

ENSEIGNER L'HISTOIRE AU CYCLE 3

Montage: Marc LOISON, maître de conférences, IUFM école interne de l'université d'Artois

Membre du Centre de recherche et d'études Histoire et sociétés (CREHS) de l'université d'Artois

Chercheur associé au CIREL Lille 1 et 3

Objectifs de la conférence

- Réfléchir aux difficultés et obstacles inhérents à l'enseignement de l'histoire au cycle 3.
- Apporter des éléments de réponses concrets.
- Présenter quelques outils didactiques et pédagogiques (collection *Outils pour les cycles* du Scérén; collection *Métier enseignant* Vuibert-Magnard).

ORGANISATION DE L'ANIMATION

1. Conférence pour les trois années du cycle 3

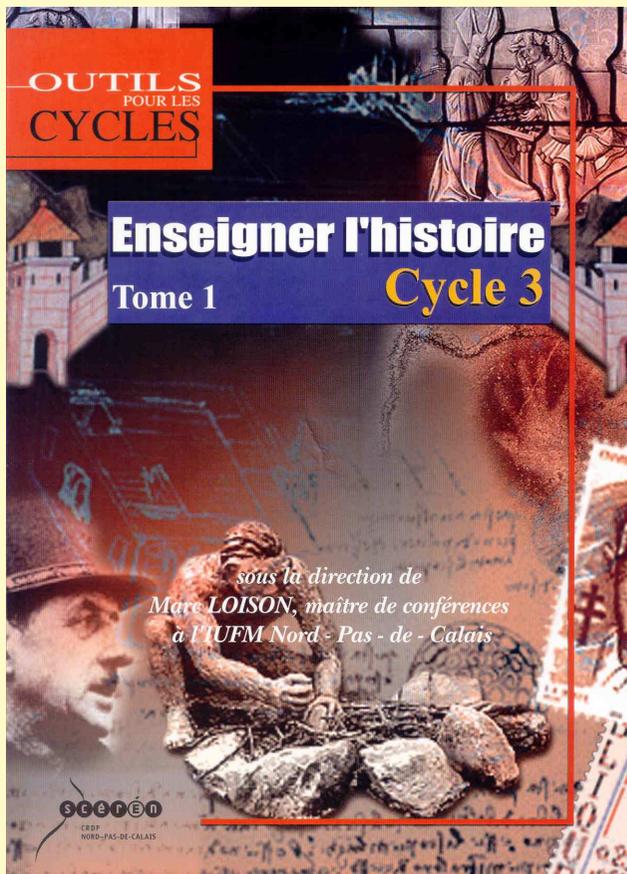
- **Présentation des grandes questions épistémologiques, didactiques et pédagogiques qui traversent l'enseignement de l'histoire au cycle 3 et qui structurent la série d'ouvrages *Enseigner l'histoire au cycle 3***

- Tome 1: Passer du domaine d'activités au champ disciplinaire au CE2 et dans des classes à cours multiples
- Tome 2: Caractériser les périodes historiques de la Préhistoire au Moyen Âge
- Tome 3: Caractériser les périodes historiques des Temps Modernes au monde actuel

- **Recensement des questions des auditeurs par écrit (circulation d'une fiche)**

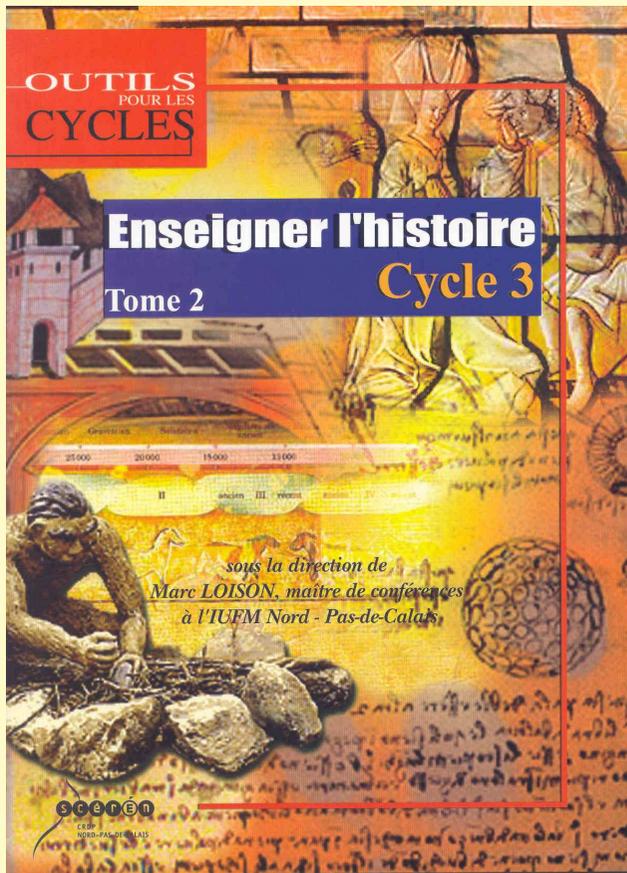
2. Pause - Consultation des ouvrages

3. Deuxième partie de la conférence - Réponse aux questions de l'auditoire



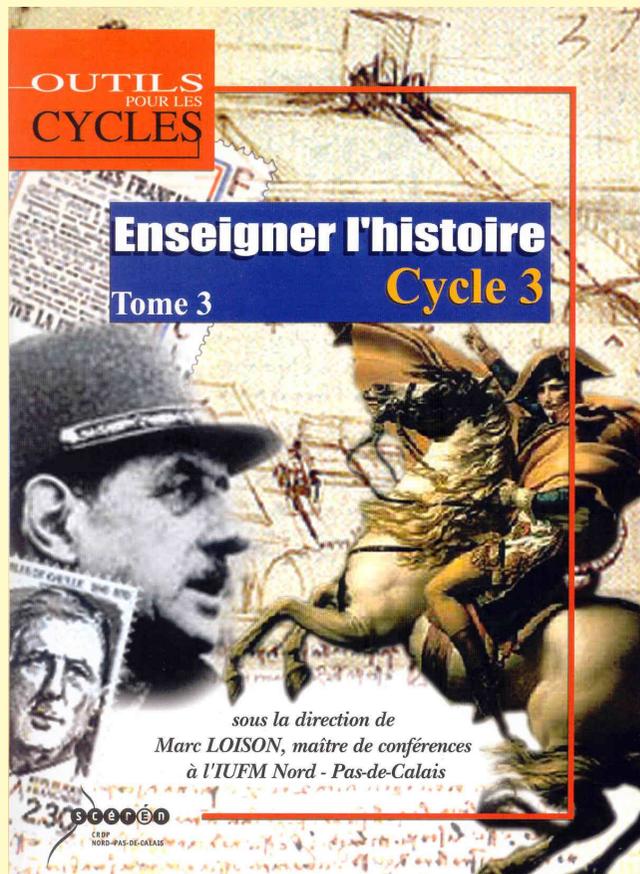
TOME 1

Passer du domaine d'activités
au champ disciplinaire au
CE2 et dans des classes à
cours multiples



TOME 2

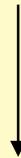
Caractériser les périodes historiques de la Préhistoire au Moyen Âge



TOME 3

Caractériser les périodes
historiques des Temps
Modernes au monde actuel

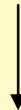
RECHERCHE



Menée en 2004-2006 en partenariat avec le laboratoire Proféor de l'université de Lille 3 et l'IUFM Nord-Pas-de-Calais

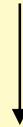


Dans 14 circonscriptions primaires de l'académie de Lille



Quels obstacles épistémologiques, didactiques et pédagogiques à l'enseignement de l'histoire au cycle 3 ?

Obstacle didactique majeur



Faisabilité et cohérence des programmes



La question de la programmation des périodes au cycle 3

Champ épistémologique

Le raisonnement en histoire

La démarche historique

Critique interne et externe du document

Champs didactique et pédagogique

Le passage du temps vécu au temps historique

Mise en perspective des documents historiques et argumentation dans le cadre du débat

Reconstitution logique des faits. Causalité

Objectifs des collections Scérén et Vuibert-Magnard

Mettre des outils au service de la formation initiale et continue.

FORMATION INITIALE:

Passer du savoir savant au savoir enseigné dans les classes

FORMATION CONTINUE

Assurer la **continuité des apprentissages**

Prendre en compte la **difficulté scolaire**

Mettre en œuvre la **différenciation pédagogique**

Rubrique éducative du n° 468
de décembre 2008:

La culture historique en
questions: les programmes de
l'école primaire de 2008

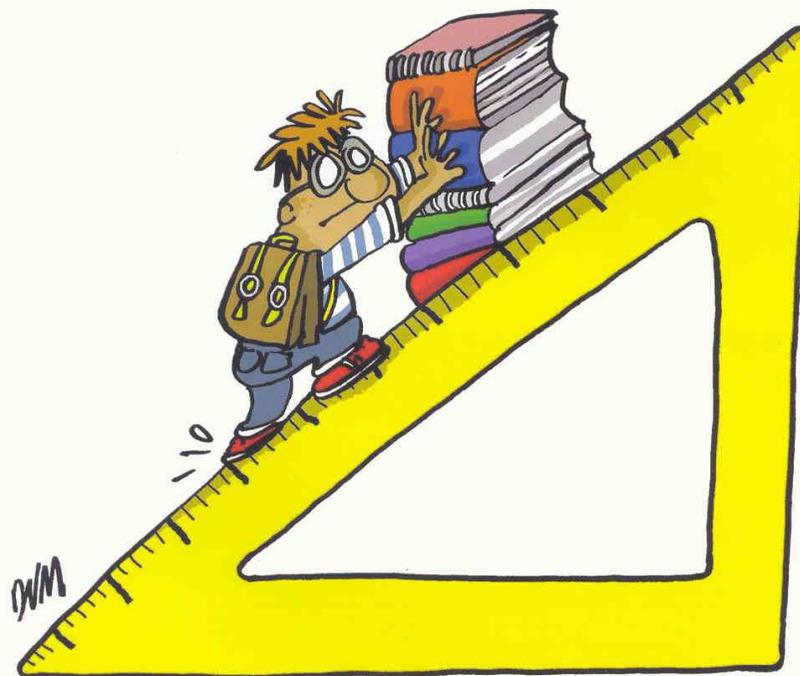
Cahiers

pédagogiques



changer la société pour changer l'école, changer l'école pour changer la société

As-tu fait tes devoirs ?



