ou de « savoirs décoratifs ».Ces quelques termes méritent explication .

Par « savoirs décoratifs » , nous entendons un discours développé par l'élève qui n'est qu'un collage des arguments avancés en cours , sans qu'il y est eu véritablement appropriation de leur processus explicatif<sup>8</sup>. Après que l'élève ait révisé son cours avant le devoir , l'élève se souvient de quelques idées qu'il retient à l'aide de phrase type . Ainsi , lorsqu'une question posée lui semble être en relation avec ce type d'argument, il réutilise alors sans replacer dans le contexte ce qu'il a retenu du cours .

Par exemple , à la question 2 de l'exercice 1 , une majorité des élèves ont repris une formule utilisée dans le cours pour expliquer pourquoi la famille avait un fondement social à savoir : « la famille a un fondement social car elle prend des formes diverses » mais sans être capable de l'intégrer dans une argumentation construite et sans être capable de donner des exemples pour développer cette idée .Même remarque pour l'exercice 3 où la moitié des élèves se sont contentés de lire les chiffres sans les commenter et sans en tirer une synthèse .

Autre problème rencontré , dans l'exercice 1 la question 1 , certains élèves sont tombés dans le piège de la paraphrase lorsqu'il était de question d'étudier le document pour répondre à la question . Si ce difficile recul par rapport au texte est en grande partie liée au fait que les élèves en début d'année scolaire , en sont au stade de l'initiation à la méthode des SES , elle permet cependant d'identifier ceux qui s'en tiennent à un savoir de type « décoratif » car ils ne sont pas entrés dans un processus d'appropriation du savoir . IL est même apparu dans ce contrôle que pour 4 ou 5 élèves l'argumentation en cours n'a eu aucune prise sur leur système de représentation mais en plus elle ne leur a pas permis de comprendre que cette argumentation rentrait en contradiction avec leur système de représentation .Par conséquent , il n'est pas apparu anormal pour ces élèves de faire état d'un discours puisant ses fondements dans le sens commun le plus élémentaire .

Par exemple , dans l'exercice 3 de la question 3 , un élève a conclu que face à l'augmentation importante des familles monoparentales et des familles recomposées , la famille n'était plus ce qu'elle était et que la mise en place du PACS allait renforcer la tendance pour finir sur l'idée que la famille n'a plus de beaux jours devant elle !!.

Néanmoins , pour l'utilité de notre travail , il n'est pas ressorti que des exemples de ce type dans ce devoir .En effet, de nombreux élèves semblent avoir compris l'argumentation du cours et c'est vrai que ce devoir donne des indications sur l'atteinte des objectifs d'enseignement sur le thème de la famille .

---

<sup>8</sup> Rodriguez dans Dess n° 104 « la sociologie de la famille en classe de seconde : un essai de transposition didactique »

Par exemple , la grande majorité des élèves ont bien remarqué à l'exercice 3 de la question 3 en utilisant leur calcul que malgré une augmentation importante des familles monoparentales , la forme familiale la plus rencontrée en France est celle de la famille conjugale .Ou bien , dans la question 2 de l'exercice 1 , les élèves ont su mobiliser les termes de socialisation , de culture voir même de prohibition de l'inceste pour expliquer le fondement social de la famille .

Mais prenons tout de suite du recul par rapport à ces résultats et entourons-nous de quelques précautions.

#### a.2) Quelques précautions face à ses résultats

L'analyse développée par les élèves ayant eu la moyenne au devoir permet-elle de dire que ceux-ci ont véritablement assimilé l'ensemble des connaissances , en d'autres termes les connaissances scientifiques ont-elles pris le pas sur les formes de connaissances antérieures dans le système de représentation ?

Ou si les élèves ont simplement compris que c'était ce discours là qu'attendait le professeur et non leur propre interprétation du phénomène .On parle dans ces conditions de « savoir admis » , c'est à dire que l'élève comprend qu'il s'agit là du discours légitime véhiculé par l'institution scolaire et que finalement son rôle ( à l'élève) est de retranscrire ce discours mais soyons réalistes , ce discours ne remet nullement en cause ce qui paraît à l'élève être, pour lui, « la véritable explication ».

IL est donc très difficile pour l'enseignant de distinguer après ce type d'évaluation ce qui relève du « savoir admis » , du « savoir assimilé ».Même si nous pouvons émettre quelques hypothèses suite à notre vécu des situations d'apprentissage ( mise en place d'objectifs obstacles, réaction des élèves formelle ou informelle) , ces hypothèses ne sont pas véritablement vérifiables .

Par exemple à propos de l'assimilation des élèves de l'analyse de Claude Lévi-strauss , si certains élèves ont développé une analyse correcte de celle-ci dans le contrôle pour expliquer le fondement social de la famille , ils s'en sont néanmoins tenus de façon directe aux propos du cours .On peut donc penser qu'il s'agit là d'un savoir plus admis que véritablement assimilé et que si dans quelques temps , la question leur était posé à nouveau , resurgirait leur système de représentation initial . C'est ce que nous verrons à travers le résultat du questionnaire réalisé au mois de mars .

