



HAL
open science

Gérer l'hétérogénéité à travers l'usage du document dans l'enseignement de l'histoire-géographie

Annelise Robert

► **To cite this version:**

Annelise Robert. Gérer l'hétérogénéité à travers l'usage du document dans l'enseignement de l'histoire-géographie. Education. 2016. dumas-01436068

HAL Id: dumas-01436068

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01436068>

Submitted on 16 Jan 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Année universitaire 2015-2016

Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Second degré

Parcours : histoire-géographie

Gérer l'hétérogénéité à travers l'usage du document dans l'enseignement de l'histoire- géographie

Présenté par Annelise ROBERT

Mémoire de M2 encadré par Mr Michel PAQUIER

Sommaire

INTRODUCTION.....	1
ETAT DE L'ART.....	2
1. Une hétérogénéité entraînant un bouleversement des pratiques pédagogiques.....	2
1.1. Définition.....	2
1.2. Origine et évolution.....	3
1.3. Constats et réactions face à l'hétérogénéité.....	4
2. Des pratiques pédagogiques.....	6
2.1. Une modification des pratiques pédagogiques.....	6
2.2. La pratique de classe différenciée et ses objectifs.....	7
2.3. La personnalisation des apprentissages.....	9
3. L'usage du document en histoire-géographie : une réponse à l'hétérogénéité ?.....	10
3.1. La place du document en histoire-géographie.....	10
3.2. Choix, fonction et intégration du document dans les scénarii pédagogiques.....	11
3.3. Une méthode d'analyse du document.....	12
4. Problématique.....	13
EXPERIMENTATIONS.....	14
1. Méthode.....	14
1.1. Le contexte de travail.....	14
1.2. Les participants.....	14
1.3. La procédure : présentation du dispositif d'expérimentation.....	15
2. Résultats des mises en œuvre.....	22
2.1. Résultats de l'évaluation diagnostique.....	22
2.2. Résultats du travail sur la fonction du document.....	23
2.3. Résultats du travail sur l'analyse et la typologie du document.....	24
2.4. Résultats de l'évaluation formative.....	25
DISCUSSION.....	27
1. Recontextualisation.....	27
2. Retour sur la recherche.....	27
3. Limites.....	28
4. Perspectives et pistes d'amélioration.....	29
CONCLUSION.....	31
BIBLIOGRAPHIE.....	32
ANNEXES.....	33

INTRODUCTION

Les enseignants sont confrontés à un défi majeur, celui de la gestion de l'hétérogénéité des élèves dans leurs classes. Ce constat et l'intérêt que les recherches portent à ce sujet sont visibles dans la société actuelle. La réforme du collège s'inscrit dans cette optique. L'école inclusive se veut accueillante de tous les élèves, reconnaissant leur individualité dans le cadre commun. L'hétérogénéité est alors parfois vue comme un frein à la réussite des élèves. L'évolution des pratiques pédagogiques conduit à la mise en place de méthodes permettant de prendre en compte cette diversité des élèves : c'est la pédagogie différenciée.

Cette différenciation des méthodes d'apprentissages alors adaptées aux élèves en fonction de leurs besoins et capacités se veut promotrice de la réussite de chacun. La complexité de cette approche et la difficulté de prendre en compte l'hétérogénéité des élèves sont autant de moteurs pour proposer en classe des outils et des méthodes permettant de différencier les apprentissages tout en répondant à l'objectif global de l'éducation nationale.

Le sujet est vaste et pour la classe d'histoire géographie, il est un élément central qui permet de proposer une pédagogie différenciée : le document. Au cœur des pratiques pédagogiques dans cette discipline, il est dans les séquences un élément incontournable de l'étude des faits historiques et des phénomènes géographiques. Les élèves travaillent principalement sur document qui se révèle être un des piliers de l'apprentissage.

L'objectif serait alors d'évaluer quelle approche du document permettrait d'accentuer la réussite des élèves en permettant à chacun d'avancer selon son niveau. La variété des critères et les différentes approches concernant les documents utilisés en classe feraient alors l'objet de l'expérimentation qui doit être menée pour le mémoire. Pour répondre à cet objectif, nous présenterons dans une première partie les conclusions de la recherche sur le sujet. Dans une deuxième partie nous indiquerons la méthode d'expérimentation et ses résultats. Enfin, nous confronterons dans une dernière partie les éléments de la recherche et les conclusions des expérimentations menées.

ETAT DE L'ART

1. Une hétérogénéité entraînant un bouleversement des pratiques pédagogiques

1.1. Définition

L'hétérogénéité est un constat anthropologique indiscutable, elle est de fait, chaque humain est unique et ses caractéristiques sont variables. Une classe hétérogène est alors selon Marie-Claude Grandguillot « une classe où l'écart entre la rapidité des uns et la lenteur des autres est très grand, ou bien celle où le nombre des moyens et des faibles l'emporte sur celui des bons »¹ (2008). Cette hétérogénéité est visible dans tous les éléments structurant un cours d'histoire-géographie. Gérer l'hétérogénéité consiste donc à organiser les conditions d'apprentissages nécessaires à chaque élève et correspondants à ses besoins afin que celui-ci puisse acquérir les connaissances et les compétences nouvelles peu importe ses caractéristiques.

Dans le cadre scolaire, l'hétérogénéité se mesure en fonction du niveau des élèves, niveau souvent établi à travers les évaluations proposées tout au long de l'année scolaire. Ce terme de niveau étant aujourd'hui contesté s'enferme alors dans une vision performante en contradiction avec les valeurs prônées par l'école. Cette conception du niveau des élèves est personnelle pour chaque enseignant qui estime alors les savoirs et les compétences acquis par l'élève. Le caractère flou de l'hétérogénéité pose la question de sa perception, celle-ci est différente selon les professeurs qui malgré la présence de critères permettant sa mesure reste subjective et propre à chaque individu. Une même équipe pédagogique peut ne pas être d'accord sur la vision portée sur l'hétérogénéité de sa classe.

L'hétérogénéité alors relevable dans une classe se construit sur différentes observations. Le constat de cette hétérogénéité s'appuie sur les différences entre les élèves. Celles-ci sont selon Halina Przesmycki (1991) liées à différents critères, critères que l'on peut regrouper dans quatre catégories²:

- Les différences naturelles qui concernent alors l'âge et le sexe des élèves.

¹ Grandguillot, M.-C. (1993). Enseigner en classe hétérogène. Paris

² Przesmycki, H. (1991). Pédagogie différenciée. Paris.

- Les différences socioculturelles qui prennent appui sur l'appartenance socio-économique considérée alors comme la genèse des inégalités entre les élèves ; l'origine socioculturelle qui se manifeste à travers le langage, les codes culturels les valeurs des individus ; les cadres psycho-familiaux : souple, rigide, incohérent et les stratégies familiales pour l'avenir de leurs enfants.
- Les différences psychologiques qui comprennent les expériences vécues, les habitudes éducatives et l'histoire personnelle de chaque élève.
- Les différences cognitives qui correspondent au style cognitif, c'est-à-dire à la façon d'apprendre des élèves. Il existe trois principaux styles : kinesthésique, visuel, auditif.

A ce cadrage général propre à chaque individu s'ajoute dans le cadre de l'école les diversités, la diversité des cadres scolaires : établissement, cadre de formation, comportement des enseignants. Face à l'acquisition du savoir et des compétences travaillées à l'école, l'élève est donc confronté à la différence de manière omniprésente.

1.2. Origine et évolution

Cette volonté de gestion de l'hétérogénéité puise ses origines dans l'histoire de l'enseignement scolaire. Tout d'abord, la classe homogène s'est imposée sous la pression sociale, devant la peur que porte la différence. La naissance de la classe traditionnelle au XIXe impose une homogénéité respectant et promouvant une égalité entre les individus. Néanmoins, cette homogénéité n'est respectée que par l'existence d'écoles correspondantes aux différentes catégories de la population, liées alors à l'appartenance socio-économique. Le paysage scolaire est alors composé d'écoles de notables et de celles du peuple, l'homogénéité n'étant alors respectée qu'au sein de ces écoles. Dans un même temps, le modèle magistral s'impose, le savoir transmis se veut universel, l'enseignant est le transmetteur du savoir. Cependant, l'idée de traitement d'une hétérogénéité qui n'est finalement en rien gommée dans le système scolaire de l'époque émerge. C'est dans cette optique que des expériences prenant en compte le développement et les capacités des élèves se mettent en place. C'est notamment le cas aux Etats-Unis avec les plans Dalton et Winnetka. Les idées de ces travaux précurseurs se retrouvent dans l'éducation nouvelle (première moitié du XXe siècle) courant refusant alors l'éducation traditionnelle. Ces projets sont portés par des personnes comme Célestin Freinet en France, Edouard Claparède, Ovide Decroly. Ces expérimentations et les mesures adoptées se veulent des réponses à l'hétérogénéité et posent les jalons de la pédagogie différenciée.

Aux prémices de ces expériences de différenciations pédagogiques s'ajoutent les recherches de la psychologie et de la sociologie qui identifient plus précisément le caractère hétérogène des classes. Le traitement de l'hétérogénéité progresse alors au moyen de trois phases à partir des années 1980. La première phase correspond au développement d'une pédagogie de soutien, les élèves en difficultés peuvent ainsi bénéficier de remédiation. La recherche s'intéresse ensuite à la formation de groupes de niveaux puis enfin à l'interdisciplinarité. Un cheminement qui permet d'enrichir les réflexions menées sur la prise en charge de l'hétérogénéité. La gestion de l'hétérogénéité s'impose au fur et à mesure dans l'institution. La loi d'orientation de 1989 précise que « Pour assurer l'égalité et la réussite des élèves, l'enseignement est adapté à leur diversité par une continuité éducative au cours de chaque cycle et tout au long de la scolarité »³.

La pression de celle-ci est telle que la différenciation est aujourd'hui une demande institutionnelle, compétence évaluée chez un professeur. En effet, selon le bulletin officiel n°30 du 25 juillet 2013 qui établit les compétences nécessaires à l'exercice du métier d'enseignant, il faut savoir « prendre en compte la diversité des élèves »⁴.

Ces évolutions s'inscrivent dans un contexte particulier, le passage de la logique de l'enseignement à celle de l'apprentissage. L'hétérogénéité modifie les logiques, la vision de l'élève évolue, celui-ci est reconnu dans son caractère individuel. La finalité de cette gestion de l'hétérogénéité est la lutte contre l'échec scolaire. Elle correspond à une prise de conscience des possibilités s'offrant à chacun en proposant des stratégies de réussites variées et adaptées à chaque élève.

1.3. Constats et réactions face à l'hétérogénéité

Le constat de l'hétérogénéité est fait et non contestable, cependant malgré son caractère irréfutable, elle suscite de nombreuses réactions. Guy Avanzini (1990) établit alors un double constat : « l'impossible homogénéité des classes et l'impossible gestion équitable de l'hétérogénéité »⁵. Ce constat reconnaît tout d'abord définitivement le caractère hétérogène

³ Ministère de l'Education Nationale (1989), Loi n°89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation.

⁴ Ministère de l'Education Nationale (2013), Bulletin officiel de l'Education Nationale n°30 du 25 juillet 2013. Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation.

⁵ Dans Meirieu, P et al. (1990). Différencier la pédagogie, pourquoi ? comment ?. Lyon.

des classes et plus globalement de la société toute entière. En effet, ce n'est pas uniquement un phénomène scolaire, le corps social est multiple, la société est plurielle et cela a donc des répercussions sur le public scolaire. Les classes ne peuvent être homogènes et n'ont pas vocation à l'autre, de par la volonté ministérielle, de faire de l'institution scolaire une école inclusive. Ce constat est unanime dans la communauté des professionnels de l'éducation.

Ce constat reconnaît également l'impossible gestion équitable de l'hétérogénéité. Il fait écho à l'idéal d'égalité des chances voulu par l'école, mais de nombreux élèves sortent du système scolaire sans diplôme et l'école a du mal à diminuer les inégalités sociales entre les individus. La conception d'un enseignement universel dispensé à tous pour respecter une égalité entre les individus en accord alors avec le principe démocratique laisse place à une volonté de proposer l'équité entre les élèves. Mais cette équité voulue est mise à mal par l'hétérogénéité présente. Ce double constat soulève des enjeux politiques et sociaux : vouloir gérer l'hétérogénéité à travers la mise en place de la pédagogie différenciée, c'est donner selon Jean-Michel Zakhartchouk (2001) « une valeur positive au brassage social »⁶. Selon les systèmes scolaires, la perception de l'hétérogénéité varie, elle peut être considérée comme une force ou un handicap. Dans le système scolaire français c'est la première vision qui l'emporte. L'hétérogénéité des classes est vue comme un bénéfice tant qu'une gestion en est possible, à travers la pédagogie différenciée notamment.