N° 468 - décembre 2008,
63^e année - 7,50 €



**École primaire : la culture
historique en questions**
**Controverse sur le busing en
France : échos de deux communes**
Une Zep au Canada :
apprendre à vivre ensemble

**Les élèves, le professeur
et l'ordinateur portable**
**Enseignement de l'anglais
en France :**
des concours inadaptes

PLAN DE L'INTERVENTION

Quels obstacles à l'enseignement de l'histoire au cycle 3 ?



1. Passer du savoir savant au savoir reçu ou construit (l'exemple de la causalité)

2. Continuité des apprentissages

- Du domaine d'activités au champ disciplinaire
- La continuité inter-cycles
- La continuité intra-cycle
- La délicate question de la programmation au cycle 3

3. Prise en compte de la difficulté scolaire

- **Niveaux de conceptualisation et différenciation des activités au cycle 3**
 - Partir des représentations des élèves et les faire évoluer
 - Questionner différemment une même trace historique
- Questionner différentes traces qui sous-tendent une même notion

- **Mise en perspective de documents historiques et argumentation dans le cadre du débat**

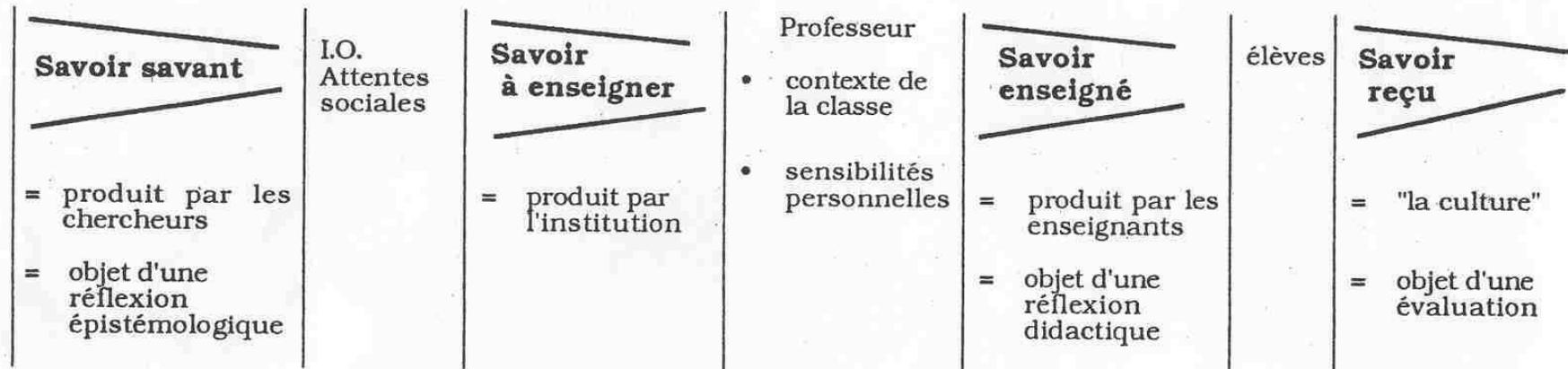
- **Autres stratégies de lutte contre la difficulté scolaire abordées ou suggérées dans les ouvrages : utilisation des ressources locales et articulation avec l'histoire nationale**

4. Les spécificités didactiques et pédagogiques de chaque tome (passage à la longue durée historique, diachronie et synchronie, initiation à la critique externe et interne, ateliers de lecture historique, sujet de synthèse et frise à registres)

5. Directions de travail pour le cycle 3

1. Passer du savoir savant au savoir reçu

Pour simplifier le problème se présente de la manière suivante :



1. Passer du savoir savant au savoir reçu

Définitions fondamentales

- **Épistémologie** = conditions de production des savoirs
- **Didactique** = contenus d'enseignement; examen des programmes, cohérence, faisabilité; cheminement des apprentissages
- **Pédagogie** = théorie pratique, art d'enseigner

1. Passer du savoir savant au savoir reçu

Exemple d'attentes sociales

Années 1980: Retour à la chronologie



Insistance dans les programmes de 1985

Réaffirmation dans les programmes de 2008: L'étude des questions d'histoire s'effectue dans l'ordre chronologique par l'usage du récit et l'observation de quelques documents patrimoniaux.

Exemple d'attentes institutionnelles

- **Notions:** Dans les programmes de 2008, point particulier à propos de la **Violence du XX^{ème} siècle: les deux conflits mondiaux; l'extermination des juifs et des tziganes par les nazis: un crime contre l'humanité.**
- **Démarches:** Dans les programmes de 2008, au titre de la culture humaniste on insiste sur la nécessité de développer chez les élèves curiosité, sens de l'observation et **esprit critique.**

Passer du savoir savant au savoir enseigné dans les classes

Épistémologie:

1. Savoir savant nouveau: **FERMOCRATIE** (Jean-Pierre Jessenne)
2. Histoire par en bas (Antoine Prost)
3. Histoire au ras du sol (Marc Bloch et Emmanuel Leroy Ladurie)

Didactique

Programmes 2008: La Révolution française : l'aspiration à la liberté et à l'égalité →
Organisation de la société: les trois Ordres, privilégiés, non privilégiés

Pédagogie

Travail en classe sur inventaire après décès (intérêt des élèves pour la vie des groupes sociaux)

1. Passer du savoir savant au savoir reçu



Ferme seigneuriale de Fosseux

1. Passer du savoir savant au savoir reçu



Maisons basses de ménagers et de manouvriers à Tramecourt



Ferme dans le Hainaut, *Albums de Cröy*, début XVII^e siècle



Village dans le Hainaut, *Albums de Cröy*, début XVII^e siècle

Déroulement de la séance: De l'utilisation de **documents patrimoniaux (programmes 2008)** à la rédaction **d'une trace écrite** et à la détermination de **causalités**

**Séance n° 3: La condition paysanne au siècle des Lumières
(programmes 2008)**

1 Objectifs

Mise en évidence:

- de la prédominance des petits paysans dans la province
- de la précarité et la modestie de leurs ressources

2 Déroulement

2.1 Travaux de groupes

Comparaison de 2 inventaires après décès

1. Passer du savoir savant au savoir reçu

Document 1 : Inventaire simplifié après décès de J. Defebvin, fermier et lieutenant de Lisbourg. (Ternois) 18 juillet 1770 Exploitation d'environ 80 hectares (2).	Inventaire simplifié après décès de Marie Guislaine Distinghin ménagère à Achicourt. (Artois) 10 août 1783 Exploitation d'environ 5 hectares (1).
Bétail : 141 moutons, 10 cavalles, 6 poulains, 1 taureau, 2 bœufs, 1 génisse, 6 vaches, 7 vaux, 4 cochons et 4 porcs, 12 petits cochons.	1 vieille ânesse, 1 jeune ânesse, 1 vache, 8 pouilles, 1 cocq.
Instruments et outils : 1 charette, 2 charrues, 3 herses en fer, 4 roues, 2 chariots, 4 fourchés, 3 fourches, 2 groets, 1 pèle, 2 tants, 1 pioche, 14 sacs, 2 semoirs, 2 rateaux de fer, 1 bêche.	1 fourche de fer, 1 fourche, 1 groet, 5 sacs, 3 rateaux, 1 vieille bêche, 1 brouette, 1 fléau.
Valeur des produits récoltés : 1 001 livres et 12 sols (2).	114 livres et 15 sols (2).
Valeur des récoltes sur pied : 6 862 livres (2).	87 livres (2).

1. Passer du savoir savant au savoir reçu

2.2 Travaux de groupes (suite)

Mise en relation des découvertes avec un tableau statistique sur la taille et le nombre des exploitations dans notre province au XVIII^e siècle.