Compte tenu de tout cela , lors de la correction du devoir , nous avons proposé aux élèves un exercice formatif .Cela a consisté à reprendre les questions posées et d'essayer d'y répondre oralement par un échange élèves / élèves et élèves / enseignant et ensuite de formuler une sorte de synthèse faisant l'objet d'une prise de notes des élèves .

## **b) Les résultats du questionnaire**

Le 30 mars 2000 fut proposé aux élèves un questionnaire ( annexe n° 9) qui ressemblait de très près au premier questionnaire du mois de novembre mais avec de légères modifications .

En effet , alors que le premier questionnaire permettait de faire un état des lieux des connaissances des élèves sur le thème de la famille avant de traiter le thème, ce questionnaire a pour but de voir où en est le système de représentation des élèves , trois mois après le cours traité sur la famille .C'est la raison pour laquelle , les dernières questions posées demandent aux élèves une capacité d'argumentation .

Précisons qu' il était bien spécifié aux élèves que ce questionnaire ne ferait l'objet d'aucune évaluation et que l'objectif était de voir où ils en étaient sur ce thème .Ainsi , nous attendions par ces remarques que les élèves puissent en toute liberté répondre aux questions sans être influencés par la note.

### **b.1)Présentation des résultats**

Pour la question 1 :

Réponses des élèves	Fréquence des réponses	Réponses en %
Famille nucléaire	16	94%
Famille souche	12	70.5%
Famille indivise	8	47%
Famille monoparentale	13	76.4%
Famille recomposée	12	70.5%
Famille éclatée	2	11.7%
Groupe social	4	23.5%
Phénomène social	3	17.6%
Institution	3	17.6%
Divorces	5	30%

<b>Mariages</b>	<b>5</b>	<b>30%</b>
<b>Liens de sang</b>	<b>4</b>	<b>23.5%</b>
<b>Prohibition de l'inceste</b>	<b>1</b>	<b>6%</b>
<b>ménage</b>	<b>7</b>	<b>41%</b>

**Deuxième partie de la question : les 2 mots choisis par les élèves**

<b>Réponses des élèves</b>	<b>Fréquence des réponses</b>
<b>Famille nucléaire</b>	<b>5</b>
<b>Groupe social</b>	<b>8</b>
<b>Famille recomposée</b>	<b>5</b>
<b>Famille monoparentale</b>	<b>2</b>
<b>Institution</b>	<b>4</b>
<b>Lien de sang</b>	<b>3</b>
<b>ménage</b>	<b>1</b>
<b>Phénomène social</b>	<b>2</b>
<b>Mariage</b>	<b>2</b>
<b>Divorces</b>	<b>1</b>
<b>Prohibition de l'inceste</b>	<b>1</b>

**Question 2 :**

<b>Réponses des élèves</b>	<b>Fréquence des réponses</b>	<b>Fréquence des réponses en %</b>
<b>Liens de sang</b>	<b>11</b>	<b>64.7%</b>
<b>Groupe social</b>	<b>13</b>	<b>76.4%</b>
<b>Socialisation</b>	<b>5</b>	<b>30%</b>
<b>Solidarité</b>	<b>7</b>	<b>41%</b>
<b>Education</b>	<b>9</b>	<b>53%</b>
<b>Alliance</b>	<b>4</b>	<b>23.5%</b>
<b>Protection</b>	<b>4</b>	<b>23.5%</b>
<b>Soutien économique</b>	<b>1</b>	<b>6%</b>

**Question 3 : « Pourquoi la famille a un fondement social ? »**

**Sur les 17 élèves interrogés , 9 n'ont pas répondu à la question soit 52 % des élèves .Pour les autres , nous avons relevé les explications suivantes :**

- « La famille a un fondement social car grâce à elle on s'insère dans la société »
- « la famille a un fondement social car selon les sociétés , elle prend des formes diverses (polygamie , monogamie) »
- « la famille a un fondement social car c'est une institution avec des règles qui varient selon les sociétés et selon l'époque »
- « la famille a un fondement social car elle est un agent de socialisation et transmet un patrimoine culturel »

**Question 4 : « Que pouvez vous dire de la famille aujourd'hui dans notre société ? »**

Ici , tous les élèves ont répondu à la question . Les explications furent les suivantes :

- La famille se fonde de plus en plus tard ( pour 23.5% des élèves)
- IL y a de plus en plus de divorces et de concubinage (pour 64% des élèves)
- On assiste à l'apparition de nouvelles formes de famille ( monoparentale/recomposée) mais la famille conjugale reste la forme la plus rencontrée dans nos sociétés ( pour 76.4 % des élèves)
- Les formes de la famille aujourd'hui sont surtout des familles recomposées et monoparentales ( pour 6% des élèves )

#### **b.2) Quelques conclusions sur ces résultats :**

- Ce qui a changé dans le système de représentation des élèves :

IL semble que la majorité des élèves ait relativisé l'image d'une famille en crise puisqu'il s'accorde à accepter que même si on assiste de nos jours à la montée de nouvelles formes familiales , la famille conjugale reste la forme familiale la plus rencontrée dans la société .