L'hétérogénéité suscite des réactions et peut être la source d'appréhensions pour les professeurs, les élèves, les parents, la société. En effet celle-ci peut amener des confusions et des risques sont identifiés. Un enseignement est différencié de par nature même si les éléments de cours magistral intégrés ne le sont pas. Il reste à l'enseignant le choix de laisser fonctionner une différenciation sauvage ou de la contrôler pour servir des objectifs scolaires. De plus, selon Jean-Michel Zakhartchouk (2001), la pédagogie différenciée se concentre sur les différences alors que l'École a la volonté de les réduire, elle place l'individu au centre des apprentissages, elle minimise les savoirs⁷. Autant de critiques qui illustrent le caractère ambigu de cette notion. La diversification des méthodes et des procédés d'apprentissage pour gérer l'hétérogénéité peut être la source de ressentis d'exclusions ou de stigmatisations. Il y a aussi le risque de nivellement par le bas des objectifs communs de par l'hétérogénéité des élèves et la menace encore plus grande de la perte de cet objectif. Enfin la différenciation des

⁶ Zakhartchouk, J-M. (2001). Au risque de la pédagogie différenciée. Nancy.

⁷ Op cité.

objectifs ne doit pas s'installer, c'est bien la différenciation des parcours qui est nécessaire. Ce sont donc des dangers qui doivent être pris en compte.

2. Des pratiques pédagogiques

2.1. Une modification des pratiques pédagogiques

Devant ce bilan de l'hétérogénéité des élèves, un bouleversement des pratiques pédagogiques et didactiques est enclenché. Selon Philippe Meirieu (1993), une méthode pédagogique est le résultat de la gestion de trois données : le formateur, l'apprenant et le savoir. Ces trois données forment un triangle dans lequel la méthode se situe au centre, située à plus ou moins grande distance des sommets du triangle⁸. Une tension permanente est alors présente, c'est la didactique.

La diversité des pratiques et des méthodes pédagogiques alors en place dans l'école actuelle a pour objectif de gérer l'hétérogénéité des élèves. Ces méthodes sont régies par la tension alors abordée par la métaphore du triangle de Philippe Meirieu (1993)⁹. Face au constat de l'hétérogénéité des élèves et la compréhension des besoins spécifiques des élèves, la pédagogie différenciée se propose comme une solution. Louis Legrand est le premier en 1973 à utiliser ce terme et à en préciser ses caractéristiques. Celui-ci ne cessera de s'enrichir par les apports des recherches engagées.

La différenciation pédagogique ou pédagogie différenciée correspond à un ensemble de démarches et procédés diversifiés afin de permettre aux élèves d'atteindre des objectifs communs en utilisant des voies différentes. Sa finalité est d'organiser une transmission du savoir adaptée aux élèves en proposant une diversité des méthodes et d'itinéraires correspondant aux besoins spécifiques de chaque élève pour faciliter les apprentissages. Les rythmes des élèves et leur stade de développement sont respectés. Cette variation pédagogique par l'organisation d'activités permet de gérer l'hétérogénéité. Celle-ci repose sur deux fondements philosophiques énoncés par Halina Przesmycki (1991), la foi dans les potentialités de l'être humain et l'idéal d'égalité des chances¹⁰. L'objectif est de proposer une transmission du savoir adapté aux stades de développement des élèves. Malgré cette reconnaissance du caractère particulier de chaque élève, les objectifs fixés restent communs,

⁸ Meirieu, P et al. (1990). Différencier la pédagogie, pourquoi ? comment ?. Lyon.

⁹ Op cité.

¹⁰ Przesmycki, H. (1991). Pédagogie différenciée. Paris

c'est uniquement le cheminement pour parvenir aux objectifs qui fluctue en fonction des élèves. Ceux-ci sont amenés à emprunter des étapes, des procédés, des méthodes et des moyens divers pour assimiler les connaissances et les compétences désirées.

La pédagogie différenciée comprend la pédagogie individualisée (la reconnaissance de l'élève comme une personne avec des besoins et des capacités qui lui sont propres) et la pédagogie variée (proposition d'un éventail de démarche).

Celle-ci répond à des objectifs identifiés : améliorer la relation entre les apprenants et les enseignants, enrichir l'interaction sociale et apprendre l'autonomie. La diversité des apprenants rend impossible une transmission simple des connaissances à tous les élèves puisque l'enseignant est confronté à la multiplicité des logiques d'apprentissage. Des modifications des comportements pédagogiques et didactiques sont donc indispensables pour gérer l'hétérogénéité. L'importance conférée à l'hétérogénéité et aux traitements de ses effets négatifs est au cœur des préoccupations actuelles concernant l'éducation. Celle-ci est réitérée dans les volontés de la réforme du collège applicable à la rentrée 2016. La différenciation n'est cependant pas établie comme un système mais une dynamique applicable et adaptable par chaque professeur.

2.2. La pratique de classe différenciée et ses objectifs

La mise en place d'une pédagogie différenciée se justifie par l'hétérogénéité des élèves. Elle est nécessaire puisqu'elle a pour objectif de faire acquérir aux élèves des connaissances et des compétences communes à travers un éventail de démarches et de procédés. Elle permet également de prendre en compte les élèves qui sont capables d'aller plus loin et de le faire sans pénaliser le groupe. La pratique de classe différenciée métamorphose les conceptions passées de la transmission des apprentissages. La différenciation s'appuie d'abord sur une observation accrue de la classe afin d'identifier les besoins des élèves. C'est uniquement après ces observations qu'un processus de différenciation fait sens. Il existe deux formes de différenciation. Effectivement, dans la classe, il est possible de pratiquer une différenciation successive, elle consiste à enchaîner l'utilisation d'outils et de situations d'apprentissages en variant les éléments sur lesquels porte le dispositif de différenciation. La différenciation simultanée est la deuxième forme applicable en classe, plus complexe, elle propose à l'élève une variété de dispositifs en obéissant à un objectif plus individuel.

Dans ce cadre général, s'insèrent plusieurs dispositifs de différenciation sur lesquels l'enseignant peut travailler pour gérer au mieux l'hétérogénéité des élèves.

- Le premier est celui des processus d'apprentissages, les pratiques diversifiées du travail en classe permettent de répondre au mieux aux caractéristiques des élèves.
- Le second dispositif est celui des contenus d'apprentissages, ceux-ci peuvent être adaptés en fonction du caractère hétérogène de chaque classe. Ce dispositif doit cependant répondre aux objectifs communs fixés.
- Enfin le dernier dispositif est celui des structures, en dehors du cadre des apprentissages scolaires. Il entre cependant en compte dans l'environnement de travail et donc influence les logiques d'apprenants.

L'idéal est de combiner ces trois dispositifs pour proposer une différenciation la plus complète et adaptée possible. A ce cadre général, s'ajoutent des variables didactiques. La différenciation peut porter sur différents composants d'un enseignement, Jean-Michel Zakhartchouk¹¹ en identifie une douzaine : les outils d'apprentissages (supports), les démarches d'apprentissages (déductive, inductive), les situations d'apprentissages, le degré de guidage, la place du relationnel, la gestion du temps, la manière de mobiliser les élèves, l'organisation de la classe, les formes du travail, les consignes données, les formes d'évaluation et les contenus. Autant d'éléments qui permettent de proposer une différenciation variée et efficace.

Les classes hétérogènes de part la diversité du public sont confrontées à des divergences de motivation et de réaction face à l'enseignement en classe. La pédagogie différenciée propose différentes stratégies pour stimuler la motivation et provoquer les apprentissages. Les différences peuvent revêtir un caractère stimulant donnant ou renforçant alors le désir d'apprendre. La place de l'enseignant est centrale dans le processus de différenciation qu'il intègre dans sa classe. La phase de préparation en amont est une clé de la gestion de l'hétérogénéité qu'il a observée. Les compétences qu'il doit développer sont identifiables : présenter clairement les connaissances, intéresser les élèves, choisir des exercices et des situations d'entraînements cohérents, organiser des évaluations, identifier les erreurs. Ces compétences nécessaires sont exacerbées dans une classe hétérogène mais ne suffisent pas à gérer la classe dans une perspective de réussite des élèves.

¹¹ Zakhartchouk, J-M. (2001). Au risque de la pédagogie différenciée. Nancy.

2.3. La personnalisation des apprentissages

La pédagogie différenciée veut prendre en compte la spécificité et le rythme de chaque élève. Cela se fait à travers la personnalisation des apprentissages. Selon Sylvain Connac (2012), Il s'agit de prendre en compte une personne de manière particulière et individuelle en visant sa réussite scolaire par le biais d'un enseignement non massifié¹². L'adaptation de la pratique d'enseignement aux caractéristiques de l'individu est le maître mot de cette personnalisation des apprentissages. La personnalisation des apprentissages reconnaît la dimension d'individu et le caractère sociétaire de celui-ci. Le professeur se doit selon les instructions officielles de pratiquer la personnalisation des apprentissages en accordant une attention toute particulière à l'accompagnement d'élèves à besoins spécifiques. L'objectif est identique à celui de la pédagogie différenciée, c'est-à-dire permettre de progresser peu importe son point de départ. C'est dans le cadre de cette personnalisation des apprentissages que des parcours sont proposés dans le cadre scolaire. C'est notamment le cas lors des séances d'aides personnalisées ou dans le cadre de dispositifs mis en place pour les élèves à besoins spécifiques. En effet une partie des élèves sont atteints de troubles d'apprentissage, ont un handicap, sont intellectuellement précoces et bénéficient à ce titre de dispositifs adaptés (PAP, PPRE etc..). Ceux-ci, dans un objectif de continuité éducative établissent une différenciation administrative.

La personnalisation des apprentissages se heurte à des difficultés. Il se pose la question du seuil de personnalisation des apprentissages, de la tension existante entre personnalisation et savoirs communs. Tension alors identifiée par Jean Guillaumin (1990) qui énonce l'affirmation suivante : « Car si la constance est destructrice quand elle en contient aucune différenciation, la différenciation est destructrice quand elle ne repose sur aucune constance »¹³. Philippe Meirieu (1990) exprime donc l'importance de l'intérêt porté à l'élève qui ne doit pas devancer le collectif¹⁴. L'utilisation de la pédagogie individualisée est un dispositif de la pédagogie différenciée et doit à ce titre être combinée à d'autres démarches pour être bénéfique pour les élèves. En effet, son objectif centré sur le seul intérêt de l'élève n'est pas dans sa dimension totale compatible avec le rôle socialisant de l'Ecole.

¹² Connac, S. (2012). La personnalisation des apprentissages. Paris.

¹³ Dans Meirieu, P et al. (1990). Différencier la pédagogie, pourquoi ? comment ?. Lyon.

¹⁴ Op cité.

3. L'usage du document en histoire-géographie : une réponse à l'hétérogénéité ?

3.1. La place du document en histoire-géographie

La définition de document vient du mot latin « documentum » qui signifie « ce qui cherche à instruire ». Selon Henri-Iréné Marrou, le document est « toute source d'information dont l'esprit de l'historien sait tirer quelque chose pour la connaissance du passé humain. En un mot, tout ce qui dans l'héritage subsistant du passé, peut être interprété comme un indice révélant quelque chose de la présence, de l'activité, de sentiments, de la mentalité de l'homme d'autrefois entre dans notre documentation ». Il est un outil indispensable de construction de l'histoire pour l'historien.

Il est dans le cadre scolaire, un support pédagogique de travail permettant de transmettre des connaissances et de faire acquérir des compétences méthodologiques. Sa place a évolué au cours du temps. Utiliser pour illustrer dans un premier temps, il est aujourd'hui au cœur des pratiques pédagogiques. Le document est un support utilisé dans l'enseignement de l'histoire-géographique qui doit faire sens et permettre par son utilisation de faire acquérir aux élèves les connaissances et les compétences voulues. Une adaptation du document est alors nécessaire pour que celui-ci soit appréhendable, lisible et compréhensible par les élèves. Le document scolaire est donc spécifique, souvent modifié, il n'est que très ponctuellement un document brut à l'identique du document traité par l'historien. Il est élaboré et traité à des fins didactiques et c'est à ce titre qu'on lui confère un statut particulier. Le document de par son caractère central tisse des liens dans une situation d'enseignement entre professeur, élèves et savoir.

Le document scolaire est donc dans la plupart des cas un produit de la recherche. Il en existe de différents types :

- Le document source est le premier d'entre eux, il est l'outil de travail de l'historien. De part sa difficulté d'étude et des contraintes pouvant exister quant à sa lisibilité, il n'est pas central dans les objectifs de l'enseignement secondaire. Son étude est cependant fondamentale en classe puisque concret et donnant à voir la réalité et la complexité du passé. Ils sont donc souvent adaptés.

- Il existe ensuite des documents produits de la recherche, basés sur des travaux universitaires. Ils sont souvent présents dans les manuels (textes, graphiques, tableaux statistiques, schémas, croquis).
- Enfin, on retrouve des documents de types pédagogiques adaptés (les reconstitutions de monuments historiques, les schémas, etc...) et choisis pour rendre accessibles les deux types de documents déjà cités.

3.2. Choix, fonction et intégration du document dans les scénarii pédagogiques

Le document est au cœur de l'enseignement de l'histoire et de la géographie. Il revêt un caractère attractif pour l'élève alors confronté pour la plupart des documents au concret de l'histoire et du passé. Cette prééminence de l'utilisation du document dans l'enseignement questionne la cohérence de son intégration dans les choix pédagogiques.