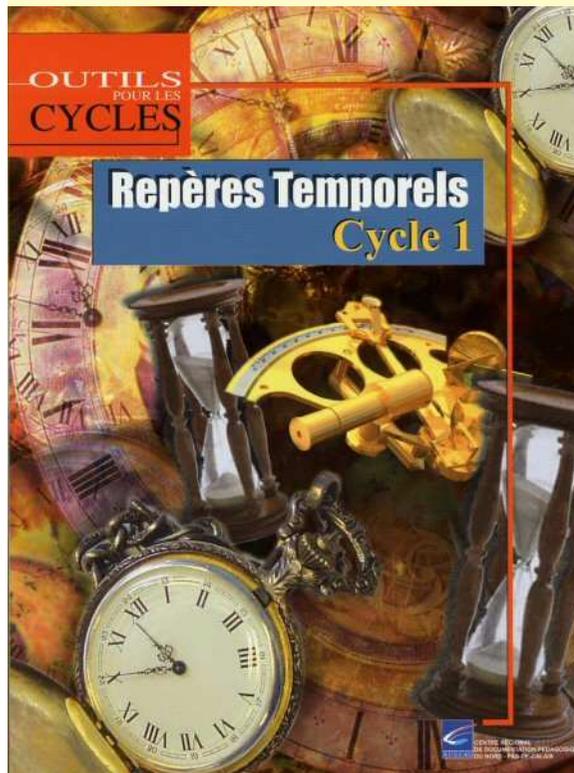
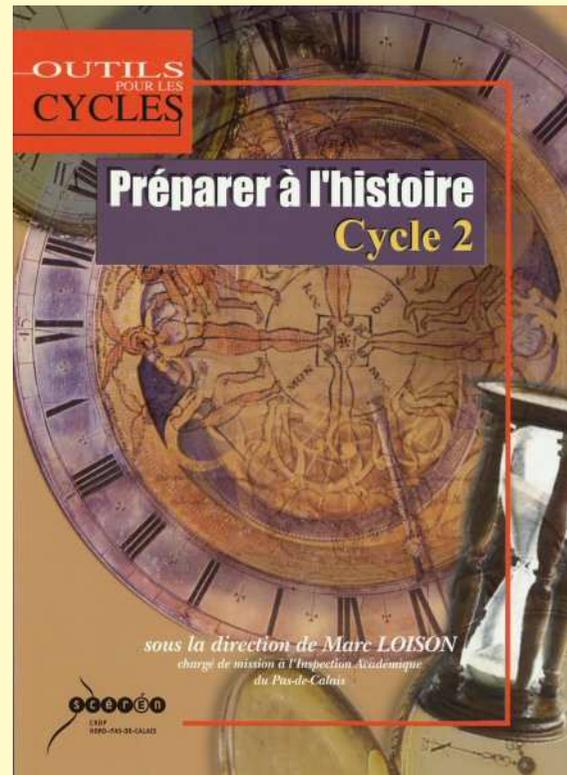
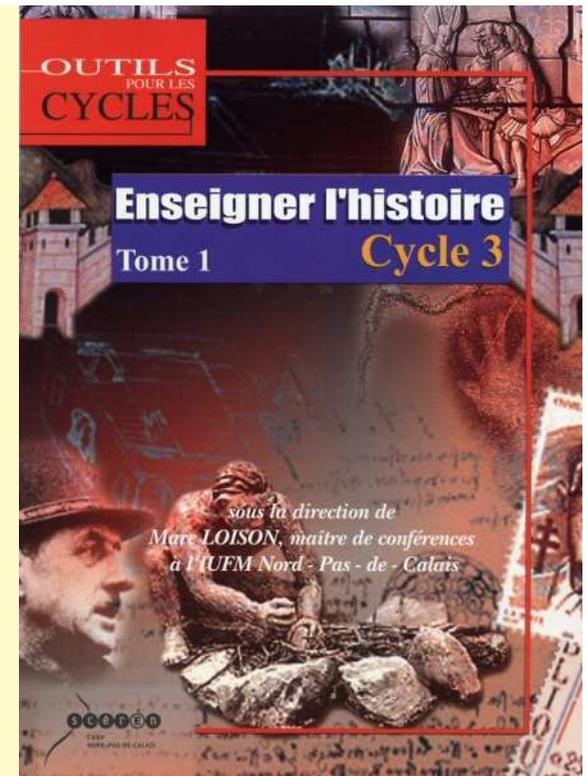
	Duisans (Artois oriental)	Isbergues (Bas Pays)	Lisbourg (Ternois)
Moins de 1 ha	35 %	30 %	27 %
1 à 5 ha	40 %	42 %	37 %
5 à 10 ha	9 %	15 %	24 %
10 à 40 ha	12 %	13 %	9 %
Plus de 40 ha	4 %	0 %	3 %

2.2 Synthèse Rédaction trace écrite

En comparant les deux inventaires on peut dire que Jean Defebvin a une grosse exploitation et qu'il est très riche alors que Marie Distinghin a une petite exploitation et qu'elle est pauvre. Dans le tableau on peut voir que dans notre province il y avait beaucoup de petites exploitations.

Donc on peut en conclure qu'au XVIII^e siècle, en Artois, il y avait beaucoup de paysans pauvres.

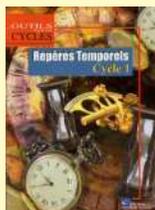
L'objectif central est ici de travailler avec les élèves sur **la causalité** mais aussi, conformément aux programmes de 2008 , d'initier les élèves à la rédaction **d'écrits divers**.



Collection OUTILS POUR LES CYCLES

2.2 La continuité inter-cycles : AXES organisant les ouvrages consacrés à la structuration du temps et à l'enseignement de l'histoire à l'école primaire.

**Un ouvrage
Repères temporels
au cycle 1**



Axe 1

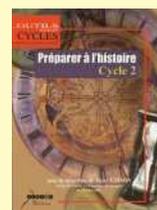
**Organisation du temps
personnel, acquisition de
repères sociaux, représentation
du passé proche, chronologie**

Axe 2

**Prise de conscience de la
différence
passé-présent
et constitution d'un premier
capital historique**

Domaine d'activités Découvrir le monde

**Un ouvrage
Préparer à l'histoire
au cycle 2**



Axe 1

**Structuration et mesure du
temps**

Axe 2

**Prise de conscience
de réalités ou
d'événements du
passé**

**Trois tomes
Enseigner l'histoire
au cycle 3**



Axe 1

Compétences disciplinaires

Axe 2

Compétences méthodologiques

Discipline histoire

2.3 La continuité intra-cycles

Enseigner l'histoire au cycle 3

Les spécificités de chaque année du cycle

Culture humaniste: identifier les principales périodes de l'histoire étudiée, mémoriser quelques repères chronologiques pour les situer les uns par rapport aux autres en connaissant une ou deux de leurs caractéristiques majeures (B0 n° 3 du 19 juin 2008)

COMPÉTENCES DISCIPLINAIRES (Maîtrise de savoirs et de repères)

Comparer différentes époques – Transformations et permanences simples: CE2, CM1

Frise de longue durée: CE2, CM1, CM2– Faits marquants et Grandes périodes: CE2, CM1

Mettre en relation plusieurs éléments historiques (périodes, personnages, événements): CM1, CM2

Caractériser chaque période par au moins un caractère général, un fait politique et militaire, un fait économique et social, un fait religieux ou culturel (histoire des arts): fin CM1, CM2

Comparer et critiquer différentes sources historiques: CM1, CM2

Histoire et éducation civique: CM1, CM2

Utiliser le vocabulaire historique spécifique et les temps du récit : CE2, CM1, CM2

COMPÉTENCES MÉTHODOLOGIQUES (Travail de l'historien)

Utiliser différentes sources historiques (documents patrimoniaux) : CE2, CM1, CM2

Classer les documents (date, nature, origine): CE2, CM1, CM2

Consulter une encyclopédie et les pages internet: CE2, CM1, CM2

2.4 La programmation au cycle 3

QUESTIONS CENTRALES

Comment mettre en œuvre l'étude des six périodes ?

Comment répartir harmonieusement les fondements de savoir sur la base d'un rythme moyen de 1heure environ par semaine ?

Comment concilier acquisition d'un bagage fondamental de connaissances de base et exigence de questionnement méthodologique ?

Comment assurer la complémentarité entre les années du cycle ?

RÉPONSES POSSIBLES

Découpage chronologique: 2 périodes par année de cycle

Parcourir l'ensemble des six périodes historiques avec des entrées différentes

Combinaison des deux systèmes

2.4 La programmation au cycle 3

Notre point de vue fondé sur une évaluation révélatrice des difficultés des élèves à maîtriser le temps des proches.

Chez les élèves de fin de CE1 ou de début de CE2, permanence des difficultés à utiliser une frise séculaire.

Cette permanence touche, bon an mal an, 50 à 80 % d'entre eux.

Une proposition d'organisation en conformité avec les programmes de 2008 développée dans la série *Enseigner l'histoire au cycle 3*

CE 2

Consolidation et réactivation des acquis

Passage progressif à la longue durée historique (par le biais de sujets d'étude diachronique)

Mise en place « schématique » des 6 périodes . Caractérisation avec un voire deux repères ou jalons.

Activité de synthèse « de datation et de situation » pour « balayer » la frise dans l'ordre chronologique

Approche et caractérisation simple de la Préhistoire et de l'Antiquité

CM1 et CM2 : utilisation de la frise CE2 pour caractériser les périodes

CM1

Caractérisation Moyen Âge, Temps modernes

CM2

Caractérisation Révolution et Empire, XIX^e et XX^e siècles

Mise en place d'un sujet de synthèse pour remettre en ordre la totalité des périodes, récapituler et évaluer les acquis avant l'entrée au collège

À l'école primaire, en termes de savoirs, il est nécessaire « **d'aller à l'essentiel** ». C'est la raison pour laquelle les programmes de 2008 insistent sur quelques **points forts** (que l'on pourrait certes contester, notamment **l'absence d'histoire sociale et la prédominance du registre politique et militaire** particulièrement difficile d'accès pour des élèves de l'école élémentaire).



En cohérence avec les programmes de 2008, dans la collection *Outils pour les cycles* (CRDP et Scérén) et plus encore, dans la collection *Métier enseignant* (Vuibert) nous proposons la progression suivante:

2.4 La programmation au cycle 3

Progression CE2

Séquence d'apprentissage 1 : Mise place de la longue durée historique (8 séances)

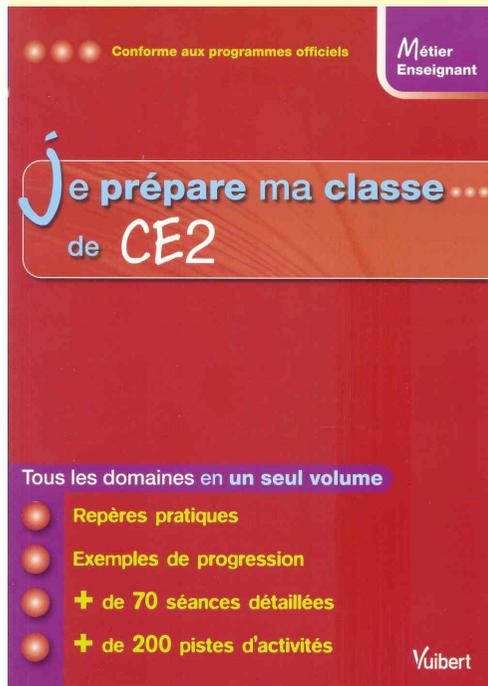
S1 : Les générations ; S2 : Évolution des modes de vie aux XX^e et XXI^e siècles ; S3 : Événements et personnages des XIX^e, XX^e et XXI^e siècles ; S4 : Découverte des traces du passé ; S5 : Typologie des traces du passé (œuvres d'un musée) ; S6 et S7 : La longue durée historique ; S8 : Manipulation de la frise de longue durée.

