



INSTITUT NATIONAL
DE RECHERCHE
PÉDAGOGIQUE

Colloque internationale de didactique de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté – 17 et 18 mars 2011

Atelier 1 Articulation pratiques/savoirs

Jeudi 17 mars 14h – 16h30



membre de
UNIVERSITÉ DE LYON

19, allée de Fontenay
BP 17424
F-69347 Lyon cedex 07

Tél. +33 (0)4 72 76 61 00
Fax +33 (0)4 72 76 61 10
www.inrp.fr
N° Siren 180 043 044

La prise en compte des finalités de l'EDD en histoire et géographie en collège: prescriptions, posture des enseignants et manuels scolaires

Nicole TUTIAUX-GUILLON, Professeur des Universités, IUFM – Université de Lille,

Mots-clés : éducation au développement durable, discipline scolaire, politique, prescriptions, enseignants

Depuis 2004 le ministère de l'éducation a prescrit une éducation au développement durable dans toutes les disciplines (d'abord « éducation à l'environnement pour un développement durable » puis en 2007 « au développement durable » - infra EDD). Progressivement, le développement durable est entré dans les programmes, surtout dans les disciplines professionnelles, en SVT et en géographie. Cette prescription a suscité des recherches et des actions de formation, dont celles sur lesquelles je prends appui dans cette communication (une recherche 2006-2009, Analyse et expérimentation de situations d'enseignement-apprentissage pour l'éducation à l'environnement pour un développement durable en histoire, géographie et sciences expérimentales : des situations de référence pour la formation, conduite à l'IUFM Nord-Pas de Calais et au laboratoire Théodile-CIREL et ayant donné lieu à des actions de formation inter-disciplinaires, ses prolongements dans la recherche ANR Education au développement durable, appuis et obstacles, coordonnée par J.M. Lange, A. Legardez, L. & J. Simonneaux, Y. Girault, 2008-2012, et dans cette dernière les analyses conduites avec C. Vergnolle Mainar du laboratoire GEODE, Toulouse 2).

La communication développera trois points :

le rapport entre les finalités apparaissant dans les circulaires et celles des programmes, ainsi que la façon dont des manuels de 5e publiés en 2010 les prennent ou non en charge ; une attention particulière sera portée à la citoyenneté, aux valeurs et aux relations entre ces finalités et celles qui apparaissent dans les nombreux travaux (français, anglo-saxons, ibéro-américains) sur l'EDD. D'une part les conceptions de la citoyenneté sous-jacentes aux circulaires ministérielles ne sont pas toujours convergentes avec celles de l'histoire-géographie, la référence implicite étant plus souvent la citoyenneté libérale ; d'autre part elles se révèlent peu explicites ce qui ne facilite pas leur prise en charge. Les valeurs et les apprentissages correspondant ne sont pas identiques à ce qui est mis en avant dans les recherches expérimentales internationales. Enfin la prise en charge explicite des valeurs, des comportements et des enjeux civiques est très inégale selon les manuels – en fonction sans doute de leur proximité avec les normes disciplinaires usuelles.

Les attitudes des enseignants d'histoire-géographie telles qu'elles sont apparues dans quelques questionnaires et lors des séances de formation à l'IUFM. En effet ce qui fait largement obstacle à l'EDD pour les enseignants d'histoire-géographie, ce sont les dimensions politique, éthique et comportementale de cette éducation : les enseignants se refusent à ce qu'ils perçoivent comme un endoctrinement et refusent une éducation comportementale ; la formation du citoyen est invoquée et surtout l'attitude critique face aux médias, mais ceci passerait par l'apprentissage de savoirs solides et avérés, ce qui est fort difficile sur le développement durable. Ces attitudes seront comparées aux résultats d'autres recherches (INRP, Lange, 2008) et aux travaux sur l'identité des enseignants du secondaire.