Le document a un statut différent en fonction de l'usage que l'on en fait et de l'objectif de son étude en classe. Quatre fonctions sont alors identifiables dans un cours d'histoire-géographie. Tout d'abord, le document peut être illustratif, il illustre alors un propos, un phénomène, les faits évoqués par exemple par le professeur. Ensuite, il peut servir d'accroche, on parle de document inducteur. Cet usage se fait principalement en début de chapitre, il a pour objectif de susciter l'attention des élèves, de faire réfléchir, de susciter des questionnements, de recueillir des représentations. De plus, un document peut être utilisé comme preuve, il atteste, justifie, authentifie les propos du professeur. Enfin le dernier type de document est le document outil, il est au cœur des méthodes d'apprentissage puisque c'est lui qui est étudié précisément en classe et qui permet l'acquisition des compétences énoncées en fonction des objectifs fixés. C'est donc dans le cadre de la mise en place de scénarii pédagogiques que le professeur a choisis qu'il privilège un type de document. Un questionnement peut être fait concernant la pertinence de l'utilisation de tel ou tel document en classe. L'usage doit être justifiable, critiqué et raisonné. Il convient que son intégration soit pertinente. La variété de ses usages est à cultiver en classe puisque mettant en place une différenciation. Le support de mise à disposition du document peut varier : ppt, manuel, vidéo, documents sources, autant d'éléments qui font varier son étude.

3.3. Une méthode d'analyse du document

Le document, peu importe son type et sa fonction, est analysé. L'enseignement de l'histoire est régi par les mêmes lois et objectifs qu'énonce Antoine Prost qui affirme qu'il n'y a pas d'histoire sans questions. Dans le cadre de la recherche universitaire, c'est la réflexion sur les documents à travers les questions posées par l'historien qui construit la science historique. Cette réflexion permet alors à l'historien de reconstituer des faits historiques. Les documents sont alors indispensables puisque permettant de répondre aux questions de l'historien qui érige ainsi les traces en sources et en documents. C'est la vision de Lucien Febvre qui énonce que tout peut être document : « L'histoire se fait avec des documents écrits, sans doute. Quand il y en a. Mais elle peut se faire, elle doit se faire, sans documents écrits s'il n'en existe point. Avec tout ce que l'ingéniosité de l'historien peut lui permettre d'utiliser pour fabriquer son miel, à défaut des fleurs usuelles. Donc avec des mots, des signes. Des paysages et des tuiles. Des formes de champs et de mauvaises herbes »¹⁵. Néanmoins il n'y a pas de question sans document puisque le rôle de la question est fondamental. Les questions posées et le document étudié entraînent la mise en place d'une procédure de traitement particulière du document choisi. Ce sont autant d'aspects épistémologiques que l'on retrouve dans l'enseignement de l'histoire-géographie dans le secondaire.

En effet, les élèves sont amenés selon le contexte d'utilisation d'un document en classe à s'interroger et à poser des questions sur le document ou alors à répondre à un ensemble de questionnements définis par le professeur. L'objectif final étant de rendre l'élève autonome pour l'amener à se poser seul les bonnes questions et à y répondre. Le développement de l'esprit critique est également un élément qui est pertinent.

Pour répondre à ces enjeux et en lien avec la recherche historique (rendre l'élève capable de raisonner de façon scientifique en adoptant les bases du raisonnement et la construction de la science historique), il s'est développé dans le cadre scolaire une méthode précise d'analyse du document. Celle-ci se décline en différentes étapes :

- Etape 1 : Identification et présentation du document (titre, nature, date, auteur, source). C'est ce que l'on appelle l'analyse externe.
- Etape 2 : Prélèvement/ repérage d'informations
- Etape 3 : Compréhension du sens général du document
- Etape 4 : Critique du document
- Etape 5 : Exprimer oralement ou par écrit l'analyse faite

¹⁵ Cité par Prost, A. (1996). Douze leçons sur l'histoire. Paris.

Les étapes 2, 3 et 4 correspondent à l'analyse interne du document. Dans le cadre scolaire et devant la complexité de la méthode, son acquisition par les élèves est progressive. Une progression doit être proposée pour permettre à l'élève d'appréhender les éléments et les différentes étapes de la méthode au fur et à mesure.

4. Problématique

L'hétérogénéité des élèves est un constat aujourd'hui admis, il est le fruit d'une réflexion qui a évolué de part la reconnaissance de l'individu et de sa diversité face aux apprentissages. Cette hétérogénéité s'appuie sur un ensemble de critères personnels à chaque individu mais aussi construits dans le cadre de l'école qui conditionne sa réussite. La recherche s'est alors chargée de donner une réponse à l'hétérogénéité dans un contexte qui revendique une école inclusive et égalitaire pour chaque élève. La gestion de l'hétérogénéité est donc la mise en place de processus pouvant permettre la réussite de chacun. C'est dans ce cadre que la pédagogie différenciée se propose comme une solution à cette hétérogénéité. Cette mutation des dispositifs scolaires dans tous les domaines sur lesquels l'école peut influencer se développe fortement dans le cadre scolaire. En histoire-géographie, l'objectif est d'amener l'élève à comprendre le monde dans lequel il vit à travers l'étude de faits historiques et de phénomènes géographiques est pleinement confrontée à l'hétérogénéité des élèves. La différenciation en classe d'histoire-géographie est donc possible et répond aux objectifs pédagogiques alors fixés. La prépondérance du document en classe et son utilisation sont autant d'outils et de méthodes qui permettent de différencier les apprentissages des élèves en œuvrant ainsi à la réussite de chacun. Par la mise en place d'expérimentations, nous tenterons de répondre aux questions suivantes : comment adapter l'usage du document pour gérer l'hétérogénéité ? Quelles différenciations reposant sur l'utilisation et les caractéristiques du document dans l'enseignement de l'histoire-géographie peuvent-elles être effectives pour permettre à chaque élève de parvenir aux objectifs communs ? La variable classe fait partie intégrante des contraintes de l'enseignant, le groupe influençant lui-même les individus. Le processus expérimental qui proposera des mises en place et des hypothèses s'inscrivant dans le cadre des problématiques énoncées, se déroulera dans une tension permanente entre prise en compte des individualités et objectifs communs du groupe classe.

EXPERIMENTATIONS

1. Méthode

1.1. Le contexte de travail

Mon établissement d'affectation est le collège Fleming situé à Sassenage. Refait à neuf il y a quelques années, il bénéficie d'une structure agréable et donne de bonnes conditions de travail. Il regroupe environ 800 élèves pour environ 60 professeurs. L'établissement accueille différentes options : latin, PI et des classes bilingues et euro qui sont la force de l'établissement. Les questionnements liés à la problématique choisie reposent sur mes observations en classe d'une hétérogénéité bien réelle entre les élèves qui peut s'expliquer par la diversité des PCS des familles scolarisant leurs enfants au collège (Chiffres PCS). Une grande partie de PCS favorisés se mêle à un nombre croissant de PCS défavorisés. On retrouve dans l'établissement une variété du public scolaire alors sensiblement visible sur l'hétérogénéité alors constatée.

Les réflexions menées dans le cadre du mémoire s'inscrivent dans un des trois axes du projet d'établissement et du contrat d'objectifs : « assurer la réussite des élèves ». Pour cela, ils suggèrent la mise en place de stratégies dont celle de « rendre chaque élève acteur de ses apprentissages et de sa réussite ». Ces stratégies interviennent par l'accompagnement de l'élève en difficulté pour éviter la démotivation (voire le décrochage), en mettant l'accent sur le français à l'entrée en 6ème, en proposant des aides (réelle réflexion à faire) et en effectuant un suivi du projet d'orientation.

1.2. Les participants

Les expérimentations ont été menées dans deux classes de 5^{ème} avec des profils sensiblement différents. J'ai fait le choix de réaliser mes expérimentations dans mes deux classes pour proposer des réflexions à partir de résultats plus conséquents. Elles m'ont permis de visualiser les progressions des élèves dans différents contextes et d'ainsi juger de la réussite des expérimentations menées dans le cadre du mémoire. L'ambiance de classe et la mise au travail est différente dans les deux classes, un public qui reste hétérogène mais avec une hétérogénéité relative.

La classe de 5^{ème} 9 est une classe très agréable, composée de 28 élèves (17 étant latinistes) dont de nombreux élèves moteurs et très curieux. Cependant face à une tête de classe très

présente et ayant des facilités, certains élèves rencontrent d'importantes difficultés. La moyenne du premier trimestre était de 13,7 avec des différences de moyenne allant de 9 à 17,3. Ces différences se sont même intensifiées au cours du deuxième trimestre puisque pour une moyenne générale de 12,9, les moyennes se situent entre 7,3 pour la plus faible et 18 pour la plus élevée. L'écart de niveau est important et la présence de très bons élèves et d'élèves faibles rend la mise en place d'une pédagogie différenciée encore plus nécessaire. Celle-ci permettrait aux très bons élèves de ne pas s'ennuyer et d'approfondir leurs connaissances et leurs compétences et aux élèves en difficultés de rattraper le groupe et d'acquérir les compétences et connaissances requises. Il convient de noter dans cette classe, la présence d'élèves dyslexiques ou publics de classe relais.

La classe de 5^{ème} 4 est composée de 28 élèves, classe plus difficile, elle également très hétérogène. Le nombre d'experts est moins important qu'en 5^{ème}9 mais les élèves en difficultés sont plus nombreux. Il est alors difficile pour l'enseignant de pouvoir s'occuper de tous les élèves. Le nombre d'élèves à besoins spécifiques est également plus élevé et il y a une forte propension à ne pas rendre le travail et à ne pas demander quand le travail n'est pas compris. Néanmoins la classe reste volontaire et intéressée. La moyenne au premier trimestre est de 13,3 avec des écarts de 6,6 à 17,9. Au second trimestre, la moyenne générale de la classe est de 13 avec une diminution des écarts de notes désormais comprises entre 8,6 et 17.

1.3. La procédure : présentation du dispositif d'expérimentation

Cette partie sera consacrée à la présentation du dispositif d'expérimentations et des méthodes employées pour gérer l'hétérogénéité au sein des classes précédemment présentées. Une répartition des expérimentations est proposée en lien avec les recherches exposées dans l'état de l'art. Les expérimentations combinent pédagogie différenciée et usage du document dans l'enseignement de l'histoire-géographie. Dans une volonté de lisibilité, les expérimentations sont classées dans différentes thématiques cependant certaines catégories sont poreuses et des expérimentations ne sont pas réductibles à un type de travail en particulier. Pour chaque expérimentation, une hypothèse sera précisée en début de partie. Celles-ci ont été pensées de manière progressive et réparties sur toute la période entre les vacances d'hiver et de printemps.

1.3.1. Evaluation diagnostique

Afin de proposer des travaux pertinents pour les élèves et selon les écrits sur la différenciation, l'observation des deux classes concernées est le point de départ de ma réflexion sur l'utilisation du document en classe pour gérer l'hétérogénéité des élèves. Pour réaliser cette observation, j'ai mis en place une évaluation diagnostique. L'objectif était donc de comprendre les besoins des élèves, d'évaluer leurs niveaux pour proposer ensuite une remédiation efficace.

Objectifs	Compétences travaillées
Réaliser une évaluation diagnostique sur la méthode d'analyse de documents et plus spécifiquement sur la présentation du document et la compréhension de son sens général. Vérifier la capacité de présenter un document, de comprendre les différentes natures, identifier les éléments de présentation d'un document.	C5- La culture humaniste Lire et utiliser différents langages Lire et interpréter un document iconographique (caricatures, images d'actualité, fixes ou animées, affiches, productions artistiques...) Identifier la nature et les types de documents, les replacer dans leur contexte, apprendre à prélever et à croiser les informations, à confronter les documents. Lire et comprendre un document

Pour ce qui est des compétences visées, celles-ci se sont centrées sur la capacité de présenter un document plus que son analyse, plus difficile à appréhender dans le questionnaire.

Cette évaluation diagnostique s'est faite sous la forme d'un questionnaire (*Annexe 1*) avec neuf questions. Les sept premières sont sous la forme d'un QCM, une seule réponse juste est possible. Les deux dernières questions doivent être complétées avec des réponses rédigées rapides et correspondent à la partie analyse de document. Les documents constituant l'évaluation ont pour la plupart déjà été étudiés en classe, ceux-ci sont de différents types et ont été sélectionnés à la fois en histoire et en géographie. Le questionnaire est individuel et les copies sont anonymes.

Pour les deux classes concernées, la mise en place du questionnaire s'est déroulée au début d'un chapitre. L'expérimentation a débuté par une présentation du questionnaire et des conditions de celle-ci. Les objectifs ont également été énoncés. Les documents ont été projetés au fur et à mesure, un document par questions. Les documents choisis et leurs sources sont variés, il y a des textes, des images, des articles de presse, des cartes, etc...

Au vu de l'évaluation diagnostique, des éléments de la recherche et des situations d'apprentissages privilégiées dans le cadre de la classe, j'ai sélectionné des thématiques qui me semblaient pertinentes à expérimenter en classe. L'objectif est de proposer une différenciation et une progression dans l'usage du document. Toutes les expérimentations menées s'intègrent dans le cadre de la différenciation successive.

1.3.2. Travail sur la fonction du document

A la lumière de l'évaluation diagnostique, mes réflexions se sont centrées sur la fonction et l'usage du document en classe, toujours dans l'objectif de proposer une gestion plus efficace de l'hétérogénéité à travers la mise en place de situations différenciées.

Parmi les quatre types d'usage de document (pour rappel : le document illustratif, le document d'accroche, le document preuve et le document outil) j'ai décidé de me centrer sur deux usages du document en classe d'histoire-géographie, les plus utilisés par mes soins en classe : le document d'accroche.