Séquence d'apprentissage 2 : Découvrir et caractériser la préhistoire (6 séances)

S1 : Relevé des représentations sur la préhistoire ; S2 et S3 : Cueilleurs et chasseurs ; S4 : Premiers agriculteurs et révolution néolithique ; S5 : Du village d'agriculteurs au village fortifié ; S6 : Art et univers symbolique.

Séquence d'apprentissage 3 : Découvrir et caractériser l'Antiquité (6 séances)

S1 : Celtes et Gaulois ; S2 : Conquête de la Gaule, Alésia un événement ; S3 : Les traces gallo-romaines, les routes et les monuments des villes ; S4 : Les traces gallo-romaines à la campagne, la villa ; S5 : La christianisation du monde gallo-romain ; S6 : Synthèse.



2.4 La programmation au cycle 3

Progression CM1

Séquence d'apprentissage 1 : Le Moyen Âge (476-1492) (9 séances)

- **Unité d'apprentissage 1 : Naissance du royaume de France (3 séances)**

S1 : Les vagues d'invasion ; S2 : Mérovingiens et Carolingiens ; S3 : Royaume de France.

- **Unité d'apprentissage 2 : La société médiévale, seigneurs, paysans et clercs (3 séances)**

S1 : À la campagne, seigneurs et paysans ; S2 : Le monde des villes ; S3 : Rôle de l'Église.

- **Unité d'apprentissage 3 : Ouverture au Monde : conflits et échanges (3 séances)**

S1 : Naissance de l'Islam ; S2 : Les échanges en Méditerranée ; S3 : Les temps difficiles.

Séquence d'apprentissage 2 : Les Temps modernes (1492-1789) (11 séances)

- **Unité d'apprentissage 1 : Le temps des découvertes et des premiers empires coloniaux (2 séances)**

S1 : Les grandes découvertes ; S2 : Le commerce triangulaire et l'esclavage.

- **Unité d'apprentissage 2 : Les bouleversements de la Renaissance (3 séances)**

S1 : Renaissance artistique et technique ; S2 : Remise en question de l'Église ; S3 : Protestants et catholiques en Europe du XVI^e au XVIII^e siècle.

- **Unité d'apprentissage 3 : L'absolutisme (3 séances)**

S1 : Mise en place de l'absolutisme ; S2 : Louis XIV un monarque absolu ; S3 : Du château de défense à Versailles, l'architecture symbole de puissance.

- **Unité d'apprentissage 4 : Société d'Ancien Régime et contestations (3 séances)**

S1 : La société d'ordres ; S2 : Les Lumières ; S3 : La France à la veille de la Révolution.

2.4 La programmation au cycle 3

Progression CM2

Séquence d'apprentissage 1 : La Révolution française et le XIX^e siècle (10 séances)

• Unité d'apprentissage 1 : L'installation de la démocratie et de la République : de la Révolution à la Troisième République (6 séances)

S1 : 1789, fin de la monarchie ; S2 : Convention et Terreur ; S3 : Bilan de la Révolution ; S4 : Approche biographique de Napoléon Bonaparte ; S5 : Les guerres napoléoniennes ; S6 : De l'Empire à la République.

• Unité d'apprentissage 2 : La France dans une Europe dominante (4 séances)

S1 : Révolution scientifique et technique ; S2 : Une nouvelle façon de vivre et de travailler ; S3 : La société du XIX^e siècle ; S4 : La colonisation.

Séquence d'apprentissage 2 : Le XX^e siècle et notre époque (10 séances)

• Unité d'apprentissage 1 : La violence du XX^e siècle (7 séances)

S1 : Les caractéristiques de la guerre 14-18 ; S2 : Vivre et survivre durant la Grande Guerre ; S3 : Le bilan de la Première Guerre mondiale ; S4 : La montée des totalitarismes ; S5 : Chronologie de la guerre 39-45 ; S6 : Collaborer ou résister ; S7 : Un crime contre l'humanité.

• Unité d'apprentissage 2 : Une nouvelle société (3 séances)

S1 : Révolution scientifique et technologique, société de consommation ; S2 : IV^e et V^e Républiques ; S3 : La construction européenne.

20 séances de 1h15-1h30 soit 25 à 30 heures (Rappel volume horaire annuel: 78 heures pour l'histoire, la géographie, l'instruction civique et morale)

3 Prise en compte de la difficulté scolaire

3.1 Niveaux de conceptualisation et différenciation des activités

Que faut-il entendre par niveau de conceptualisation ?

Programmes 2008

Points forts

*Louis XIV un
monarque absolu*

Début de cycle 3

Premier niveau de
conceptualisation

*Roi-chef
Insignes royaux*

Fin de cycle 3

Niveau supérieur de
conceptualisation

*Sources et
manifestations du
pouvoir*

Quel type de différenciation pédagogique ?

Partir des représentations des élèves et les faire évoluer

Questionner différemment une même trace historique

Questionner différentes traces qui sous-tendent une même notion

3. Prise en compte de la difficulté scolaire

3.1 Niveaux de conceptualisation et différenciation des activités au cycle 3

Partir des représentations des élèves et les faire évoluer

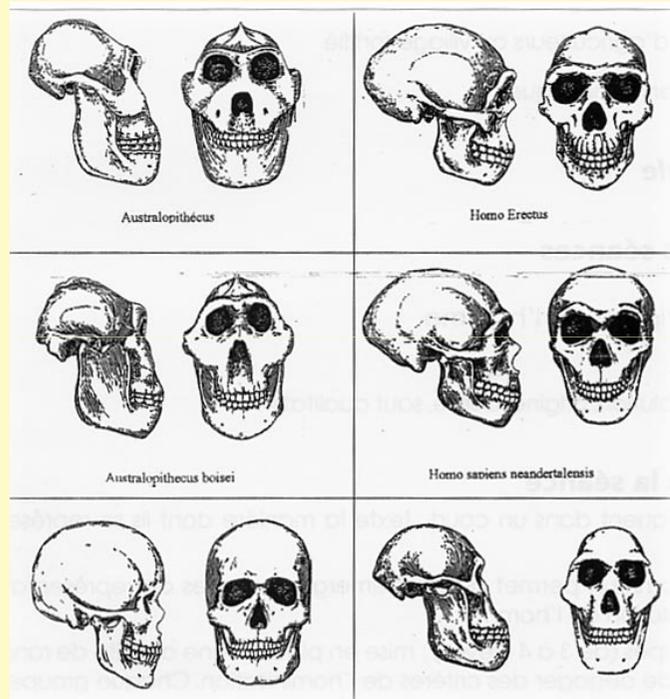
Exemple d'une séance consacrée aux origines de l'homme

Déroulement de la séance

- Les élèves expliquent dans un court texte la manière dont ils se représentent les premiers hommes.
- Une mise en commun permet de faire émerger les types de représentations des élèves à propos de l'évolution de l'homme.

Partir des représentations des élèves et les faire évoluer

- Activité de rangement de crânes afin de dégager des critères d'hominisation



- Phase collective de synthèse: dégagement de critères d'hominisation. Élaboration trace écrite (arbre). Lecture de textes concernant la bipédie, la taille afin de compléter les critères.

3. Prise en compte de la difficulté scolaire

3.1 Niveaux de conceptualisation et différenciation des activités au cycle 3.

Questionner différemment une même trace historique

Texte : « Dans les divers comtés du pays de Normandie, les paysans formèrent, d'un commun accord, un grand nombre de petites réunions, dans lesquelles ils décidèrent de vivre selon leur fantaisie et de se gouverner selon leurs propres lois (...). Chaque groupe de cette foule révoltée choisit deux délégués qui portèrent ces décisions à une assemblée générale (...). Dès que le duc de Normandie l'apprit, il envoya aussitôt le comte Raoul avec un grand nombre de chevaliers, afin de disperser cette assemblée de paysans. Raoul, exécutant ces ordres sans retard, se saisit de tous les délégués des paysans, et, leur faisant couper les pieds et les mains, il les renvoya ainsi chez eux (...). Ayant vu ces choses, les paysans abandonnèrent leurs assemblées et retournèrent à leurs charrues. » D'après Guillaume de Jumièges, *Histoire des Normands*, vers 1044.

Objectif du maître: Donner à tous les élèves la possibilité de comprendre que la paix seigneuriale fondée sur la puissance militaire des seigneurs et la théorie des trois ordres a pu être remise en cause par des révoltes paysannes mais que ces révoltes étaient vouées à l'échec.

Questionner différemment une même trace historique

Premier niveau : Comprendre l'événement sans contresens grave

Deuxième niveau : Mettre cet événement dans le contexte social de l'époque

Troisième niveau : Mettre en relation ce texte avec le système idéologique de l'époque

Questionner différemment une même trace historique

Premier niveau : Comprendre l'événement sans contresens grave

Toutes les réponses aux questions seront tirées du texte.