La « disciplinarisation » de l'EDD dans les manuels et les projets des enseignants, c'est-à-dire la reconfiguration des contenus relatifs à l'EDD (tout ce que l'élève doit acquérir, qu'il s'agisse de savoirs ou de finalités) selon les normes de la discipline scolaire, telles qu'elles ont été mises en évidence dans de nombreux travaux de didactiques antérieurs (principalement par F. Audigier et N. Tutiaux-Guillon). Cette disciplinarisation aboutit à perdre le rapport au contexte politique et la signification sociale de l'EDD (ce qui est pourtant à l'origine de sa prescription comme éducation à) puisque tout ce qui est enjeux politiques et débats de société est effacé.

Références bibliographiques

ARAMBURU ORDOZGOITI F., (1998), 'los valores ambientales en la educacion', in los valores y la didactica de las ciencias sociales, IX simposium de didactica de las ciencias sociales, Lleida, edicions de la universita de Lleida, pp. 191-200, Aster, 2008, n° 6

BOYER R., POMMIER M., 2005, la généralisation de l'éducation pour un développement durable vue par les enseignants du secondaire, www.inrp.fr

SCOTT W., GOUGH S., (2003), sustainable development and learning, framing issues, London-New York, Routledge Farmer

TILBURY D. STEVENSON, R.B., FIEN, J., SCHREUDER, D.ED., (2002), education and sustainability, responding to the global challenge, Cambridge, IUCN

TUTIAUX-GUILLON N., (2009), « histoire-géographie et éducation au développement durable, entre modèle disciplinaire et nouvelles exigences », in F. GRUMIAUX et P. MATAGNE, le développement durable sous le regard des sciences et de l'histoire, vol1 éducation et formation, Paris, L'Harmattan, pp151-165

Savoirs et compétences en éducation en vue du développement durable : étude de bilans de savoirs au terme d'une séquence consacrée au thème «changements climatiques, populations et sociétés»

Philippe HAEBERLI, collaborateur scientifique et chargé d'enseignement, Université de Genève, Haute Ecole pédagogique du canton de Vaud, philippe.haeberli@unige.ch, philippe.haeberli@hepl.ch

Philippe HERTIG, professeur, Haute Ecole pédagogique du canton de Vaud (Lausanne, Suisse), philippe.hertig@hepl.ch

Pierre VARCHER, chargé d'enseignement, Université de Genève, pvarcher@ip-worldcom.ch

Mots clés : bilans de savoirs, pensée systémique, éducation en vue du développement durable, sciences sociales

Cette communication s'inscrit dans le cadre d'une recherche menée par l'Équipe de recherche en didactiques et épistémologie des sciences sociales de l'Université de Genève (ERDESS), «Les contributions des enseignements de sciences sociales (histoire, géographie, citoyenneté) à l'éducation en vue du développement durable. Etude d'un exemple: le débat en situation scolaire». Cette équipe rassemble des enseignants-chercheurs, des chercheurs et des formateurs appartenant à diverses institutions tertiaires de Suisse romande: Universités de Genève et de Fribourg, Hautes Écoles pédagogiques des cantons de Vaud et du Valais, Formation continue de l'enseignement primaire à Genève.

Le projet de recherche part du constat selon lequel, compte tenu de ses enjeux, des défis qu'il pose, voire de ses ambiguïtés, le développement durable appelle des solutions qui sont avant tout politiques, car elles mettent en jeu les intérêts, les rapports de force, les croyances, les attentes, etc. Les sciences sociales sont mobilisées pour construire des outils, des savoirs, des points de vue, des compétences, permettant de mieux raisonner ces solutions.

La recherche repose sur la problématique du « détour » et du « retour ». Autrement dit, les enjeux et défis du DD, les décisions qu'il convient de prendre ne relèvent pas, par essence, d'une science particulière. Il en est de même à l'école où l'étude de ces enjeux et défis dans le cadre de l'EDD ne se réduit pas à telle ou telle discipline. Mais nous posons que la formation du citoyen et de ses capacités d'analyse, de compréhension et de décision relatives à ces enjeux et défis du DD requiert non seulement des savoirs et des compétences relevant de différentes disciplines, mais aussi l'explicitation des problématiques et des modes de pensée propres à ces disciplines.