Premièrement le document d'accroche, utilisé pour soulever les problématiques du chapitre où de la thématique, faire réfléchir et susciter l'intérêt et la curiosité chez les élèves, il est utile pour ajuster les éléments du cours. Dans le cadre de mon expérimentation, j'ai choisi de formuler l'hypothèse suivante : «Un document d'accroche permet-il de gérer l'hétérogénéité ? ». Utilisé dans le thème de géographe « Gérer les ressources terrestres » et plus précisément dans le thème 1 « La question des ressources alimentaires », le document est une caricature de Plantu (*Annexe 2*) et a pour sujet les inégalités alimentaires dans le monde. Le but de cette expérimentation fut de recueillir les représentations des élèves sur cette image afin d'adapter le contenu du cours et d'identifier les différents niveaux de développement pour gérer au mieux l'hétérogénéité entre les élèves.

Objectifs	Compétences travaillées
<ul style="list-style-type: none"> • Recueillir les représentations • Faire réfléchir et faire émerger la problématique 	C5 - Lire et interpréter un document iconographique (caricatures, images d'actualité, fixes ou animées, affiches, productions artistiques...). Identifier la nature et les types de document

Le document a été projeté au tableau avant l'écriture du nouveau chapitre de géographie. Les élèves n'avaient donc pas connaissance de l'intitulé du chapitre. Les consignes ont été

énoncées à l’oral, les élèves devaient noter trois mots leur venant à l’esprit lors de l’observation de ce document. Des papiers leur ont été distribués, les mots devaient être notés dessus. Ils étaient également invités à trouver la thématique du chapitre qui allait débiter. L’expérimentation fut très rapide, ayant insisté sur le fait qu’il ne fallait pas forcément réfléchir pour proposer des représentations les plus simples possibles. A la fin de celle-ci, les élèves ont découvert le titre du chapitre. Les élèves ont quelque peu été surpris de la démarche, je leur ai cependant précisé qu’ils retrouveraient cette caricature plus loin dans le chapitre.

Deuxièmement le document outil, les élèves sont amenés en histoire-géographie à utiliser des documents pour construire leurs situations d’apprentissage. Formulation d’une hypothèse : la différenciation par l’étude de différents types de document et la diversification de méthode (sous la forme d’aide) permet de gérer l’hétérogénéité. Cette expérimentation en groupe s’inscrit dans le thème « L’expansion de l’Occident ». Le récit est ici travaillé avec la consigne des programmes : raconter un épisode de la Reconquista.

Objectifs	Compétences travaillées
<ul style="list-style-type: none"> • Raconter un épisode de la Reconquista et en comprendre ses enjeux 	C1- La maîtrise de la langue française : Ecrire : Rédiger un texte bref, cohérent, construit en paragraphes, correctement ponctué, en respectant des consignes imposées

L’expérimentation s’est déroulée sur une séance, les élèves alors répartis dans différents groupes devaient rédiger un texte sur la Reconquista au moyen d’un dossier documentaire. Elle s’est effectuée en groupe de besoins, ceux-ci étant identifiés par l’évaluation diagnostique. Pour que le travail se déroule dans de bonnes conditions dans les groupes de 3 ou 4, il a été attribué un rôle à chaque élève : un maître du temps, un maître du volume, un interlocuteur avec le professeur, un responsable des aides. La finalité visée était de développer l’autonomie des élèves. La consigne reste très générale, les élèves n’en ont qu’une : raconter la Reconquista. Afin de gérer au mieux l’hétérogénéité et pour permettre à chacun d’atteindre les objectifs communs fixés et d’acquérir les compétences énoncées, un processus de double différenciation fut proposé : les méthodes du travail demandé n’ont pas été identiques bien que le rendu final soit le même pour tous.

Tout d'abord, première différenciation, les groupes n'ont pas eu la même fiche d'activité, trois différentes ont été réalisées et réparties entre tous les groupes (*Annexe 3*). Ces fiches regroupent alors des documents différents. La première fiche (la plus simple) regroupe des documents plus visuels (carte, image) et limite le recours aux textes parfois peu compréhensibles par les élèves à des textes simples ou des chronologies. La difficulté augmente au fur et à mesure des fiches d'activité, les textes sont plus compliqués et contiennent davantage d'éléments implicites parfois difficiles à appréhender.

Enfin, pour la seconde différenciation, les élèves ont pu avoir accès à des aides (*Annexe 5*) portant sur différents modes de différenciation : aide au vocabulaire, aide à la compréhension des documents, aide à la rédaction du texte (cette dernière aide étant elle-même proposée en différents niveaux). Afin d'évaluer leur travail, les élèves ont reçu une grille d'évaluation (*Annexe 4*) portant à la fois sur le rendu final, le texte mais aussi sur le travail de groupe.

1.3.3. Travail sur l'analyse et la typologie du document

La présence prépondérante de l'usage du document interroge son analyse. L'école s'intéresse notamment à la présentation et à l'usage critique du document. Ce travail sur l'analyse et la méthode de présentation d'un document s'est faite en plusieurs phases.

Tout d'abord dans une première phase, dans le chapitre suivant l'évaluation diagnostique, j'ai distribué aux élèves une fiche récapitulant les éléments nécessaires à la lecture de la légende d'un document et à sa présentation. La compréhension de cette fiche a été vérifiée par la présentation à l'oral de plusieurs documents. Ici pas de différenciation mais établissement d'une constante.

Objectifs	Compétences travaillées
<ul style="list-style-type: none"> • Compréhension des éléments de présentation d'un document, volonté d'appropriation d'une méthode générale, utilisable et réutilisable pour présenter un document et analyser. 	être capable de présenter un document historique ou géographique

La distribution de la fiche a été réalisée lors d'un cours classique. Intégrée au cours, elle permet d'éviter tout caractère ex nihilo de la présentation. Le but est d'apporter une cohérence et une continuité. La méthode doit être appropriée et travaillée tout au long de la scolarité puisque que c'est l'un des attendus du DNB (brevet des collèges).

Ensuite dans une seconde phase qui constitue l'expérimentation en tant que telle, les élèves ont utilisé en classe de façon individuelle, la méthode dans le cadre de l'étude d'un document en particulier. Ce document et son étude s'intègrent dans le thème de géographie « Gérer les ressources terrestres » et plus précisément dans le thème 1 « La question des ressources alimentaires ». Le document est la caricature de Plantu déjà étudiée. L'hypothèse alors formulée : La diversification des méthodes permet à tous d'analyser un texte. L'étude fut menée de la manière suivante : les élèves ont eu pour consigne de rédiger un texte pour expliquer ce document. Afin de permettre la réussite de cette consigne les élèves disposaient sur la fiche d'activité d'une aide proposant trois étapes de construction de leurs textes : la présentation du document, la description du document et l'analyse. Les élèves ont eu une vingtaine de minute pour rédiger leurs textes. Cette étude fut donc le moyen de vérifier la compréhension de l'étude d'un document. Elle incite également le développement de l'esprit critique puisque les élèves ont été invités à interpréter le message que l'auteur souhaite faire passer.

Une différenciation afin de gérer l'hétérogénéité des élèves s'est faite à travers la présence d'aides de niveaux différentes proposant des précisions sur les étapes attendues du texte. Les aides étaient en « libre-service » sur une table au fond de la classe. Les élèves pouvaient y avoir accès lorsqu'ils en ressentaient le besoin. C'est donc ici une différenciation sur le degré de guidage. L'étude d'un type de document qu'ils n'ont pas l'habitude de rencontrer est également un élément de différenciation gérant l'hétérogénéité. En effet, les élèves sensibles à un processus d'apprentissage de type visuel ont eu plus de facilités à étudier la caricature. Les textes ont été récupérés.

1.3.4. Evaluation formative

La dernière expérimentation menée porte sur l'évaluation formative. Afin de vérifier les compétences acquises par les élèves dans le cadre des expérimentations menées et d'observer une progression dans les apprentissages, les élèves ont été confrontés à un autre type d'expérimentation. Dans le thème « Vers la modernité » et plus précisément dans le chapitre sur les grandes découvertes appartenant au thème 1 : les bouleversements culturels et intellectuels, les élèves ont été amené à participer à une enquête sur la conquête de l'Amérique par les Espagnols.

Objectifs	Compétences travaillées
Raconter et expliquer un épisode de la conquête de l'empire espagnol d'Amérique	C7 - Être autonome dans son travail : savoir l'organiser, le planifier, l'anticiper, rechercher et sélectionner des informations utiles. Savoir travailler en équipe C5 - Identifier la nature et les types de documents, les replacer dans leur contexte, apprendre à prélever et à croiser les informations, à confronter les documents.

Afin de travailler sur la motivation et d'enrôler l'élève dans l'apprentissage, une situation problématisée est proposée. Les élèves ont la consigne de mener l'enquête sur la « mort » de l'Empire aztèque. La « scène de crime » était la bataille remportée par les Espagnols à Ténōtitchlan en 1521. Les élèves disposaient alors de « pièces à convictions » sous forme papier et disposées dans une enveloppe pour leur permettre de résoudre ce « crime ». Le scénario pédagogique est ludique, les documents et leur analyse ne correspondent pas au format classique (questions + réponses). Ces « pièces à conviction » sont des documents variés : document source, document outil, carte, texte. Pour répondre à la consigne, les élèves sont donc amenés à analyser les documents de manière autonome en mobilisant les compétences travaillées.

Par groupe, les mêmes qu'énoncés dans les expérimentations précédentes, les élèves ont dû résoudre le crime. Dans la même logique et pour impliquer chaque élève dans le travail demandé, chaque membre du groupe a reçu un rôle : l'inspecteur (Le responsable de l'enquête et interlocuteur avec le professeur (le commissaire de police)), l'enquêteur (le responsable du mur d'investigation), le technicien (responsable des pièces à convictions et des aides), un maître du temps et du volume (responsable de faire respecter dans son groupe un volume sonore convenable et de vérifier que le travail soit bien réalisé dans le temps imparti). Les élèves devaient alors réaliser un mur d'investigation (forme de schéma) proposant plusieurs items : description de la scène de crime, des faits, du contexte, du mobile, du lieu, des suspects, des victimes. Les élèves avaient à leur disposition une fiche d'évaluation reprenant les consignes demandées qu'ils devaient coller à l'arrière de leur mur d'investigation.

Pour réaliser leurs murs, les élèves ont pu faire appel comme pour l'expérimentation précédente à des aides au nombre de deux, les élèves n'ont pas hésité à faire appel à elles. La première aide établissait pour chaque item les numéros des pièces à convictions qui correspondaient. La seconde suggérait pour chaque item, les mots que l'on devait y retrouver.

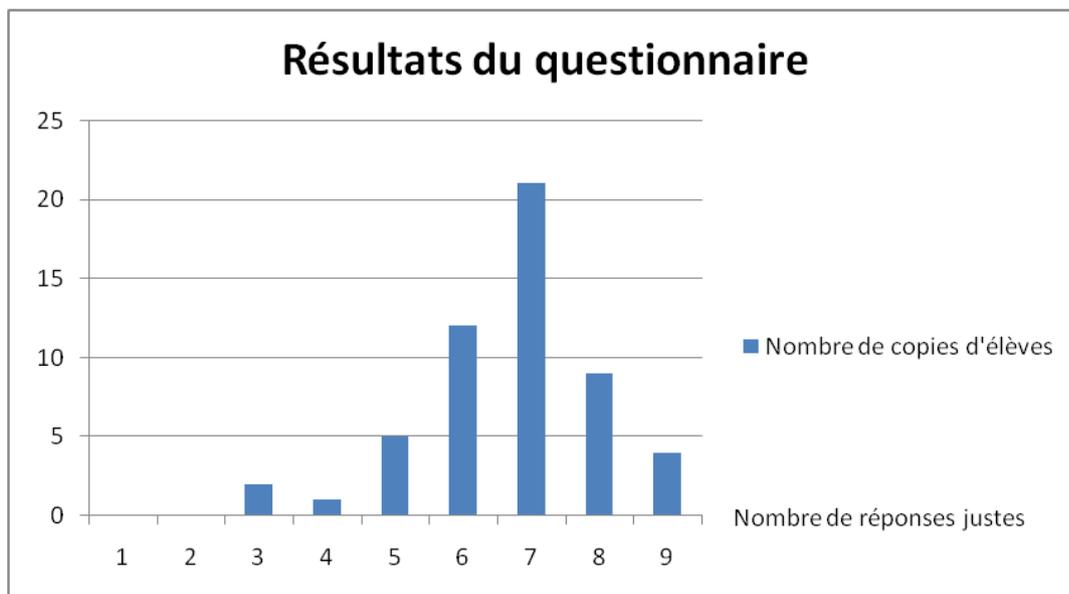
Cette évaluation formative s'est déroulée sur une séance, les travaux ont été ramassés à la fin de la séance et annotés via la grille d'évaluation. Un retour a été fait en classe et une remédiation proposée. Le rendu sous la forme de mur d'investigation permet une meilleure compréhension des élèves puisque c'est un outil plus simple dans sa composition. Une différenciation est proposée sur le rendu final puisque celui-ci varie au vu de l'expérimentation précédente.

2. Résultats des mises en œuvre

Cette partie présente les résultats des expérimentations et leur analyse dans le cadre de la problématique énoncée. L'objectif de cette partie sera de montrer comment les expérimentations réalisées ont traité le problème de l'hétérogénéité et dans quelle mesure on évalue ou non leur réussite.