Exemple de questionnaire:

- Où se passe la révolte ?
- Qui se révolte ?
- Pourquoi peut-on dire qu'il y a révolte ?
- Contre qui se fait la révolte ?
- Est-ce que la révolte réussit ?
- Comment se termine la révolte ?

Deuxième niveau : Mettre cet événement dans le contexte social de l'époque

Les questions seront plus ouvertes et dosées en fonction de la réceptivité des élèves.

Exemple de questionnaire:

- Quels renseignements le texte donne-t-il sur les seigneuries en Normandie ?
Éventuellement faire un schéma pour indiquer qui gouverne qui. (duc, comte, chevalier/ suzerain, vassal)
- Comment se fait la révolte des paysans ? (idée d'assemblée et de délégués)
- Cette révolte est-elle grave ?
- Quelle est l'attitude des seigneurs devant cette révolte ?
- Quelle leçon peut-on tirer de ce récit ?

Questionner différemment une même trace historique

Troisième niveau : Mettre en relation ce texte avec le système idéologique de l'époque

Ce niveau, très difficile pour un élève de l'école élémentaire, sera abordé de façon exceptionnelle.

Exemple de questionnaire:

- Qui a écrit ce texte ?
- Quand a-t-il été écrit ?
- Peut-on se fier au témoignage de l'auteur ?

Il s'agit ici de faire **la critique interne et externe** du document historique. Certains documents (complainte des Vilains de Verson par exemple) s'y prêtent plus facilement.

3. Prise en compte de la difficulté scolaire

3.1 Niveaux de conceptualisation et différenciation des activités au cycle 3

Questionner différentes traces qui sous-tendent une même notion

Exemple de séance : Les aspects généraux et corollaires de la Révolution industrielle

Groupe A :

A1 Comparaison de cartes

A2 Comparaison d'histogrammes

Groupe B :

B1 Analyse d'une frise

B2 Analyse d'un tableau

Groupe C :

C1 Analyse d'un document iconographique

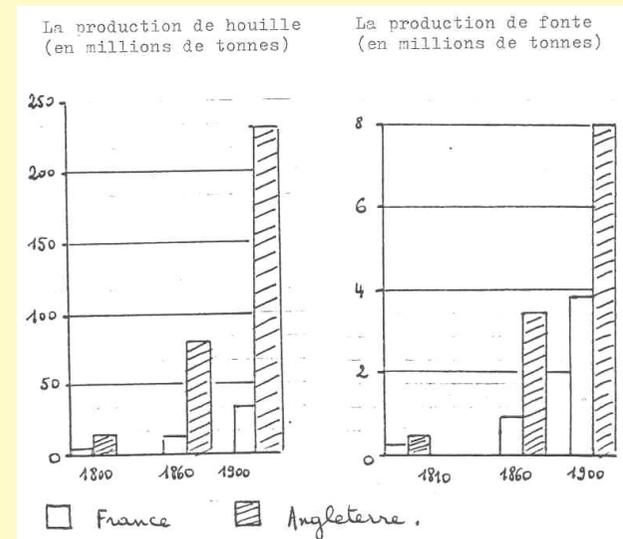
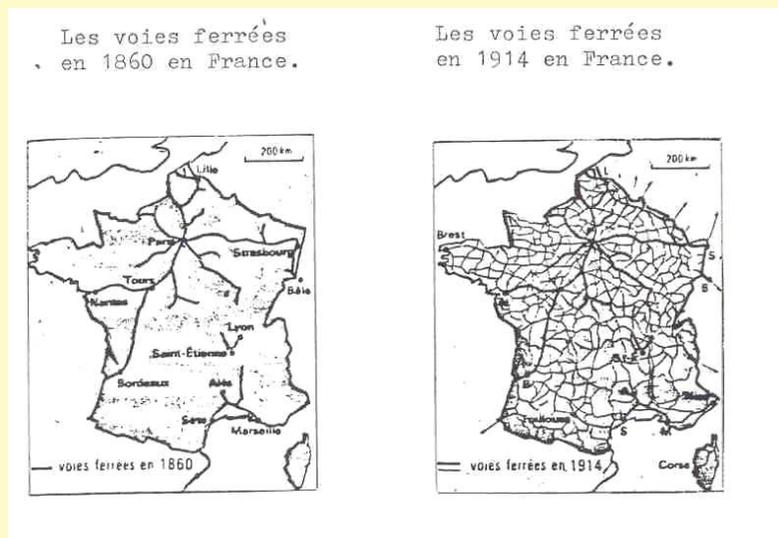
C2 Analyse d'un texte d'historien

Questionner différentes traces qui sous-tendent une même notion

Groupe A

1. **Cartes:** Comparez les deux cartes. Que constatez-vous ?

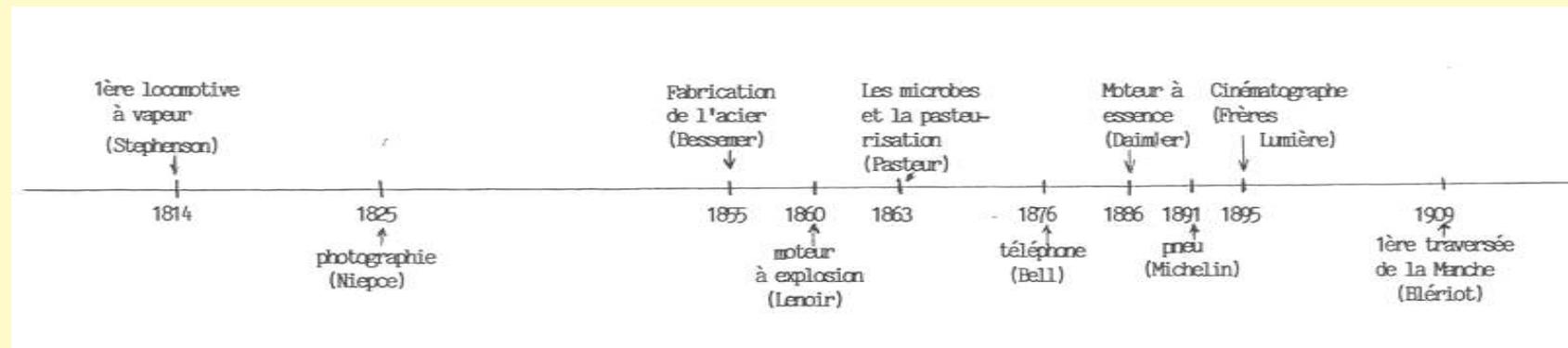
2. **Histogrammes:** Qu'est-ce que la houille ? La fonte ?
Quel siècle est représenté sur chaque dessin ? Que s'est-il
passé en France ?



Questionner différentes traces qui sous-tendent une même notion

Groupe B

1. Frise chronologique: Qu'est-ce que la pasteurisation ? Le cinématographe ? Que pouvez-vous dire en observant cette frise chronologique ? Quel est le siècle qui y est largement représenté ? Que pensez-vous des inventions qui ont été faites ?



Questionner différentes traces qui sous-tendent une même notion

Groupe B (suite)

2. Tableau statistique et texte de composition:

Qu'est-ce que la métallurgie ? Le textile ? Que pouvez-vous dire du nombre d'ouvriers dans la métallurgie ? Le textile ? Que s'est-il passé à votre avis dans le textile ?

Industrie	1866	1906	1936	1954
Métallurgie	400 000	900 000	1 400 000	2 millions
Textile	1 million	900 000	800 000	630 000

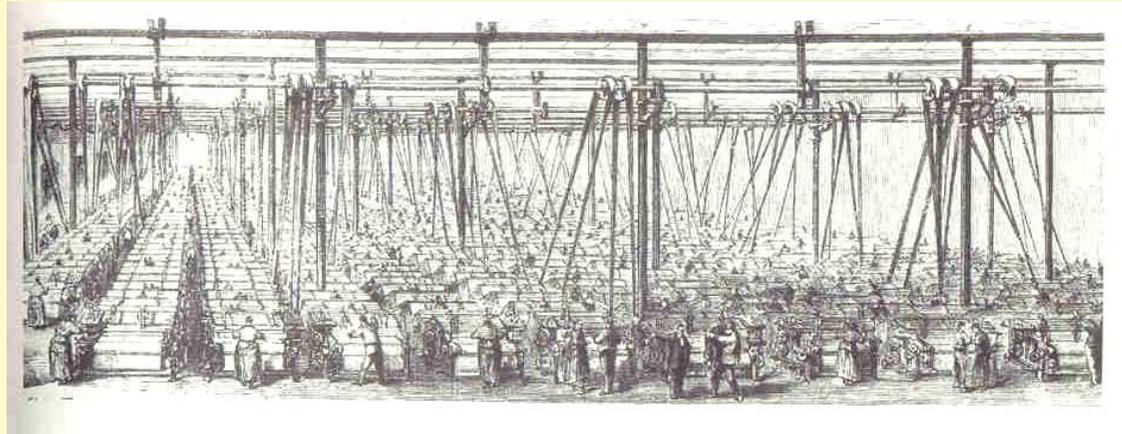
Le machinisme dans l'industrie textile.

« La période qui s'est écoulée de 1850 à 1860 a été marquée dans les villes de Tourcoing et Roubaix (dans la région du Nord) par un développement des industries textiles vraiment inouï et tel qu'il n'y en a peut-être pas d'exemple dans l'histoire de l'Empire français. C'est pendant cette période que nous avons vu s'établir de grands établissements dans lesquels le travail des machines remplaçait le travail des hommes ». Texte de composition.

Groupe C

1. Document iconographique et texte de composition:

Qu'est-ce que le textile ? Un métier à tisser ? On nous dit qu'on rassemble en un même lieu un très grand nombre de machines. Quels sont les avantages pour les patrons ? Quels sont les inconvénients pour les ouvriers ?