Parmi les données recueillies, nous disposons de *bilans de savoirs* rédigés en fin d'année scolaire par les élèves de 9 des 10 classes (primaires et secondaires) sur lesquelles a porté la recherche. Les bilans de savoirs ont été imaginés et mis au point par l'équipe ESCOL dans le cadre d'enquêtes portant sur le «rapport au savoir» ou le «rapport à l'apprendre» (Bautier, Charlot & Rochex, 1993 ; Charlot, 1997 ; Charlot, 1999), l'enjeu étant notamment d'explorer d'un point de vue sociologique les rapports à l'apprendre mobilisés en différentes situations par les élèves. La démarche a été reprise et adaptée par des chercheurs et des formateurs dans des perspectives diverses (cf. les différentes contributions rassemblées par Charlot, 2001; Rochex, 2004; Cappiello & Venturini, 2009).

Des consignes propres à la recherche dont il est question ici ont été élaborées afin de contextualiser l'outil des bilans de savoirs à la thématique des catastrophes climatiques et du développement durable. Les élèves ont été invités à répondre par écrit à trois questions formulées de manière ouverte, ce qui les met en posture de déterminer par eux-mêmes ce à propos de quoi ils vont s'exprimer, ce qui leur paraît important, et les éléments essentiels qu'ils estiment avoir appris.

Les productions des élèves (156 bilans de savoirs comprenant des réponses aux questions posées) ont été soumises à deux types d'analyses qui ne sont pas directement liées du point de vue méthodologique. Dans un premier temps, les textes des élèves ont été analysés manuellement au moyen des indicateurs de sciences sociales construits dans le cadre de la recherche et qui visent à identifier les savoirs de sciences sociales mobilisés par les élèves lorsqu'ils sont appelés à raisonner sur des situations et des problèmes relatifs au développement durable.

En outre, une analyse mettant en œuvre le logiciel Alceste a été menée sur le corpus de bilans de savoirs (ainsi que sur d'autres données récoltées dans le cadre de la recherche, mais dont il ne sera pas question ici). Ce logiciel permet de mettre en évidence des «mondes lexicaux» (Reinert, 1993), l'activité interprétative consistant ensuite à identifier les rapports d'oppositions, les relations antithétiques entre les classes de discours. Les interprétations fondées sur le traitement du corpus par Alceste sont mises en perspective avec les constats issus de l'analyse reposant sur les indicateurs de sciences sociales.

Enfin, les bilans de savoirs rédigés par les élèves de l'une des classes étudiées ont fait l'objet d'une analyse spécifique en fonction de l'un des indicateurs de sciences sociales, en l'occurrence la «combinaison de facteurs», étiquette résumant la capacité des élèves à combiner et articuler dans une perspective systémique les différents facteurs intervenant dans l'étude d'une problématique donnée. Les questions didactiques que pose la construction d'une telle compétence ont été peu investiguées à ce jour en Suisse francophone. Nous avons pris appui sur les travaux d'une équipe de Suisse alémanique (Frischknecht-Tobler et al., 2008), qui postulent notamment que la pensée systémique implique, chez des élèves en âge de scolarité obligatoire, deux composantes: la capacité de décrire et de reconstituer un système sous la forme d'un schéma fléché et celle d'utiliser un système pour formuler des pistes d'actions possibles avec des arguments adaptés. En mettant en perspective les productions des élèves de la classe considérée avec les savoirs de référence que l'enseignant a essayé de leur faire reconstruire, on constate une forte hétérogénéité du positionnement des élèves en termes de niveaux de complexité atteints dans la démarche systémique.

Après une très brève présentation du contexte de la recherche et des méthodes mises en œuvre, la communication sera centrée sur la présentation et la discussion des résultats des analyses menées sur les bilans de savoirs récoltés.

