

Développer des stratégies pour comprendre

Atelier 3

Marianne Finalteri – Grégoire Berche – Stéphane Pihen

Proposition 1 : apprendre à comprendre... en posant des questions

Les deux exemples ont été expérimentés en quatrième et en troisième dans des classes du collège Léonard de Vinci qui est un collège en REP.

Que ce soit en début de séquence (exemple du tableau *la Tasse de chocolat* de Nicolas Lancret) ou pour étudier un point particulier du chapitre, les élèves vont plus loin en se posant des questions qu'en répondant aux questions que nous leur posons.

En quatrième, les élèves interrogent librement le professeur sur le document, ce qui permet de trouver ensuite les problématiques de la séquence. C'est un cours dialogué à l'envers !

En troisième, les élèves sont en groupe. Il y a deux groupes sur le même thème et donc le même corpus documentaire (un ou deux documents).

- Étape 1 : Les élèves posent trois questions écrites sur les documents à étudier. La consigne précise que les réponses ne doivent pas être dans le document. Les questions sont ensuite échangées entre les groupes qui travaillent sur le même corpus. Il s'agit alors de formuler des hypothèses pour répondre aux questions de l'autre groupe.
- Étape 2 : les groupes sont mélangés afin que de constituer de nouveaux groupes de trois élèves (un élève étant responsable d'un thème). Ils doivent réaliser une tâche commune : soit une carte mentale, soit un texte présentant l'Allemagne nazie.

Lors de l'étape 1, il est possible de proposer des aides visuelles aux groupes qui ont du mal à trouver des questions (AP).

Proposition 2 : développer des stratégies pour comprendre

Les deux exemples ont été expérimentés en sixième et en cinquième dans des classes du collège Clemenceau de Mantes-la-Jolie, qui est un collège en REP +.

Il s'agit de travailler l'étude de cas, étape souvent compliquée et pour laquelle les élèves ont du mal à en saisir le sens. Souvent, l'étude de cas repose, à tort, sur une série de questions que le professeur pose aux élèves.

Ici, c'est la démarche inverse qui est proposée à travers le travail de la compétence « Poser des questions, se poser des questions ».

En sixième comme en cinquième, les élèves vont, par groupe, poser des questions à leurs camarades, sur l'étude de cas, qui est problématisée, avant d'avoir été localisée et située.

Ces questions sont ramassées par le professeur qui crée un quizz (via l'application Kahoot par exemple) à partir de ces questions, à destination des autres élèves de la classe, à l'heure suivante. Cela permet une très bonne compréhension des notions abordées par l'étude de cas, par l'ensemble des élèves qui doivent verbaliser (à l'oral et à l'écrit) des connaissances plus ou moins précises. Lors de la 2^e séance dite de restitution, les autres élèves répondent aux quizz des autres groupes.

En sixième, les élèves travaillent sur deux photographies de paysage, en cinquième sur un corpus documentaires composé de carte, croquis, graphique, photographie, texte.

Au cours du travail, il est possible de proposer des aides aux groupes qui ont du mal à formuler des questions (AP).

Proposition 3 : le récit de conceptualisation

Les exemples présentés ont été réalisés par des élèves de sixième et de cinquième du collège du Bois d'Aulne à Conflans-Sainte-Honorine, un établissement au public plutôt favorisé mais avec une forte mixité sociale. Ces élèves ont été formés au récit dès le début de leur année de sixième.

L'idée est de prendre le temps à la fin d'un chapitre, d'un thème ou de l'année pour faire réfléchir les élèves sur un objet historique dans toute sa complexité et sa singularité et de mettre en relation les différents éléments étudiés qu'ils ont compris afin de simplement dire ce que c'est. Par exemple, le récit de conceptualisation sur les Empires entre le VI^e siècle et le IX^e siècle a été réalisé après avoir étudié le thème 1 d'histoire de cinquième. Pour réaliser ce travail de conceptualisation, l'élève avait simplement appris son cours et pouvait utiliser le manuel ou son cours pour donner des détails qu'ils voulaient mettre en relation pour définir ce qu'étaient les empires. Pour les exemples sur Josias, c'était suite à une leçon où les élèves avaient étudié selon la méthode historique (s'interroger sur le contexte de son écriture, sur les implicites du texte et de son écriture, sur l'auteur, etc.) puis le professeur leur a tout simplement demandé de raconter ce qu'ils avaient compris des événements s'étant déroulés dans le royaume de Juda sous le règne de Josias en respectant le raisonnement historique enseigné explicitement depuis le début de l'année (situer, décrire, expliquer, caractériser). Toutes les informations permettant de réussir ce travail de mise en relation et de conceptualisation avaient été notées en nuages de mots sur le tableau de la classe. Il revenait aux élèves de trier, de sélectionner, d'organiser et de mettre en relation les informations en utilisant que ce qu'ils avaient compris.

Dans les deux cas, ces récits sont des récits de conceptualisation parce que les élèves créent dans leur texte un réseau conceptuel et voit apparaître des analogies, des connecteurs logiques et temporels et des conclusions voire des introductions. Dans le texte sur Josias, c'est tout un réseau conceptuel autour de Yahvé, du polythéisme et de la monolâtrie qui était convoqué. Dans le travail sur les Empires au Moyen Age, c'est tout un réseau autour de la domination (par un État ou par un souverain) qui est développé.

Ce type de travail peut être réalisé sur de nombreux objets historiques pour que les élèves mettent en relation tout ce qu'ils ont appris comme par exemple en sixième leur demander ce qu'était l'Empire romain, en cinquième ce qu'étaient les campagnes médiévales entre le Xe et le XVe siècle, en quatrième ce qu'était la Révolution française ou la Révolution industrielle et enfin en troisième ce qu'était la Guerre froide. On peut décliner ce travail en géographie ou en EMC tout en étant vigilant sur le fait que les raisonnements propres à ces enseignements ne seront pas identiques à un travail de conceptualisation en histoire. La démarche est également pertinente au lycée.