« Les métiers à tisser sont actionnés par une machine à vapeur. Celle-ci fait tourner les grandes barres transversales, qui entraînent les courroies, lesquelles entraînent à leur tour les métiers à tisser. La machine à vapeur oblige à rassembler en un même lieu un très grand nombre de machines.». Texte de composition.

Questionner différentes traces qui sous-tendent une même notion

Groupe C (suite)

2. Texte d'historien:

Qu'est-ce que la chaux ? À quoi sert-elle ? Que veut dire l'expression « le train et la route mettent la chaux à portée du paysan » ? Que va-t-il se passer si le blé se vend plus cher que le seigle ?

« Au XIX^e siècle, l'histoire rurale du petit village de Fernoel dans le Massif Central connaît des événements importants :

1852 : commencement des premiers travaux routiers

1871 : arrivée des trains de Paris à Aubusson, ville proche de Fernoel. [...] Or le train et la route mettent la chaux à portée du paysan. La chaux fait pousser le blé et le blé se vend plus cher que le seigle ».

R. Specklin, *Histoire de la France rurale*, Le Seuil, 1976.

Questionner différentes traces qui sous-tendent une même notion

Synthèse-construction parallèle des traces écrites

Au début de la trace écrite, prévoir un espace dans lequel figureront le titre et l'idée générale du texte rédigé par la classe.

Report au tableau des éléments de réponse des différents groupes dans l'ordre suivant :

B1 : « De nombreuses découvertes sont faites (citer les plus caractéristiques : locomotive à vapeur, photographie, moteur, téléphone...) ».

A1 : « En 50 ans le réseau ferré s'agrandit considérablement ».

A2 : « La production de charbon et de fonte augmente de manière importante ».

B2 : « Le nombre d'ouvriers dans la métallurgie augmente beaucoup alors que dans le textile il baisse en raison de la mécanisation ».

C1 : « On voit apparaître des usines contenant un très grand nombre de machines ».

C2 : « L'agriculture change car les villages jusque-là isolés sont maintenant reliés aux villes grâce au chemin de fer qui permet de faire venir des produits et machines nouveaux ».

Questionner différentes traces qui sous-tendent une même notion

Mise en relation des différents éléments de la trace écrite

Mise en évidence des causalités

Question : Comme les gens produisent plus et gagnent de plus en plus d'argent, qu'allons-nous voir apparaître ? **Déduire** et ajouter à la trace écrite l'apparition des grands magasins (vers 1850) et la création des banques (Crédit Lyonnais en 1863 et la Société Générale en 1864).

Faire découvrir que dans tous les secteurs, il y a eu au XIX^e siècle de nombreux changements.

Dégager alors **le titre de la trace écrite** – la Révolution industrielle – et **l'idée générale** – « Au XIX^e siècle, on assiste à une révolution dans tous les domaines » –.

Questionner différentes traces qui sous-tendent une même notion

La trace écrite finale

Titre: **La Révolution industrielle**

Au XIX^e siècle, on assiste à une révolution dans tous les domaines.

De nombreuses découvertes sont faites (locomotive à vapeur, photographie, moteur, téléphone...). En 50 ans le réseau ferré s'agrandit considérablement. La production de charbon et de fonte augmente de manière importante. Le nombre d'ouvriers dans la métallurgie augmente beaucoup alors que dans le textile il baisse en raison de la mécanisation. On voit apparaître des usines contenant un très grand nombre de machines. L'agriculture change car les villages jusque-là isolés sont maintenant reliés aux villes grâce au chemin de fer qui permet de faire venir des produits et machines nouveaux. **On assiste alors à la création de grands magasins (vers 1850) et de banques (Crédit Lyonnais en 1863 et Société Générale en 1864).**

3. Prise en compte de la difficulté scolaire

Mise en perspective de documents historiques et argumentation dans le cadre du débat

L'extermination des Juifs et crime contre l'humanité

Documents fournis aux élèves

- Extrait du *Journal* d'Anne Frank, 1942-1944
- Témoignage de R. Hozz commandant du camp d'Auschwitz au procès de Nuremberg, avril 1946
- Extrait de l'ordonnance du 29 mai 1942, mesures contre les Juifs
- Note d'un officier SS au gouvernement de Berlin, 1942, relative au sort des Juifs de France

- « La persécution des Juifs » in Pierre Gamara, *Le Capitaine Printemps*, 1975
- Photographie d'une étoile jaune (ordonnance du 29 mai 1942)
- Tableau statistique

L'extermination des Juifs

PAYS	Population d'origine juive		
	estimée en 1939	exterminée de 1939 à 1945	exterminée de 1939 à 1945 (en %)
Autriche-Hongrie	280 000	260 000	92,9
Pologne	3 300 000	3 000 000	90,9
Hollande	120 000	105 000	87,5
Grèce	70 000	60 000	85,7
Roumanie	600 000	300 000	50,0
URSS	4 000 000	1 500 000	37,5
France	350 000	80 000	22,9

Tableau de composition d'après le site Internet de A. Houot : <http://perso.wanadoo.fr/alain.houot>.

Objectifs

Notions majeures: extermination, génocide, atteinte aux droits de l'homme, camps de concentration et d'extermination

Déroulement des activités

1. Rappel des acquisitions: Les différentes étapes de la guerre 1939-1945
2. Echange oral (débat)
 - Lecture magistrale du maître (extrait *Journal* d'Anne Frank)
 - Critique interne et externe (notion de témoignage)
 - Question pour lancer la prise de conscience: *Qu'est-ce qui vous paraît le plus affreux dans cette guerre ?*

- Relance de la discussion et prise de conscience de l'horreur de la guerre: lecture successive des textes

Prise de conscience de la gradation des mesures prises contre les Juifs

Interdiction → internement → persécution →
déportation → concentration → **extermination**

3. Travail individuel. Définir extermination. Comparaison des chiffres du tableau statistique

4. Trace écrite: Tableau statistique accompagné d'un court commentaire (port étoile, déportation et extermination)

3 Prise en compte de la difficulté scolaire

3.2 Autres stratégies de lutte contre la difficulté scolaire abordées ou suggérées

Utilisation des ressources locales et articulation avec l'histoire nationale

Résultats d'une recherche didactique mise en œuvre dans le cadre de la Cellule de recherche et d'innovation pédagogiques du Rectorat de Lille

Évaluation de l'impact de l'utilisation des ressources locales sur les apprentissages

Échantillon testé: 181 élèves

- 63 d'entre eux avaient étudié le Moyen Âge dans le cadre d'un sujet d'étude prenant appui sur des ressources locales (château fort et motte féodale).
- les autres (118 élèves) ne l'ayant traité qu'à partir de documents nationaux de manuels.

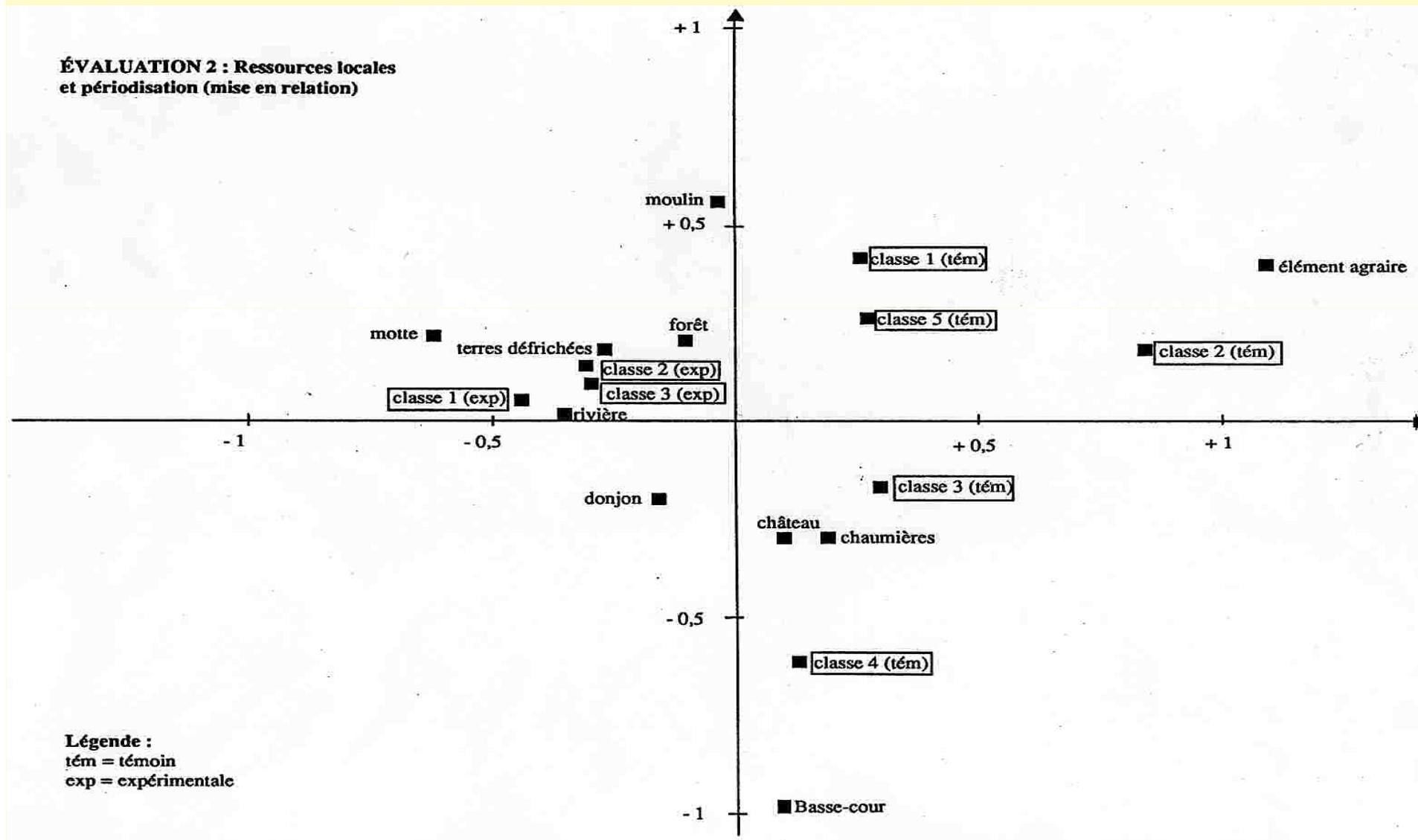
Consigne :

Représenter (en dessinant ou en schématisant) un village du Moyen Âge.