Références bibliographiques

- BAUTIER, E., CHARLOT, B. & ROCHEX, J.-Y. (1993), *Ecole et savoir dans les banlieues... et ailleurs*. Paris: Armand Colin.
- BAUTIER, E. & ROCHEX, J.-Y. (1998). *L'expérience scolaire des nouveaux lycéens. Démocratisation ou massification?* Paris: Armand Colin.
- CAPPIELLO P. & VENTURINI, P. (2009). L'approche socio-anthropologique du rapport au savoir en sciences de l'éducation et en didactique des sciences. In F. Leutenegger et alii (Ed.), Actes du 1^{er} Colloque International *Où va la didactique comparée?* Université de Genève, CDRom.
- CHARLOT, B. (1997). *Du rapport au savoir : éléments pour une théorie*. Paris : Anthropos.
- CHARLOT, B. (1999). *Le rapport au savoir en milieu populaire. Une recherche dans les lycées professionnels de banlieue*. Paris : Anthropos.
- CHARLOT, B. (Ed.) (2001). *Les jeunes et le savoir. Perspectives internationales*. Paris: Anthropos.

FRISCHKNECHT-TOBLER, U., NAGEL, U. & SYBOLD, H. (Ed.) (2008). *Systemdenken. Wie Kinder und Jugendliche komplexe Systeme verstehen lernen*. Zurich: Verlag Pestalozzianum.

REINERT, M. (1993). Les «mondes lexicaux» et leur «logique» à travers l'analyse statistique d'un corpus de récits de cauchemars. *Langage et société*, 66, 5-39.

ROCHEX, J.-Y. (2004). La notion de rapport au savoir: convergences et débats théoriques. *Pratiques psychologiques*, 10, 93-106.

Savoirs et compétences en éducation en vue du développement durable : étude longitudinale d'une séquence d'enseignement-apprentissage dans deux classes de degrés élémentaires

Nathalie Freudiger, collaboratrice scientifique, Université de Genève, nathalie.freudiger@unige.ch

Philippe Haerberli, collaborateur scientifique et chargé d'enseignement, Université de Genève, Haute Ecole Pédagogique Vaud, philippe.haerberli@unige.ch, philippe.haerberli@hepl.ch

Mots clés : éducation au développement durable, débat, sciences sociales

Cette communication s'inscrit dans le cadre d'une recherche menée par l'Equipe de recherche en didactiques et épistémologie des sciences sociales de l'Université de Genève (ERDESS), « Les contributions des enseignements de sciences sociales (histoire, géographie, citoyenneté) à l'éducation en vue du développement durable. Etude d'un exemple : le débat en situation scolaire ». Cette équipe rassemble des enseignants-chercheurs, des chercheurs et des formateurs appartenant à diverses institutions tertiaires de Suisse romande : Universités de Genève et de Fribourg, Hautes Écoles pédagogiques des cantons de Vaud et du Valais, Formation continue de l'enseignement primaire à Genève.

Le projet de recherche part du constat selon lequel, compte tenu de ses enjeux, des défis qu'il pose, voire de ses ambiguïtés, le développement durable appelle des solutions qui sont avant tout politiques car elles mettent en jeu les intérêts, les rapports de force, les croyances, les attentes, etc. Les sciences sociales sont mobilisées pour construire des outils, des savoirs, des points de vue, des compétences, permettant de mieux raisonner ces solutions.

La recherche repose sur la problématique du « détour » et du « retour ». Autrement dit, les enjeux et défis du DD, les décisions qu'il convient de prendre ne relèvent pas, par essence, d'une science particulière. Il en est de même à l'école où l'étude de ces enjeux et défis dans le cadre de l'EDD ne se réduit pas à telle ou telle discipline. Mais nous posons que la formation du citoyen et de ses capacités d'analyse, de compréhension et de décision relatives à ces enjeux et défis du DD requiert non seulement de savoirs et de compétences relevant de différentes disciplines mais aussi l'explicitation des problématiques et des modes de pensée propres à ces disciplines. Le moment de débat est le moment principal du dispositif. Il est effet celui du retour des savoirs et compétences construits par les élèves dans les moments précédents.