2.1. Résultats de l'évaluation diagnostique

Les résultats de l'évaluation diagnostique, du questionnaire proposé aux élèves marquent le point de départ du choix des expérimentations suivantes. Il a déterminé le cheminement choisi et s'est avéré déterminant pour ce qui est des situations de différenciation mises en place.



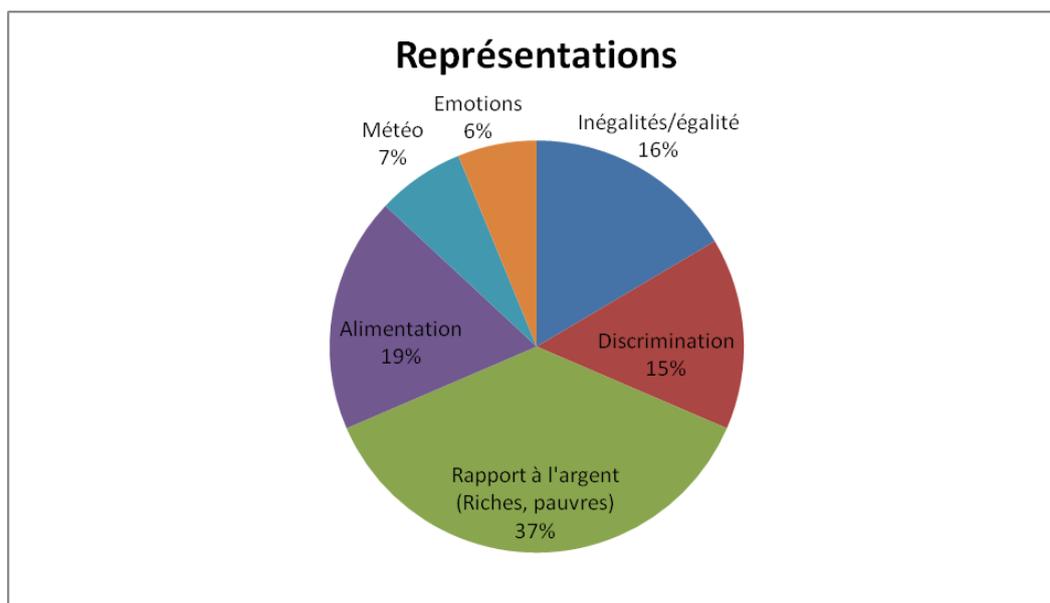
Du détail des résultats du questionnaire se dégage la difficulté à trouver la source et la nature du document et une plus grande facilité à trouver la thématique des documents présentés.

Lors des études de document à l'oral et à l'écrit, l'accent a donc été mis sur ces deux aspects.

2.2. Résultats du travail sur la fonction du document

- *Document d'accroche :*

En ce qui concerne le recueil des représentations des élèves sur la caricature de Plantu (Annexe 2), les élèves ont proposé des mots. Afin d'analyser le mieux possible les résultats j'ai réparti les mots en différentes catégories pour proposer une version lisible des représentations des élèves.



On observe alors que l'observation de ce document suscite de nombreuses représentations. A mon étonnement, le caractère alimentaire de la caricature n'est pas identifié par les élèves puisque seulement 19% des réponses soulève la thématique. Néanmoins, la comparaison est appréhendée par les élèves puisque les champs lexicaux du rapport à l'argent, des inégalités et des discriminations représentent quand on les ajoute près de 68 % des mots. De manière plus ponctuelle (6% des réponses) des élèves ont énoncé leurs émotions face au document avec la présence de mots tels que « vide, mort, triste, bizarre, chance, faire réfléchir ».

Cette expérimentation dégage alors la variété des regards devant le document, variété des regards qui témoigne de l'hétérogénéité des élèves et qui permet au professeur d'adapter son étude. Ce fut le cas dans la seconde expérimentation qui utilise la caricature.

- *Document outil :*

Pour ce qui est du travail sur « Raconter un épisode de la Reconquista », l'objectif de développer l'autonomie fut atteint, les élèves se sont prêtés au jeu et ont réalisé le travail de la façon la plus autonome possible. C'était une des premières fois que les élèves ont été confrontés à une consigne aussi générale. Les élèves, à mon étonnement, n'ont pas semblé

être déstabilisés par la consigne, au contraire l'autonomie et la liberté furent appréciées. De plus, les élèves ont fait toujours de façon autonome appel aux aides. Dans un premier temps, j'ai guidé le choix et la possibilité d'avoir accès aux aides souhaitant éviter que les groupes ne nécessitant pas d'aide y fassent appel. Néanmoins, face à l'autonomie des élèves, j'ai laissé le champ libre aux choix des élèves.

Sur les 14 groupes constitués au total dans les deux classes, près de 9 groupes sur 14 se sont servis des aides. Certains ont refusé puisque n'en ressentant pas le besoin, la méthodologie du récit étant acquise. Les aides concernant la rédaction du récit sont celles qui ont été le plus utilisées montrant ainsi la capacité des élèves à prélever les informations utiles des documents mais la difficulté à les organiser. L'hypothèse a été vérifiée, les élèves ont rédigé un récit reprenant les différents éléments des documents, ceux-ci sont utilisés et les informations pertinentes dégagées. Des différences sont cependant notables entre les élèves qui ont pris des aides et ceux n'en ayant pas utilisés : le groupe A disposait de la fiche d'activité G3 et a utilisé l'aide à la rédaction au récit de niveau 2. Le groupe B avec la fiche G2 n'a pas utilisé d'aide. Enfin le groupe C a reçu la fiche d'activité G1 et a utilisé l'aide à la rédaction au récit de niveau 3 et l'aide à la compréhension des documents. (*Annexe 6*). On observe que dans les textes rédigés, la méthode du récit est maîtrisée, les principaux documents fournis ont été compris puisque la Reconquista est correctement présentée, la conclusion est également en général bien formulée. Le paragraphe concernant le déroulement de la Reconquista se révèle plus difficile pour les élèves mais les informations fondamentales sont identifiables dans les textes. Ceux-ci sont de nature plutôt homogènes malgré une composition des groupes par besoins, le dispositif expérimental a donc permis par les différentes différenciations proposées de gérer au mieux l'hétérogénéité des élèves. L'objectif commun qui était de raconter un épisode de la Reconquista est alors atteint pour tous les groupes.

2.3. Résultats du travail sur l'analyse et la typologie du document

Afin d'effectuer une expérimentation dans les meilleures conditions possibles, la fiche méthode fut un élément indispensable pour réaliser l'expérimentation. L'expérimentation fut donc le moyen de travailler la méthode d'analyse d'un document (*Annexe 7*).

Tout d'abord, le travail a été effectué par tous les élèves de façon plutôt autonome. Leurs questions étaient plus d'ordre de la curiosité que liées à une mauvaise compréhension des consignes. Concernant le premier élément de différenciation : le type de document, en

l'occurrence dans notre cas, une caricature fit naître un intérêt chez les élèves. Encore peu utilisée pendant l'année scolaire, la caricature est un document qu'ils apprécient étudier. En effet, après avoir exprimé leurs représentations en début de chapitre, l'étude du texte a évolué. Voyant la diversité des représentations, j'ai souhaité laisser libre cours à leur expression en les faisant rédiger un texte personnel.

Dans cette réalisation du texte, peu d'élèves ont eu recours aux aides qui précisaient les étapes à suivre pour présenter, analyser et interpréter le document. Ces observations attestent la progression des élèves dans la maîtrise de la méthode d'analyse du document. Les aides souvent prises par les élèves en difficultés permettent alors à ceux-ci de réaliser des textes similaires à ceux n'ayant pas pris d'aide. Les élèves ont ainsi œuvré à l'acquisition d'un objectif commun : l'analyse d'un texte et sa présentation à l'écrit. Afin de permettre au vu des représentations énoncées la libre expression des élèves et de leur analyse de la caricature, les élèves ont rédigés un texte. Celui-ci devait suivre des étapes précises, un quart des élèves ont utilisé l'aide mise à disposition. Les élèves A et B ont utilisé l'aide mais pas l'élève C (*Annexe 8*). Les textes sont variés mais l'analyse est pertinente, l'aide a donc permis aux élèves en difficultés de réaliser le travail et aux experts d'aller plus loin dans leurs réflexions (*Annexe 9*).

2.4. Résultats de l'évaluation formative

Cette dernière expérimentation faisant office d'évaluation formative reprend les éléments déjà travaillés dans le cadre des expérimentations précédentes. La situation problématisée (l'enquête sur la disparition de l'Empire Aztèque) est le premier cadre de la différenciation de cette expérimentation (*Annexe 10*). Les élèves ont été enthousiastes à la consigne, se sont mis au travail volontiers. Cette situation (différenciation sur la nature du scénario) alors mise en place permet de gérer l'hétérogénéité puisque tous les élèves ont participé.

Les documents utilisés (les pièces à convictions) sont nombreux et variés. Leur analyse est pertinente dans l'ensemble des travaux. C'est notamment le repérage des informations et la compréhension du sens général des documents qui s'avèrent ici identifiables. La diversité des types de document est donc bénéfique à la compréhension globale de la situation problématisée.

L'un des derniers éléments de différenciation repose sur le rendu final demandé. Sous la forme d'un mur d'investigation (*Annexe 12*), les élèves plus sensibles à ce processus d'apprentissage ont été amenés à mieux comprendre le travail demandé. 12 des 14 murs d'investigations sont réalisés et bien réalisés. Les informations sont organisées et rédigées.

Les aides sont enfin le dernier élément de différenciation analysé (*Annexe 11*). La première aide fut largement utilisée, peu importe le niveau du groupe, montrant encore la difficulté présente de comprendre le sens général du document et la thématique auquel on pouvait le rattacher. Des groupes n'ayant pas utilisé d'aide ont cependant réalisé un travail très sérieux et juste.

DISCUSSION

1. Recontextualisation

La procédure expérimentale et ses résultats ont été analysés dans le cadre de la problématique énoncée. Les hypothèses alors formulées ont été interrogées et permettent de juger du caractère opératoire des expérimentations qui se sont attelées à adapter l'usage du document de différentes façons pour gérer l'hétérogénéité des élèves. Ces usages s'intègrent dans une variété de scénarii pédagogiques qui permettent également de différencier l'enseignement de l'histoire-géographie. Il convient donc dans cette dernière partie de confronter ces analyses à la recherche sur le sujet, à présenter les limites des expérimentations, leurs perspectives et les pistes d'améliorations envisageables.

2. Retour sur la recherche

Les expérimentations menées et leurs résultats sont à confronter désormais aux éléments de la recherche. Afin d'effectuer un retour pertinent sur mes expérimentations, j'ai sélectionné trois points que je vais développer. Ils se sont avérés déterminants dans le rapport entre gestion de l'hétérogénéité et différenciation à travers l'usage du document.

Tout d'abord, la diversité des documents proposés est l'élément de différenciation qui s'est avérée selon moi le plus efficace. Le mélange de cartes, de textes, de graphiques, de caricatures, d'images sont autant de type de document qui sont de part leur utilisation un point d'appui à la gestion de l'hétérogénéité.

A cela s'ajoute la diversité du rendu final qui confère donc au document un statut et une utilisation différente bien que la méthode d'analyse reste sensiblement la même, puisque correspondant à un divers processus d'apprentissages propres à chacun. Proposer de la différence permet alors de gérer les différences et donc ainsi l'hétérogénéité. Ces aspects ont contribué à un meilleur investissement des élèves et à une participation accrue.

Ensuite concernant l'analyse des documents, une différenciation est envisageable puisque les documents sont au cœur du fonctionnement d'un cours d'histoire-géographie. La gestion de l'hétérogénéité dans le cadre des expérimentations s'est faite sur : la présentation du document, le vocabulaire, le classement des informations, le repérage d'informations, les mots importants, les questionnements. Ces variables utilisées tout au long du processus expérimental ont permis aux élèves d'acquérir les éléments principaux de la méthode

d'analyse de documents. Enfin, les scénarii pédagogiques à travers l'usage du document se sont révélés être des variables didactiques pertinentes à différencier. Effectivement l'aspect ludique de l'étude de documents à travers la proposition de situations problématisées ou la proposition de consignes générales sortant du champ classique (questions + réponses) permettent de varier les approches et constituent ainsi une différenciation. L'usage du document s'intègre alors différemment selon les scénarii proposés et cette diversité est bénéfique dans le traitement de l'hétérogénéité des élèves.

La diversité des variables didactiques s'est avérée bénéfique. Les différentes aides proposées se sont avérées pertinentes dans le cadre des expérimentations tout en laissant un degré d'autonomie aux élèves. L'évaluation formative clôturant les expérimentations permet d'identifier les ressorts positifs de la succession et de la construction avec les élèves de la méthode d'analyse du document. Enfin l'un des derniers éléments bénéfiques qui sera énoncé est la valorisation des élèves. La différenciation dans l'analyse des documents ou encore dans le choix des documents eux-mêmes sont sources de valorisation pour les élèves. Les élèves en difficultés sont capables de réaliser le travail demandé en faisant appel aux aides nécessaires, les élèves experts ont eu la possibilité d'approfondir le travail.