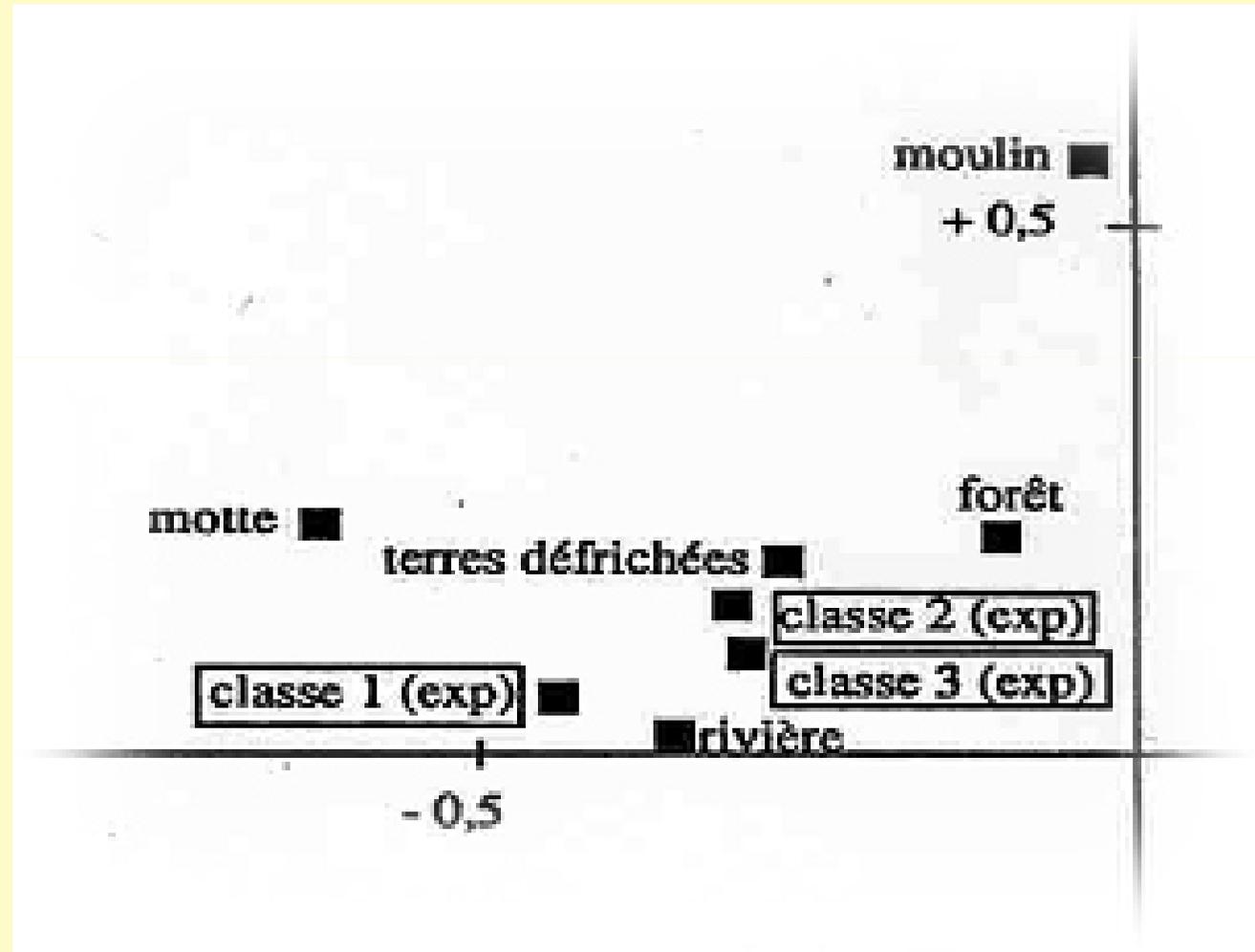
Indiquer les éléments qui montrent qu'il s'agit bien d'un village du Moyen Âge.

Résultats de l'évaluation : Ressources locales et périodisation

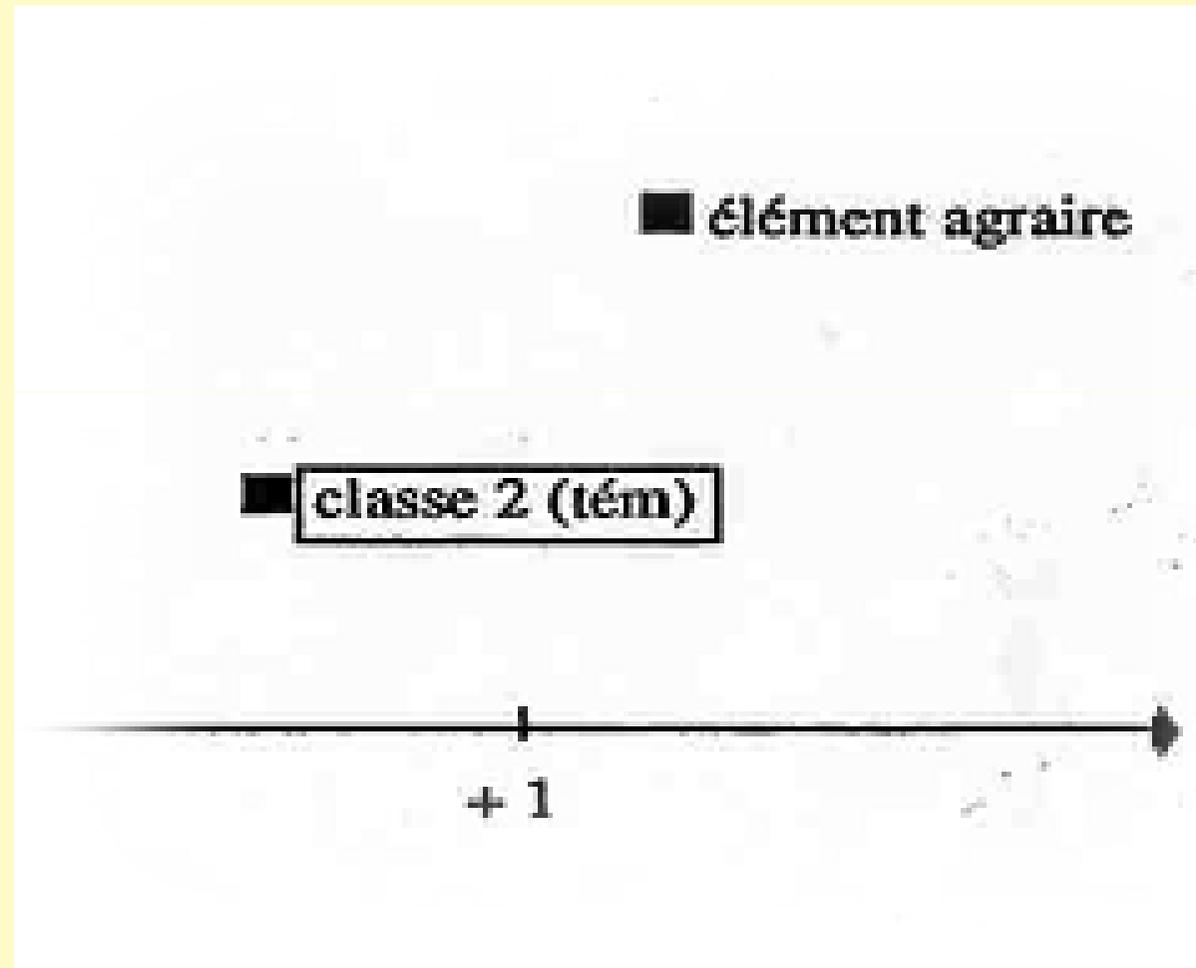
Taux de récupération des informations supérieur à 0,90