Si le moment de débat constitue le centre de la recherche, notre problématique prend son sens dans la relation entre ce moment et le travail fait à l'amont par les élèves en classe, celui du détour par des savoirs disciplinaires. Durant ces moments de construction de savoirs et de compétences relatives à la situation sociale étudiée, il a été nécessaire d'introduire plusieurs dimensions pour permettre les apprentissages requis, c'est-à-dire, outre les savoirs spécifiques à la situation étudiée et les outils de sciences sociales, des éléments ouvrant à la compréhension du caractère controversé du développement durable et des décisions et des actions qu'il convient d'entreprendre. Ainsi, le *débat* n'est plus seulement un moment spécifique de la séquence mais un fil rouge, une *forme*, qui court tout au long de la séquence d'enseignement-apprentissage. De la construction du problème à l'énoncé des solutions possibles et l'examen de leur pertinence, les différentes phases du travail ouvrent des espaces, des objets et des temps de débat. Ainsi, les apprentissages disciplinaires relatifs à l'objet et à la situation étudiés d'une part, les apprentissages sociaux et politiques relatifs au débat à propos de ces objets et situations d'autre part, se trouvent-ils fortement inbriqués tout au long du processus.

Pour rentrer quelque peu dans le détail, le dispositif de recherche a été construit autour de quatre étapes : la construction de l'objet et la problématisation de la question ; l'enquête et la préparation du débat par des recherches d'informations, questionnements, approfondissements, etc. ; le moment du débat proprement dit ; l'institutionnalisation et la formalisation des acquis et apprentissages du débat, moment qui est donc un

moment de retour réflexif sur le travail et la situation. Ces étapes se sont matérialisées, dans la mise en œuvre de la séquence d'enseignement-apprentissage, par huit moments spécifiques. Selon les classes, la durée totale du projet est de 6 à 15 périodes scolaires. Plusieurs de ces moments ont donné lieu à des enregistrements audio-visuels qui ont été retranscrits ainsi qu'à des productions écrites des élèves.

A partir d'une analyse longitudinale, nous proposons d'effectuer, sous l'angle de l'articulation entre apprentissages disciplinaires et apprentissages sociaux et politiques, une étude comparative et évolutive de deux classes de degrés élémentaires ayant, chacune, travaillé sur des objets et des situations différents, soit des incidents climatiques extrêmes en Suisse et au Bangladesh pour l'une, la production et la consommation de la viande dans le monde pour l'autre.

Pour les références bibliographiques, nous renvoyons aux pages du site de l'équipe ERDESS consacrées à la recherche, et en particulier à la bibliographie qui a accompagné le dépôt du projet.

[http://www.unige.ch/fapse/didactsciensoc/recherche/projetencours/Educationenvuedudeveloppementdurabl
eprojet2/bibliographie.html](http://www.unige.ch/fapse/didactsciensoc/recherche/projetencours/Educationenvuedudeveloppementdurabl
eprojet2/bibliographie.html)

Histoire des arts à l'école primaire : questions sur une didactique nouvelle

Cécile VENDRAMINI maître de conférences en musicologie et en didactique des arts, IUFM de Bretagne, Cecile.vendramini@bretagne.iufm.fr

Mots clés : didactique, histoire des arts, évaluation en art, école primaire, culture numérique