3. Limites

Malgré ses effets bénéfiques, la gestion de l'hétérogénéité par l'adaptation par la pédagogie différenciée de l'usage du document peut se révéler à de nombreuses reprises problématiques. Cette partie s'appliquera donc à questionner les limites et les perspectives envisagées de la mise en place du processus expérimental.

L'une des premières difficultés est la mise en place d'autres situations d'apprentissage. La différenciation simultanée peut être une réponse appropriée à l'hétérogénéité mais sa mise en place s'avère compliquée en classe. En effet la constitution d'ateliers peut se révéler problématique.

L'application d'une pédagogie différenciée à l'étude des documents en classe d'histoire géographie interroge également le rôle de l'enseignant. En dehors de la salle de classe, il est le principal acteur, il prépare ses cours au vu des observations qu'il a réalisées. Il se doit donc d'être attentif à chaque élève tout en visant à amener la classe vers un objectif commun. Cette opération est complexe et l'identification des besoins des élèves doit être approfondie pour proposer des dispositifs les plus opératoires. Un travail très important est donc nécessaire en

amont, une problématique de temps émerge alors. De plus, sa place lors de la mise en œuvre des processus des différenciations est également interrogée. Ces interrogations font écho aux dangers identifiés par Jean-Michel Zackartchouk. La place centrale attribuée à l'élève et la volonté d'autonomisation de celui-ci questionnent le rôle de l'enseignant en classe. Il n'a donc pas été aisé de trouver le statut que je devais adopter, trouver la juste mesure. A cela s'ajoute, la place subjective du relationnel dans le rapport élève professeur...

Des pistes de réflexions ont aussi émané des évaluations proposées avec une question centrale : comment évaluer le travail ? Pour chaque travail, une grille d'évaluation identique a été distribuée mais celle-ci ne résout pas le travail de la gestion de la différenciation et notamment du recours aux aides. Peut-on noter de la même manière une personne qui a pris une aide et une ne l'ayant pas utilisée ? Autant de questionnements qui sont à développer dans la suite des expérimentations qui se dérouleront durant l'année scolaire et qui de part leur caractère plus tardif ne sont pas intégrés dans le mémoire. Ces évaluations prévues sans aides permettront d'obtenir des résultats concernant l'évolution de l'hétérogénéité des élèves.

La différenciation malgré les moyens variés qu'elle propose a une finalité commune pour tous les élèves. Cette constance indispensable est parfois mise à mal par une hétérogénéité trop importante. Les expérimentations menées ont permis de gérer l'hétérogénéité mais certains élèves malgré l'aide proposée ne parviendront quand même pas à parvenir aux objectifs communs fixés.

4. Perspectives et pistes d'amélioration

Les expérimentations et les questionnements qui ont mené à leur réalisation ont profondément bouleversé mes pratiques pédagogiques. C'est ainsi que j'ai évolué dans le rapport que j'entretenais avec la pédagogie différenciée. L'une des appréhensions la plus prenante au cours des expérimentations menées fut la stigmatisation des élèves notamment lors du recours aux aides. Afin d'éviter toute confusion, j'ai expliqué clairement l'objectif des aides et ai dédramatisé son utilisation. Les élèves en difficultés auxquels j'ai proposé des aides n'ont pas eu ce sentiment et ont accepté volontiers. Mes réticences quant à leurs utilisations ont donc disparu. Leur libre utilisation m'a également permis d'affiner mes observations sur les besoins des élèves. Le relationnel avec les élèves n'a donc pas débouché sur un climat de méfiance et de jugement.

De plus, une autre appréhension a également disparu, la peur d'agrandir l'écart entre les élèves. Au contraire, la différenciation proposée par l'adaptation de l'usage du document a permis de gérer au mieux l'hétérogénéité. Les élèves n'ayant auparavant pas accès à l'objectif final ont pu y accéder. Enfin, le processus expérimental et ses effets confortent la vision que j'avais de la pédagogie différenciée : la gestion de l'hétérogénéité est indispensable à travers la mise en place de scénarios et d'usages différenciés pour permettre à chaque élève d'accéder au but final énoncé.

Les résultats et leurs analyses ont permis de mettre en lumière des pistes d'améliorations possibles toujours dans le cadre de l'utilisation du document pour gérer l'hétérogénéité des élèves. La première piste envisageable est la mise en place d'une différenciation simultanée. Compliquée à mettre en place, elle est de par sa nature de remédiation indispensable lorsque l'objectif commun énoncé n'a pas pu être atteint. La mise en place d'ateliers que l'on peut imaginer centrés sur des connaissances ou des compétences est semble-t-il une manière intéressante de traiter l'hétérogénéité. Cette démarche s'inscrit dans la réforme du collège applicable à la rentrée 2016 à travers la mise en place de l'AP.

La deuxième piste qui est nécessaire, mais n'ayant pas pu être mise en place est la construction d'une progression annuelle afin d'acquérir les compétences nécessaires à l'analyse d'un document et qui pour chaque chapitre proposerait une progressivité des apprentissages.

La troisième piste proposée est le travail qui peut être réalisé sur les scénarii pédagogiques et l'intégration des documents dans ceux-ci. Les possibilités infinies de scénarii et d'utilisation de documents se révèlent être des champs importants pour proposer des situations différenciées.

La dernière piste envisagée est la réflexion qui peut être menée sur les situations d'apprentissages, les types d'expérimentations menées ne sont que restreintes. D'autres idées pour varier les situations d'apprentissages sont possibles. Par exemple, travailler sur le support informatique ou alors de façon plus globale, travailler sur une pédagogie de projet dans la durée : réfléchir à une différenciation sur la durée.

Enfin, il serait également intéressant de se préoccuper plus grandement des élèves à besoins spécifiques pour leur proposer une différenciation la plus adaptée possible à leurs besoins.

CONCLUSION

L'hétérogénéité des classes est de fait. Basée sur de nombreux critères scolaires ou non, celle-ci bien qu'appréciée de par l'enrichissement réciproque qu'elle peut procurer, se révèle problématique à de nombreux égards. En effet, la réalisation d'un apprentissage commun ne permet pas de répondre individuellement aux besoins des élèves. Afin de gérer cette hétérogénéité, la différenciation pédagogique se propose comme solution.

Gérer l'hétérogénéité est une compétence nécessaire à acquérir pour permettre la réussite de chacun dans le cadre d'une école qui se veut inclusive et égalitaire, se revendiquant d'un idéal d'égalité des chances entre les individus.

Cette gestion de l'hétérogénéité en classe d'histoire-géographie peut donc se faire à travers le document. Disposant d'une place prépondérante dans l'enseignement, il est de part sa nature, approprié à la mise en place d'une pédagogie différenciée. Son adaptation et les conditions de son utilisation en classe se révèlent propices à la mise en place d'un processus expérimental. Une multitude de variables sont modifiables pour proposer une différenciation adaptée à la multiplicité des caractéristiques d'apprentissage des élèves. L'adaptation du document pour répondre à l'hétérogénéité des élèves se fait à travers : les contenus, les situations d'apprentissage, le degré de guidage, etc...

L'utilisation de ces variables didactiques produit des effets qu'il faut alors analyser à la lumière des recherches sur le sujet. Des limites sont identifiables en ce qui concerne la pédagogie différenciée mais ses effets positifs sont également présents. Les enseignants doivent donc être alertés sur les dangers de la pédagogie différenciée tout en ne rechignant pas à y faire appel puisqu'une différenciation réfléchie est préférable à une différenciation sauvage déjà opérante dans toutes les classes. Des pistes d'améliorations sont envisageables et le travail à réaliser reste encore conséquent.

La gestion de l'hétérogénéité ne doit cependant pas se cantonner au cadre restreint de la salle de classe mais doit se penser de manière plus globale par l'ensemble de l'équipe pédagogique et plus généralement dans le cadre scolaire.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages :

- Connac, S. (2012). La personnalisation des apprentissages. Paris.
- Grandguillot, M-C. (1993). Enseigner en classe hétérogène. Paris
- Meirieu, P et al. (1990). Différencier la pédagogie, pourquoi ? comment ?. Lyon.
- Perrenoud, P. (2004). Pédagogie différenciée : des intentions à l'action. Issy-les-Moulineaux.
- Prost, A. (1996). Douze leçons sur l'histoire. Paris.
- Przesmycki, H. (1991). Pédagogie différenciée. Paris.
- Zakhartchouk, J-M. (2001). Au risque de la pédagogie différenciée. Nancy.

Articles :

- Eduscol, portail national des professionnels de l'éducation (2011). Arnoud, P. Biaggi, C. *Cartes et images dans l'enseignement de la géographie*.
Repéré à <http://eduscol.education.fr/cid46005/cartes-et-images-dans-l-enseignement-de-la-geographie.html>
- Eduscol, portail national des professionnels de l'éducation (2011). Granier, G. Picot, F. *La place des documents dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie*.
Repéré à <http://eduscol.education.fr/cid46003/la-place-des-documents-dans-l-enseignement-de-l-histoire-et-de-la-geographie.html>
- Margairaz D. (1988). *L'utilisation des supports informatifs dans l'apprentissage de l'histoire et de la géographie*. Revue française de pédagogie. volume 85. pp. 29-36.
- Ministère de l'Education Nationale (1989), Loi n°89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation.
- Ministère de l'Education Nationale (2013), Bulletin officiel de l'Education Nationale n°30 du 25 juillet 2013. Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation.

ANNEXES

Annexe 1 : Des exemples de questionnaire.....	1
Annexe 2 : Caricature de Plantu.....	1
Annexe 3 : Fiche groupe : raconter un épisode de la Reconquista	2
Annexe 4 : Fiche d'évaluation du récit et du travail de groupe	3
Annexe 5 : Aides proposées	3
Annexe 6 : Des exemples de textes d'élèves.....	5
Annexe 7 : Fiche accompagnant la caricature.....	6
Annexe 8 : Aide pour l'analyse du texte et la rédaction du texte.....	6
Annexe 9 : Textes sur la caricature	7
Annexe 10 : Fiche d'activité sur la conquête de l'empire Aztèque par les Espagnols	8
Annexe 11 : Aides pour l'enquête.....	8
Annexe 12 : Des murs d'investigation d'élèves.....	9
Annexe 13 : Grille d'évaluation	10

Annexe 1 : Des exemples de questionnaire

Questionnaire

1. Quelle est la date de production de ce document ?

1356 XIVe siècle

2. Quel est le nom de l'auteur de ce document ?

Duc d'Aquitaine Fulbert de Chartres

3. Quel est le titre de ce document ? *Cavaliers arabes*

4. Quelle est la nature du document ?

Texte littéraire Article de presse Discours

5. Quelle est la nature du document ?

Image Photographie Affiche

6. Quelle est la nature du document ?

Carte Graphique Croquis

7. D'où est extrait ce document ?

de François Macébo
 de Cybergéo : Revue européenne de géographie
 de « Katrina : un ouragan « aidé » par les hommes »

8. Quel est la thématique de ce document ?

La déforestation

9. Quelle est la thématique de ce document ?

?

Questionnaire

1. Quelle est la date de production de ce document ?

1356 XIVe siècle

2. Quel est le nom de l'auteur de ce document ?

Duc d'Aquitaine Fulbert de Chartres

3. Quel est le titre de ce document ? *Cavaliers arabes*

4. Quelle est la nature du document ?

Texte littéraire Article de presse Discours

5. Quelle est la nature du document ?

Image Photographie Affiche

6. Quelle est la nature du document ?

Carte Graphique Croquis

7. D'où est extrait ce document ?

de François Macébo
 de Cybergéo : Revue européenne de géographie
 de « Katrina : un ouragan « aidé » par les hommes »

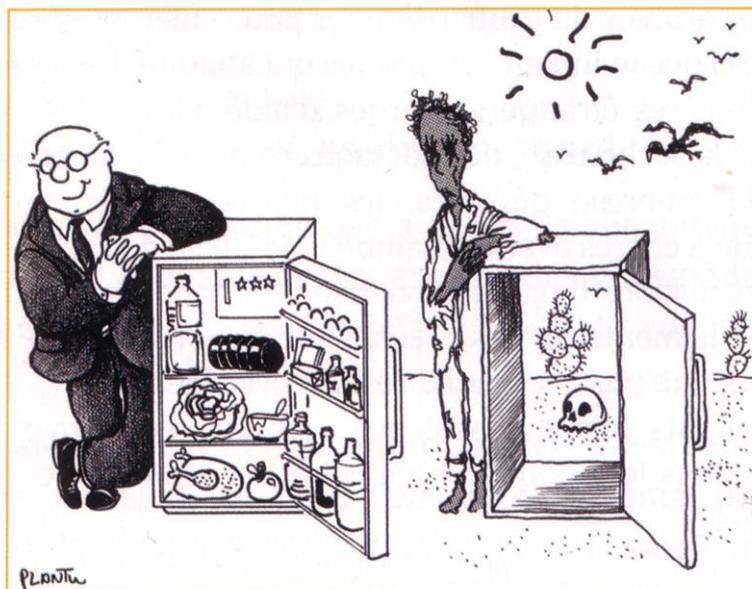
8. Quel est la thématique de ce document ?

La déforestation

9. Quelle est la thématique de ce document ?

Le réajustement intérieur

Annexe 2 : Caricature de Plantu



Dessin de Plantu paru dans *Le Monde*, janvier 1996.