Certains élèves ont également compris que la famille n'avait pas qu'un fondement biologique mai aussi un fondement social mais ils n'ont pas intégré l'analyse de Lévi-strauss pour l'expliquer .En effet , leur explication tourne surtout autour de l'idée de socialisation , la famille prend des formes diverses selon les sociétés .

- Ce qui n'a pas changé :

Les réponses des élèves sont à prendre avec prudence car on ressent que certains ont repris les formules du cours de manière directe .On revient donc à l'idée de « savoir admis » et voire de « savoir décoratif ».Ainsi si la question 3 montre que 9 élèves sur 17 ne sont pas entrés dans un processus d'appropriation du savoir puisqu'ils n'ont pas su répondre à la question , les 8 qui ont répondu n'ont pas mobilisé l'idée de la prohibition de l'inceste comme le passage de la nature à la culture .L'objectif obstacle n'a pas été vraiment franchi .

## **CONCLUSION GENERALE**

La prise en compte des représentations des élèves dans le cadre du cours sur le thème de la famille nous a permis de prendre du recul par rapport à notre pratique pédagogique .

En effet , cette prise de recul s'est réalisée aussi bien en amont du cours qu'en aval du cours . Explicitons un petit peu cette idée .

Tout d'abord , faire un état des lieux avant de commencer un cours sur les connaissances des élèves peut permettre à l'enseignant de lui donner une information sur les difficultés qu'il pourrait rencontrer dans le cadre de l'appropriation des savoirs enseignés par les élèves . Par conséquent , cela montre la nécessité pour un enseignant de maîtriser le processus de transposition didactique en gardant le contact avec le savoir savant . En effet, comme le fait remarquer Michel Devalay<sup>9</sup> la capacité à identifier les obstacles à la conceptualisation par l'étude des représentations des élèves nécessite que le concept soit largement maîtrisé, que l'on en ait identifié son champ notionnel, son registre de conceptualisation , que l'on se soit intéressé aux obstacles épistémologiques q'une histoire de sa constitution permet de pointer . Ainsi , plus les enseignants seront concernés par les représentations de leurs élèves et plus ils seront attentifs à l'épistémologie des savoirs dont ils ont la charge .

Ensuite , il est incontestable que travailler sur les représentations en définissant des objectifs –obstacles pour l'enseignement ne peut qu'améliorer celui-ci .Le caractère explicite des objectifs de savoirs et de savoir-faire instaure alors une transparence dans l'enseignement .Mais soyons modestes, la pratique pédagogique exercée cette année sur le thème de la famille a révélé de façon relativement précise que l'apprenant intègre les contenus à enseigner dans le cadre du processus d'apprentissage , à partir du moment où cet enseignement présente du « sens » pour l'apprenant. Ainsi considérons non pas que l'action pédagogique est susceptible de supprimer , éliminer, d'éradiquer les obstacles .Au mieux permet-elle de les identifier , de les caractériser, voire de les contourner et si

---

<sup>9</sup> M .Devalay « de l'apprentissage à l'enseignement », paris , ESF, 1992

**ce travail a lieu en associant les apprenants , il est alors possible d'espérer déclencher chez ces derniers des conflits socio-cognitifs intra individuels.**

**En ce sens , il est nécessaire non seulement de travailler sur une typologie des obstacles identifiés à partir de production d'élèves mais surtout de proposer aux élèves des situations didactiques susceptibles de favoriser une prise de conscience des obstacles que leurs représentations recèlent or « ce n'est pas de tout repos ! »**

**Enfin , nous pouvons ajouter qu' une fois le cours terminé , vérifier plus tard où en est leur système de représentations permet de faire réfléchir l'enseignant sur 2 points .**

**D'une part on ne peut prétendre faire émerger toutes les représentations et d'autre part on ne peut se prononcer définitivement sur la façon dont elles ont évolué .**

**Ainsi ce dont on peut être sûr c'est que si on ne permet pas à un élève de sortir de ses conceptions initiales et si on ne lui donne pas la possibilité de constater qu'elles sont insuffisantes ou inadaptées, alors elles ressortiront tôt ou tard . C'est d'ailleurs chose courante en classe de terminale de voir émerger certaines représentations. Ainsi ce travail sur les représentations des élèves doit autant se poursuivre en première qu'en terminale.**