

Rapport du TD 2 du thème 1, présenté par Mariana Bosch et Alicia Ruiz

La séance a été organisée de la manière suivante :

- Conclusion TD1: le paradigme de la visite des œuvres (Gisèle et Marie-Hélène)
- Présentation TD2 : le paradigme du questionnement du monde. Analyse praxéologique du PER « Réductions progressives » (Alicia & Marianna, 20 minutes)
- Analyse didactique du PER: dispositifs pour l'étude (Participants, en petit groupe, 30 minutes)
- Mise en commun et nouvelles questions (Tous, 30 minutes)

Le PER « Réductions progressives » inséré dans le paradigme du questionnement du monde : $[S(X; Y; Q) \rightarrow \{R_1^\diamond, R_2^\diamond, \dots, R_n^\diamond, O_{n+1}, \dots, O_m\}] \hookrightarrow R^\heartsuit$ a été présenté montrant la question Q et sous-questions de départ : cas particuliers, hypothèses, etc. ; les milieux disponibles [inventaire a priori] ; réponses partielles (R^\diamond), œuvres à solliciter (O) et autres matériaux (Excel, simulation de cas, etc.) et de nouvelles questions.

La question /situation de départ était la suivante :

En octobre 2010, un magasin en ligne d'aliments bio (www.delaterra.net) applique le type de réduction suivant :

- 1 % si l'achat dépasse 70 €
- 2 % s'il dépasse 80 €
- 3 % s'il dépasse 90 €
- 4 % s'il dépasse 100 €
- 5 % s'il dépasse 125 €
- 6 % s'il dépasse 150 €
- 7 % s'il dépasse 175 €
- 8 % s'il dépasse 200 €

Marianna Bosch a l'habitude de faire ses achats dans ce magasin. Au moment de payer, il apparaît toujours un petit message du type suivant (selon le total à payer) : « Vous bénéficiez d'une réduction de 3 %. Si vous dépassiez les 100 €, la réduction serait de 4 % »

Elle se demande toujours quoi faire : est-ce que cela vaut la peine d'acheter un peu plus pour dépasser les 100 € et avoir une réduction plus grande ? Est-ce possible que le total à payer à la fin (en achetant un peu plus) soit inférieur au total actuel ?

D'habitude elle ne fait rien, puis un jour elle a demandé à Alicia Ruiz de l'aider à étudier la question...

Q1 : rapport entre F (coût final) et / (coût initial) lorsqu'on passe d'un coût I à un coût $I + h$

On a simplifié l'échelle de cette manière :

- 1 % si $I > 70$ €
- 2 % si $I > 80$ €
- 3 % si $I > 90$ €
- 4 % si $I > 100$ €

- 5 % si $I > 110 \text{ €}$ (au lieu de 125 €)
- 6 % si $I > 120 \text{ €}$ (au lieu de 150 €)
- 7 % si $I > 130 \text{ €}$ (au lieu de 175 €)
- 8 % si $I > 140 \text{ €}$ (au lieu de 200 €)

Réduction de n % dans l'intervalle $(60 + 10n ; 70 + 10n]$

Ensuite deux cas sont considérés :

A) Cas discret

A₁) Accroissements de 10 € en 10 €

A₂) Accroissements de 1 € ou 2 €

B) Cas continu : accroissement d'une quantité quelconque h

Ces deux cas sont traités en générant des sous-questions et de réponses (R^\diamond), ce qui permettent d'étudier la question de départ.

Pour faire l'analyse didactique du PER, des conditions nous ont été précisées :

- On « neutralise » certaines contraintes, en supposant certaines conditions cruciales aux niveaux supérieurs de l'échelle de codétermination
- On cherche de nouvelles conditions à faire vivre

SOCIÉTÉ: paradigme du questionnement du monde

ÉCOLE : séances de 2 heures, 2 fois par semaine, travail illimité à la maison (et en groupe), ...

PÉDAGOGIE ?

DIDACTIQUE (rapport à l'œuvre/question) ?

C'est à dire que nous devons réfléchir à la formulation de la question de départ et des conditions de réception de la réponse ; entrée dans la question / situation

Comment faire la dévolution à la question de départ ?

Comment gérer la dialectique de médias et des milieux ?

Comment gérer le PER : diffusion/réception de R^\square

Imaginer trois dangers pour l'enseigner qui met en place ce PER

Dans la mise en commun différentes propositions ont été faites :

Proposer ce PER au niveau 1S

Éliminer le texte et seulement expliquer le contexte

Réfléchir à si la question doit être proposée par l'enseignant ou celle-ci doit être proposée par l'enseignant et les élèves

Proposer le questionnement de manière formelle

Réfléchir à la question initiale qui motive un questionnement (et penser que les élèves n'ont pas l'habitude de faire)

Laisser les élèves poser la question

Organiser les groupes par rapport aux idées semblables sur la manière d'aborder le PER

Organiser des groupes dans la classe : d'acheteurs et de vendeurs pour que les groupes puissent avoir les différents points de vue ; les choix des échelles

Poser une question générale sans fixer la somme possible à dépenser et l'échelle de réductions, comme ça on fixe la somme ou on fixe l'échelle. C'est à dire, augmenter le topos des élèves,

Des questions qui ont émergé : comment on gère les PER des élèves ?

qu'est-ce que on espère que les élèves apprennent ? Cette dernière question a eu comme réponse que les élèves apprennent à étudier la question

Il était aussi dit que :

Il doit avoir un partage entre la profession et l'enseignant

Une profession derrière qui assure la fécondité de la question

Quant aux dangers, les groupes ont signalés les suivants :

Croire que l'enseignant est toujours le responsable de poser la question

Il ne faut pas que l'enseignant simplifie la question

Ne pas avoir une analyse préalable très élaborée car il faut que l'enseignant profite du mystère (chercher des équilibres) ;

L'analyse de ce PER a permis de réfléchir autour de ce dispositif, de sa mise en place et des contraintes qui pèsent sur celle-ci.