Annexe 3 : Fiche groupe : raconter un épisode de la Reconquista

Fiche d'activité n°4 : La Reconquista

G1

Je raconte un épisode de la Reconquista à l'aide du dossier documentaire suivant :

- Carte 1 p 102 - Doc 4 p 103 - Doc 2 p 102 – Doc 1

Doc 1 : Des soldats venus de toute la chrétienté

De diverses parties du monde, des chrétiens étaient venus à Tolède pour obtenir le pardon de tous leurs péchés. Ce pardon avait été accordé par le pape à tous ceux qui iraient en guerre au secours de la chrétienté d'Espagne. Il y eut le vénérable père Guillaume, archevêque de Bordeaux, des chevaliers venus du Poitou, d'Anjou et de Bretagne et des diocèses de Limoges, Périgueux, Saintes et Bordeaux. Nous aussi, avec un groupe de chevaliers et d'hommes de pied assez important et bien armé des diocèses de Lyon, de Vienne et de Valence, nous sommes venus à Tolède. Nous sommes allés vers le roi de Navarre pour l'inciter à venir au secours du peuple chrétien.

D'après la lettre d'Arnaud, archevêque de Narbonne, à l'abbé de Cîteaux, 16 juillet 1212

Fiche d'activité n°4 : La Reconquista

G3

Je raconte un épisode de la Reconquista à l'aide du dossier documentaire suivant :

- Carte 1 p 102 - Doc 4 p 103 - Doc 6 p 103 – Doc 1

Doc 1 : Las Navas de Tolosa (1212)

Des chrétiens de diverses parties du monde étaient venus à Tolède. Ils voulaient obtenir le pardon des péchés accordé par le pape à ceux allant en guerre au secours de la chrétienté d'Espagne. Peu après, la bataille fut engagée. Chaque roi¹, entouré de ses compagnons, attaquait les Sarrasins avec la plus grande bravoure. Dès lors, l'armée des Sarrasins s'enfuit à la suite du roi Miramolin qui avait pris la fuite le premier. La nuit précédente, pressentant qu'il serait vaincu, il avait envoyé à dos de chameaux et de mulets les richesses inestimables qu'il possédait. Béni soit le Seigneur Jésus-Christ qui par sa miséricorde, en notre temps, sous l'heureux règne du pape Innocent III, a donné la victoire aux chrétiens catholiques

1. Les rois chrétiens d'Espagne

D'après la lettre d'Arnaud, archevêque de Narbonne, à l'abbé de Cîteaux, XIIIème siècle

Fiche d'activité n°4 : La Reconquista

G2

Je raconte un épisode de la Reconquista à l'aide du dossier documentaire suivant :

- Carte 1 p 102 - Doc 4 p 103 - Doc 6 p 103 – Doc 1

Doc 1 : Les raisons de la défaite musulmane

La raison principale réside dans les divisions des Almohades¹. Avant, les soldats touchaient leur paie tous les quatre mois dans défaut. Mais durant cette campagne, il y eut des retards dans les paiements. Ils en attribuèrent la responsabilité aux vizirs et se rebellèrent de dégoût. J'ai entendu dire de plusieurs d'entre eux qu'ils ne tirèrent pas leur épée du fourreau. Dans ces conditions, ils ont fui au premier assaut des chrétiens. Le roi Alphonse² – puisse Dieu le maudire – brûla les maisons de Baeza et détruisit la grande mosquée. Lui et ses hommes firent prisonniers assez de femmes et d'enfants pour repeupler tous les territoires chrétiens.

1. Dynastie musulmane – 2. Roi catholique d'Aragon

D'après al-Marrakushi, Histoire des Almohades, début du XIIIe siècle.

Annexe 4 : Fiche d'évaluation du récit et du travail de groupe

Nom du groupe :				
CONTENU	--	-	+	++
Participation et investissement <i>(Chacun participe, le travail est collectif)</i>				
Respect des consignes <i>(Le travail demandé est réalisé)</i>				
Autonomie <i>(Le travail est autonome, le professeur est sollicité au minimum)</i>				
Travail dans le calme <i>(Le volume sonore reste correct)</i>				

Capacités	--	-	+	++
Situer dans l'espace et dans le temps <i>(J'ai expliqué précisément où et à quelle période se déroule la Reconquista)</i>				
Identifier les acteurs <i>(Qui sont-ils ?)</i>				
Mobiliser les notions <i>(Les mots de vocabulaire sont présents)</i>				
Mise en relation des connaissances <i>(Mon récit est logique)</i>				
Maîtrise de l'expression écrite <i>(Phrase courte et claire, présent de narration)</i>				
Maîtrise de la langue française <i>(Orthographe)</i>				
Maîtrise des différents éléments du récit <i>(Mon récit est structuré : paragraphes)</i>				

Annexe 5 : Aides proposées

- Aide à la rédaction du récit :

Niveau 1 : Le récit doit être structuré en trois paragraphes :

- Présentation de la Reconquista
- Déroulement
- Conséquences

Niveau 2 : Le récit doit être structuré en trois paragraphes :

- Présentation de la Reconquista (Date, lieu) + causes
- Déroulement (conquêtes, acteurs, batailles)
- Conséquences

Niveau 3 : Le récit doit être structuré en trois paragraphes :

- Premier paragraphe : Je présente la Reconquista, les dates de l'avancée de celle-ci et le lieu où elle se déroule.
- Deuxième paragraphe : Je présente les causes de la Reconquista (Que veulent les catholiques?). Je présente ensuite le déroulement en expliquant les différentes conquêtes, les personnages qui s'affrontent, les batailles importantes.
- Troisième paragraphe : J'explique les conséquences de la Reconquista (Quel en est le résultat ?)

- *Aide à la compréhension des documents* :

Carte 1 p 102 : Qu'est-ce que la Reconquista ?

Doc 4 p 103 :

1. Qui sont les personnages représentés sur ce document ?
2. Décris les deux armées

Doc 2 p 103 :

1. Quand débute et se termine la Reconquista ?
2. Quelle est la principale victoire chrétienne ?

Doc 1 (G1) :

1. Qui sont les personnages qui participent à la Reconquista ?
2. Que promet le pape à ceux qui se battent ?

Doc 1 (G3) :

1. Que promet le pape à ceux qui se battent ?
2. Quelle est l'issue de la bataille ?

Doc 1 (G2) :

1. Selon cet auteur, pour quelles raisons les musulmans ont-ils été vaincus ?

- *Aide au vocabulaire* :

Diocèse : Territoire soumis à l'autorité religieuse d'un évêque.

Chrétienté : Ensemble formé par les chrétiens.

Sarrasins ou Maures : Nom donné aux musulmans.

Dîme : impôt versé à l'Eglise.

Miséricorde : Pardon accordé par pure bonté.

Vizir : Le premier ministre du calife

La Reconquista est une guerre sainte où les chrétiens affrontent les musulmans. Elle se déroule du 11^{ème} siècle au 13^{ème} siècle. Les chrétiens veulent obtenir le pardon des péchés accordé par le pape, mais aussi reconquérir l'Espagne (c'est le nom de reconquista) et convertir les musulmans. Ils avancent petit à petit vers le sud de l'Espagne.

Alphonse 1^{er} d'Aragon écrit une chartre permettant aux musulmans de ne pas participer à la guerre. Tous les rois (chrétiens) attaquent avec bravoure les sarrasins, les chrétiens étaient plus armés et protégés notamment grâce à des casques et des armures. Chaque armée avait son propre drapeau.

Les chrétiens gagnent finalement la bataille ainsi que les trois-quarts de l'Espagne.

Au début du VIII^{ème} siècle la reconquête de l'Espagne musulmane par les chrétiens débute. La Reconquista dure jusqu'au XV^{ème} siècle.

Les chrétiens installés au Nord de la péninsule Ibérique souhaitent reconquérir les terres du Sud occupées par les musulmans d'Espagne (les Maures).

La reconquête commence en 718.

Les rois d'Aragon, de Castille et de Navarre sont les acteurs de cette guerre sainte : les catholiques et les musulmans s'affrontent.

Les deux batailles importantes sont celle de Tolède en 1085 et celle de Las Navas de Tolosa en 1212.

Les chrétiens gagnent ces deux batailles.

À la suite de la bataille de Las Navas de Tolosa, les musulmans sont moins nombreux dans la péninsule Ibérique. Les chrétiens récupèrent le dernier territoire des musulmans, le royaume de Grenade, à la fin du XV^{ème} siècle.

La Reconquista a commencé au début du VIII^{ème} Siècle en Espagne. La reconquista est une guerre au secours de chrétienté et pour reconquérir les royaume musulmans.

Groupe C

Le déroulement de la conquête de l'Espagne par les chrétiens a commencé en 718 après J.C puis en 1063 après J.C. Le pape Alexandre II donne le droit à l'indulgence de tous ceux qui participent à cette guerre contre les musulmans. En 1212 les armées chrétiennes sont les gagnantes de cette guerre à Las Navas de Tolosa.

Donc c'est une victoire pour la péninsule ibérique. En 1492, le royaume de Grenade tombe au mains des chrétiens

Annexe 7 : Fiche accompagnant la caricature

Rédige un texte à l'aide des étapes suivantes :

Etape 1 : Je présente le dessin

Etape 2 : Je décris et analyse le dessin

Etape 3 : J'interprète le dessin (j'explique le message que l'auteur souhaite faire passer)

Annexe 8 : Aide pour l'analyse du texte et la rédaction du texte

Etape 1 : Je présente le dessin :

- Pour présenter le dessin, utilise la fiche méthode sur la présentation d'un document.
- Quel est le thème du dessin ?

Etape 2 : Je décris et analyse le dessin

- Décris la météo et le contexte
- Décris et compare les personnages
- Décris et compare les deux réfrigérateurs

Annexe 9 : Textes sur la caricature

Elève A

Ce dessin de presse représente les inégalités alimentaires dans le monde. Il a été dessiné par Plante et est paru en Janvier 1996 dans le journal Le Monde.

Dans le premier cas la météo est normale, le personnage est bien habillé et potelé, il a le sourire. Dans son frigo se trouve des œufs, de la viande, des fruits et légumes, du poisson, des boissons... etc... Je pense qu'il n'est pas pauvre et bien nourri.

Dans le deuxième cas le soleil est très fort, le personnage est habillé avec des habits déchirés et il est maigre, son frigo est vide et aride, à travers on voit le désert avec une tête de mort. Je pense qu'il est pauvre et sous-alimenté.

Le message que l'auteur souhaite faire passer est que il y a des inégalités dans le monde et que le premier personnage risque de vivre plus longtemps grâce à des conditions de vie meilleur. Le deuxième qui a des conditions de vie pas bonne risque de vivre moins longtemps car à travers le frigo on voit une tête de mort donc qu'il va peut-être mourir de malnutrition à cause, de sa pauvreté.

Elève B

Texte :

Ce dessin est de Plante paru dans "Le Monde", le janvier 1996. Il parle de la pauvreté dans le monde.

Sur ce dessin on peut voir deux personnes. L'un est bien nourri et bien habillé alors que l'autre est mal nourri et mal habillé. Il y a aussi deux météo, l'une est agréable mais l'autre n'est pas du tout agréable plutôt hostile. Il y a aussi deux réfrigérateurs l'un est rempli mais l'autre est vide et percé.

L'auteur souhaite faire passer le message de la pauvreté. Il y a beaucoup d'inégalités devant la pauvreté comme on le voit sur le dessin.

C'est un dessin de Panku, ce dessin a été publié en 1996 dans le magazine. Sur ce dessin on a l'impression qu'il y a deux côtés d'un, l'homme riche, blanc tenant un frigidaire rempli de nourriture, dans une pièce blanche, avec le sourire aux lèvres et des lunettes, de beaux habits. Alors que de l'autre on voit un homme maigre, drôle, noir, tenant un frigidaire vide, dans un désert chaud, on voit ses yeux tout déchirés, habillés de haillons.

La thématique de ce dessin est l'insécurité alimentaire, Panku a voulu dénoncer que certaines personnes restent indifférentes à ce qui se passe dans le monde, 1 milliard de personnes sont mal nourries, tous les 6 secondes un enfant meurt. Alors que d'autres sont en surpoids. Il dénonce aussi un peu le racisme, on voit l'homme blanc heureux et bien nourri et l'homme noir en sous-nutrition.

Annexe 10 : Fiche d'activité sur la conquête de l'empire Aztèque par les Espagnols

Fiche d'activité n°2: Les conquêtes

Je raconte un épisode de la conquête de l'empire espagnol d'Amérique:



TOP SECRET

Vous êtes un capitaine de police. Votre commissaire vous charge de réouvrir une affaire classée sans suite : des crimes ont eu lieu au Mexique, l'Empire aztèque a disparu.

L'armée espagnole aurait une responsabilité dans l'affaire.

Vous allez devoir mener l'enquête et expliquer comment l'Empire aztèque a disparu ! Pour cela il vous faut retracer la conquête de cet empire.

Vous disposez de peu d'indices :

- La scène de crime
- De pièces à conviction disponibles aux archives

Vous exposerez le résultat de vos recherches sous forme d'un mur d'investigation reprenant tous les éléments que vous avez trouvés.

BON COURAGE !