Utilisation des ressources locales et articulation avec l'histoire nationale

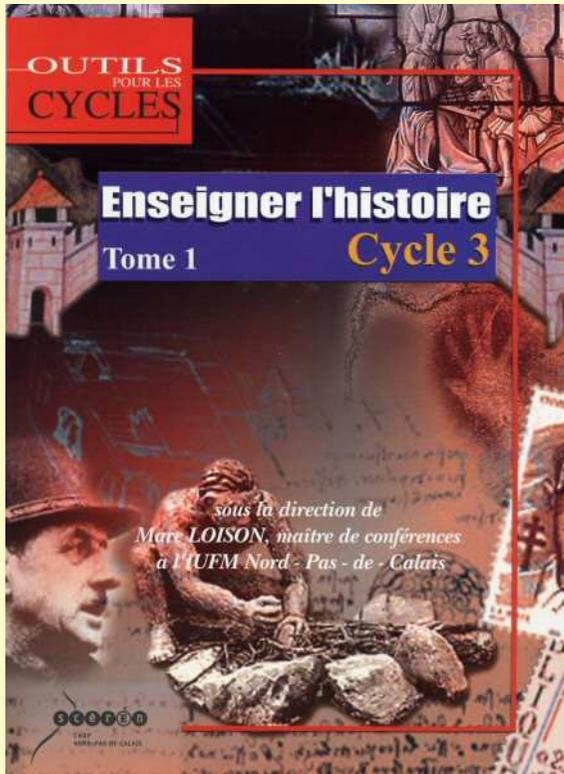


Utilisation des ressources locales et articulation avec l'histoire nationale



4. Les spécificités didactiques et pédagogiques de chaque tome

TOME 1

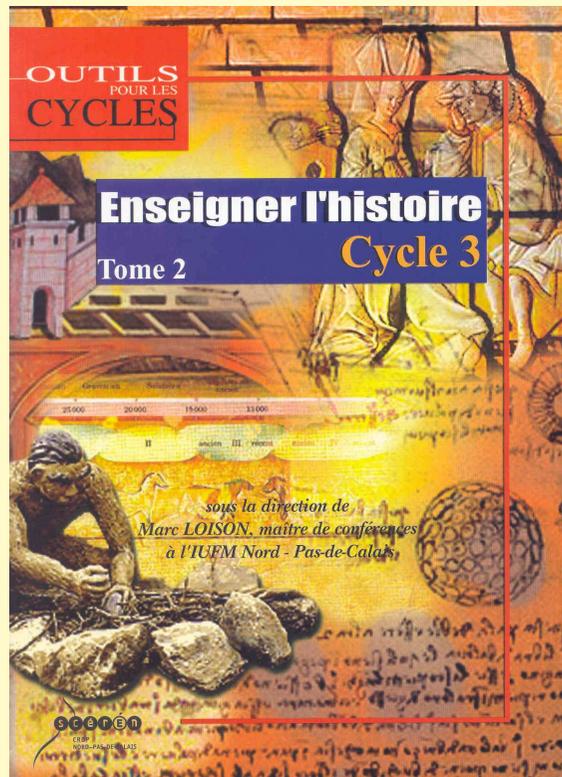


Le passage à la longue durée historique au CE2

Enseignement de l'histoire dans des classes à cours multiples : mise en place de niveaux de conceptualisation, sujet d'étude pour les classes rurales

4. Les spécificités didactiques et pédagogiques de chaque tome

TOME 2

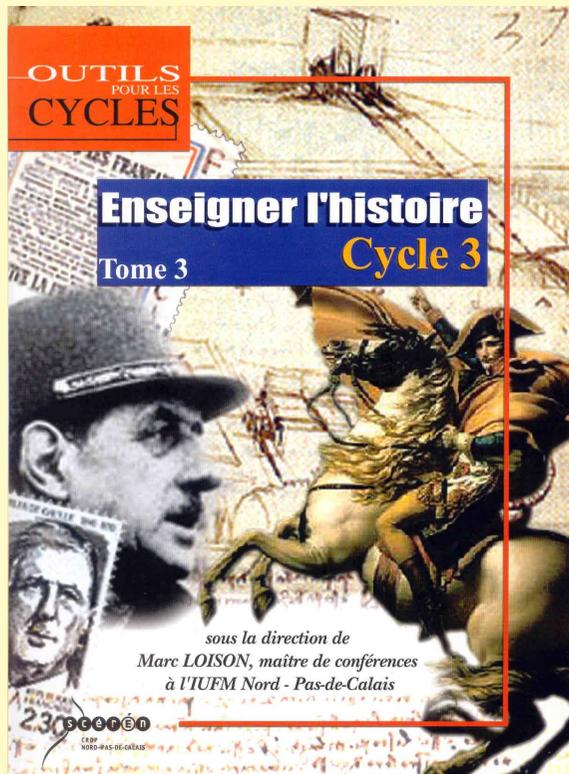


Approche diachronique (ou horizontale) et synchronique (ou verticale) de l'histoire

Première initiation à la critique interne et externe du document

4. Les spécificités didactiques et pédagogiques de chaque tome

TOME 3



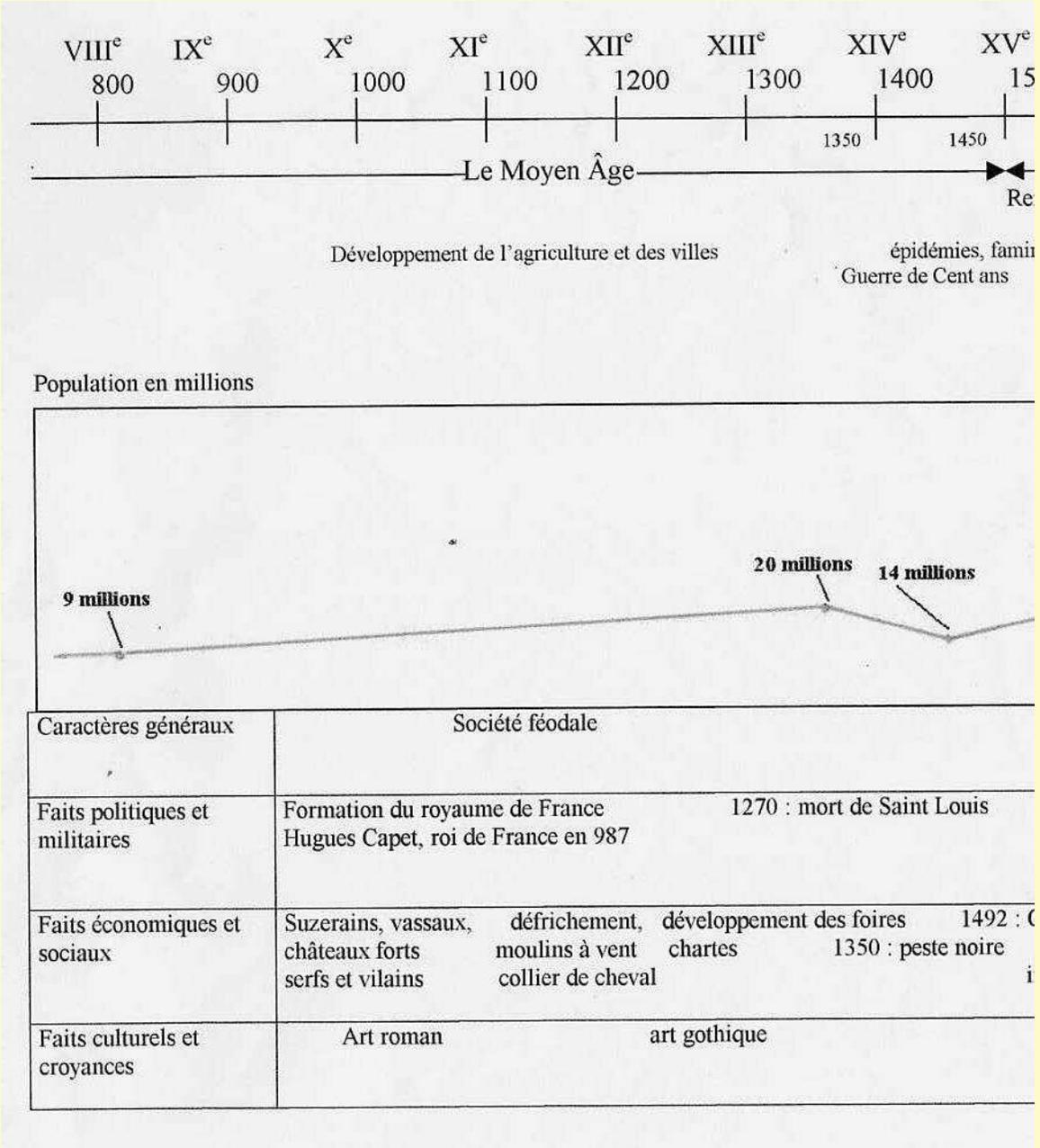
Dans la perspective du collège, mise en œuvre d'ateliers de lecture historique, critique interne et externe de documents

Mise en œuvre d'un sujet de synthèse pour remettre en ordre les 6 périodes historiques et en déterminer les caractéristiques majeures

Élaboration d'une frise récapitulative de fin de cycle

4. Les spécificités didactiques et pédagogiques de chaque tome

Un extrait de la frise à registres



Recherche sur les obstacles à l'enseignement de l'histoire

Deux axes de réflexion

Axe 1: Question de la programmation

→ Discussion dans le cadre du conseil de cycle. Croisement des conclusions de la recherche Lille 3 et IUFM avec celles du rapport IG 2005

→ Piste 1: Aborder les 6 périodes chaque année du cycle par l'étude de thèmes différents

→ Piste 2: CE2 : Passer progressivement à la longue durée historique, puis traiter la Préhistoire voire l'Antiquité. CM1: fin Antiquité, Moyen Âge, Temps modernes. CM2: Révolution et XIX^e, XX^e siècle, sujet de synthèse.

Axe 2: Initier les élèves à la démarche de l'historien

3 grands types d'obstacles:

- Lecture des traces historiques, difficulté de décentrement (langage technique véhiculé par les sources, prégnance de l'actualité, incapacité à contextualiser (critique interne))
- Appréhension des niveaux de causalité
- Perception des mentalités du passé et de leur dimension symbolique

Directions de travail

- Être attentif à la profusion des documents livrés aux élèves
- Consentir aux détours cognitifs nécessaires à la compréhension des traces retenues
- Bien marquer les étapes du raisonnement hypothético-déductif
- Installer les élèves dans des jeux de rôle, des activités de dramatisation et de théâtralisation propres à figurer des situations-problèmes
- Construire avec les élèves les notions de multi-causalité
- **Surtout intégrer l'idée de niveau de conceptualisation des savoirs (tenir compte des différences entre élèves autrement que sur le mode du manque)**