Dans un article récent sur l'intégration de l'histoire des arts dans la scolarité, Jean-Miguel Pire fait état d'une « absence complète de tradition didactique » dans ce domaine, étant donné sa « longue mise à l'écart » dans les programmes scolaires (Pire, 2010, p.341) Si les domaines de recherche en arts sont multiples et font depuis des liens entre les sciences des arts (savoirs disciplinaires), la didactique des arts la sociologie ou encore la psychologie de l'art, la « didactique de l'histoire des arts » reste, semble-t-il, à inventer. Les questions de fond qui ressortent des recherches récentes sur le terrain des sciences et de la didactique des arts sont régulièrement soulevées lors des rares colloques internationaux (« *Conférence mondiale sur l'Éducation artistique* » à Lisbonne en 2006, colloque « *Evaluer les effets de l'éducation artistique et culturelle* » à Paris en 2007, colloque « *Eprouver, pratiquer, enseigner les arts et la culture* » à Perpignan en 2009). Ces questions peuvent se résumer en quatre points récurrents : les écarts entre les ambitions affichées des programmes institutionnels et les pratiques réelles (place de l'éducation artistique dans les politiques éducatives) ; le rôle croissant des médiateurs culturels (école et partenariat) ; l'influence des cultures de masse sur les jeunes; les formes de l'évaluation (pratiquer et enseigner la parole sur l'œuvre, mesurer les productions artistiques des élèves). L'introduction de l'histoire des arts à l'école primaire pose de nouvelles questions aux chercheurs, dont la principale est la teneur des apprentissages qui s'inscrivent dans l'émergence de ce nouvel enseignement, sans véritable « spécialiste » à la clé. Aucun enseignant-chercheur, aucun formateur disciplinaire ne peut afficher cette spécialité dans la formation actuelle des enseignants.

La communication proposée se situe dans l'axe 1 présenté par le colloque, notamment en ce qui concerne l'hypothèse avancée : « les nouveaux enseignements (histoire des arts, éducation à...) semblent faire primer les savoirs sociaux sur les références disciplinaires antérieures et les savoirs scientifiques pour constituer les savoirs scolaires ». La recherche présentée s'interroge en effet sur les questions évoquées, en particulier sur la mesure de « l'articulation des apprentissages disciplinaires sur ce qui s'apprend dans le cadre d'enseignements trans/interdisciplinaires. »

L'étude proposée dans cette communication se situe dans le cadre d'une recherche en cours à l'IUFM de Bretagne, qui se donne comme objectif de porter l'accent sur les formes possibles de l'évaluation en histoire des arts. L'équipe de recherche est pluridisciplinaire : trois enseignants-chercheurs (Musicologie Cinéma et Histoire), des formateurs disciplinaires (arts visuels, éducation musicale et lettres), deux maîtres formateurs, un formateur TICE et un artiste intervenant. La recherche prend comme contexte la récente introduction de l'histoire des arts dans le premier degré de l'école (programmes de 2008) et cherche à dégager les questions vives qui se posent dans cette nouvelle approche de l'enseignement des arts.

Elle part du constat que la culture numérique a changé considérablement la rencontre avec l'œuvre d'art. Des outils audio-numériques peuvent être actuellement conçus pour plonger de façon immédiate les élèves dans les sons et les images, dans les salles de concerts et les musées, dans la manipulation directe de chef-d'œuvres, qu'ils peuvent transformer à leur guise (sens et non sens). Les premières questions posées par cette recherche touchent au déroulement de scénarios utilisant des supports audio-numériques, avec la mise à l'épreuve de leur pertinence dans le champ de l'évaluation des compétences dans deux des domaines de l'histoire des arts : arts du son et arts visuels (images, cinéma) au cycle 3. Nous faisons par ailleurs l'hypothèse que l'enseignement de l'histoire des arts donne une nouvelle place au discours d'introduction à l'œuvre (approche historique). L'équipe analyse ainsi les possibles « mises en scène » utilisées par les enseignants d'école primaire pour tisser les liens entre les œuvres d'art et l'Histoire, via des outils numériques interactifs.

Des scénarios sous forme audio-numériques ont été pré-conçus par l'un des chercheurs de l'équipe. Ils seront testés d'octobre à mars auprès d'étudiants professeur des écoles et d'enseignants de l'école primaire, avant leur mise en œuvre dans des écoles du premier degré de mai à juin. Les analyses croisées de l'équipe de recherche tenteront de mettre en évidence les éléments prégnants de cette approche possible de l'histoire des arts à l'école primaire. Cette recherche, monographique et qualitative s'appuie particulièrement sur les écrits théoriques en didactique de la musique et du cinéma (Guirard, 1999, Mialaret, 2001, Gonnet, 2001, Jullier, 2000) et en sociologie des arts (Heinich, 2002, Green, 1997, Pasquier, 2005, Hennion, 2007).