Annexe 11 : Aides pour l'enquête

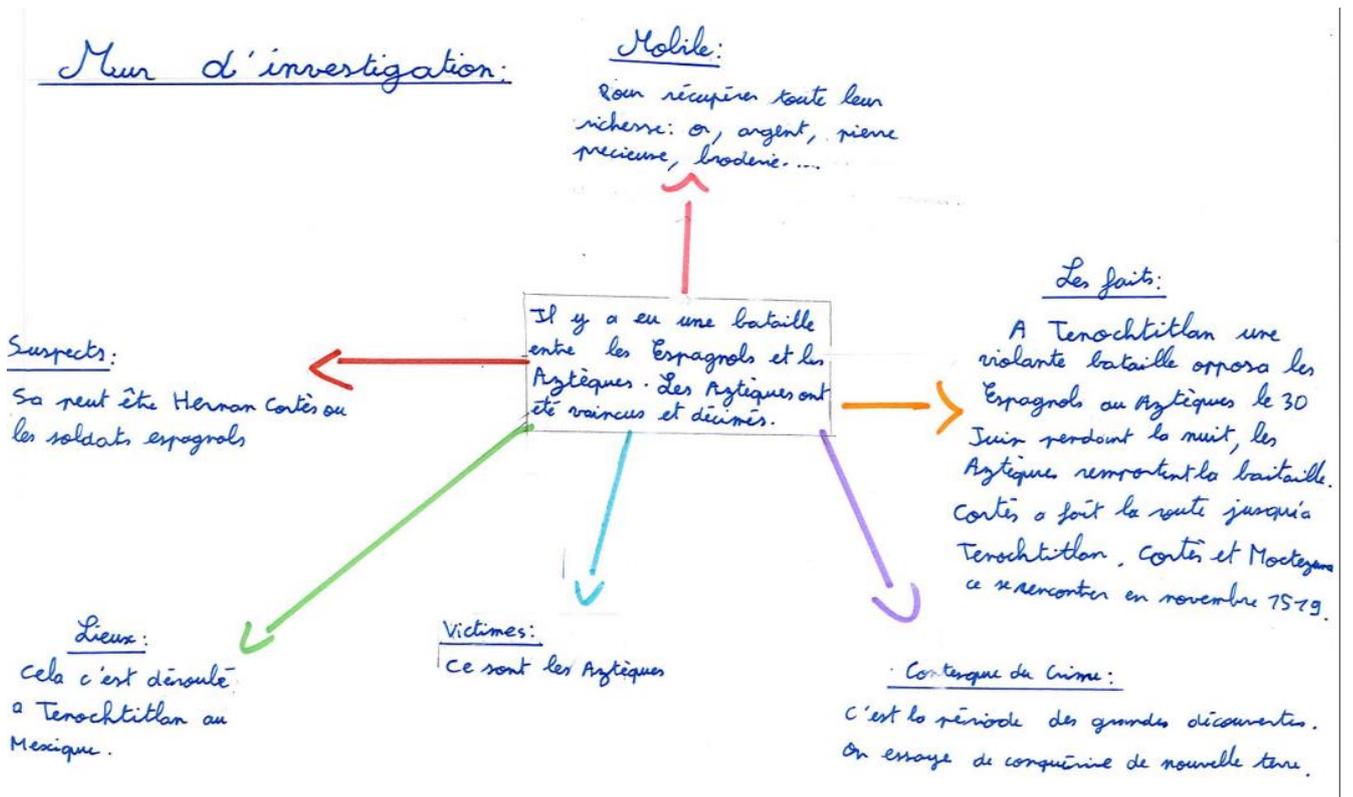
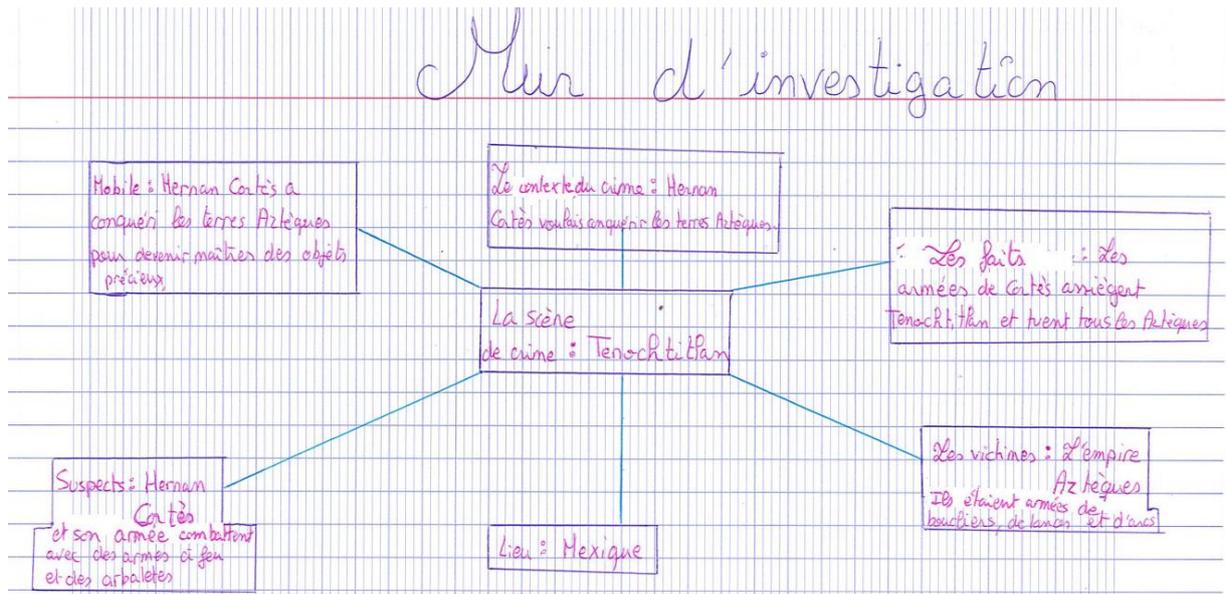
Niveau 1 :

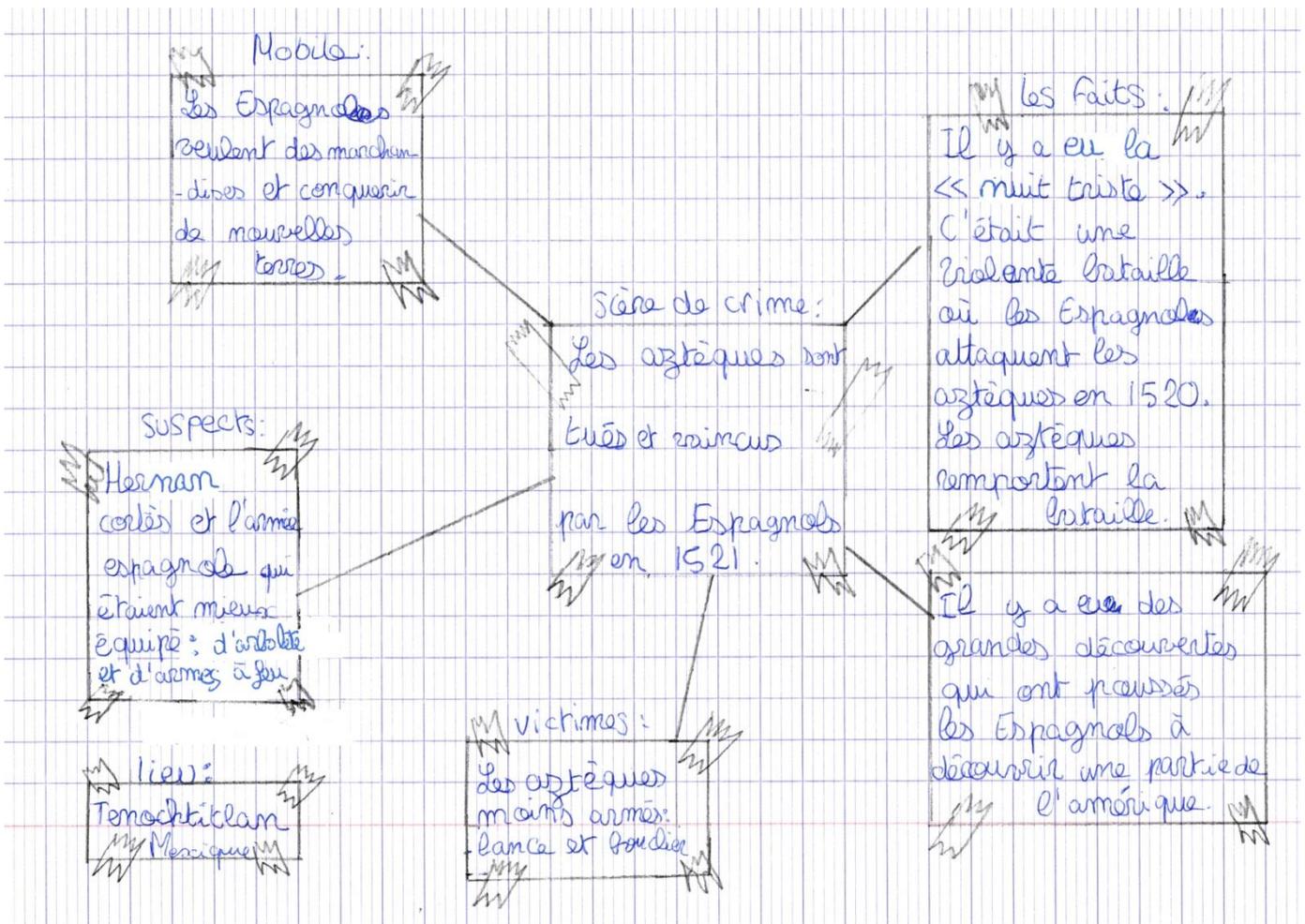
- *Suspects* : Pièce à conviction n°2 et 6
- *Victimes* : Pièce à conviction n°6
- *Mobile* : Pièce à conviction n°5
- *Le contexte du crime* : Eléments du cours
- *Les faits* : Pièce à conviction n°1, 3 et 4
- *Lieu* : Pièce à conviction n°1

Niveau 2 : Mots devant être présents :

- *Suspects* : Hernan Cortès, Armées espagnoles (équipement)
- *Victimes* : Empereur Moctezuma, Aztèques (équipement)
- *Mobile* : Marchandises, marché de Tenochtitlan
- *Le contexte du crime* : Grandes découvertes, raisons des voyages, conquête des Empires
- *Les faits* : Route de Cortès, rencontre entre Cortès et Moctezuma, la bataille de Noche triste
- *Lieu* : Pays, continent, empire

Annexe 12 : Des murs d'investigation d'élèves





Annexe 13 : Grille d'évaluation

Groupe :	
Description de la scène de crime	
Identification des victimes	
Identification des suspects	
Identification du mobile	
Description des faits (déroulement de la conquête)	
Contexte du crime (Caractéristiques de la période)	

Année universitaire 2015-2016

Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Second degré

Parcours : histoire-géographie

Titre du mémoire : Gérer l'hétérogénéité à travers l'usage du document dans l'enseignement de l'histoire-géographie

Auteur : Annelise ROBERT

Résumé : L'hétérogénéité des élèves est constatée dans le cadre scolaire. Celle-ci s'appuie sur les différences des individus (naturelles, socioculturelles et psychologiques) et de leur processus d'apprentissage. L'École qui œuvre pour la réussite de chacun se doit donc de gérer au mieux l'hétérogénéité des élèves qui se pose comme un obstacle à la réalisation des objectifs communs énoncés. La recherche qui a identifié après de longues évolutions ces différences et leurs conséquences sur les apprentissages propose de différencier les pratiques pédagogiques pour gérer au mieux l'hétérogénéité. La pédagogie différenciée consiste alors à proposer une multiplicité de démarches prend en compte l'élève et souhaite répondre à ses besoins en œuvrant à la réalisation de l'objectif commun. En histoire-géographie, le document est un élément important. Ses différents usages et leurs différenciations dans les scénarii pédagogiques peuvent gérer l'hétérogénéité des élèves. Les expérimentations réalisées proposent une variété de méthodes et une diversité d'utilisation de documents étudiés par les élèves. Les résultats obtenus témoignent d'une meilleure gestion de l'hétérogénéité en lien avec les objectifs énoncés, ainsi qu'une diminution de celle-ci. L'infinité des possibilités est cependant confrontée à des limites qui renouvellent les approches de la gestion de l'hétérogénéité dans le cadre scolaire.

Mots clés : hétérogénéité, différenciation, scénario pédagogique, usage du document, histoire-géographie.

Summary : Heterogeneity can be observed in the school environment. It relies on the differences between individuals (natural, sociocultural and psychological) and their learning process. A school system that has for goal everyone's success has to handle in the best way possible pupils' heterogeneity which becomes an obstacle to the achievement of the enunciated common goals. Research which has identified after many evolutions these differences and their consequences on learning processes suggests to differentiate educational practices to manage heterogeneity in the best way possible. Differentiated instruction consists of offering a multiplicity of approaches. It also takes into consideration the pupil and hopes to answer his needs while working towards the achievement of the common goal. In History and Geography, the document is an important element. Its different uses and the differentiations in the lesson plans can help to manage pupils' heterogeneity. The experimentations carried out offer a variety of methods and a diversity in the usage of documents studied by the pupils. The obtained results show a better management of the heterogeneity in conjunction with the enunciated goals but also its diminution. However, the infinity of possibilities is confronted to limits that renew the management of heterogeneity in the school environment.

Key words : heterogeneity, differentiation, lesson plans, use of document, history and geography.