

CONSTRUIRE AU QUOTIDIEN DES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE QUI RÉDUISENT LES DIFFÉRENCES SCOLAIRES¹

Résumé : Un travail mené en classe d'histoire avec des élèves de CE2 révèle de prime abord des différences dans les modalités d'apprentissage des élèves. Mais les pratiques d'écriture mises en place par la professeure montrent qu'il est possible de conduire tous les élèves sur la voie de la compréhension et de la construction du savoir historique.

Mots clés : Didactique de l'histoire, écriture et réécriture, périodisation historique, conceptualisation

Didier Cariou

Une enquête récente du CNESCO parue à l'automne 2016 et largement relayée par les médias, a rappelé la dimension inégalitaire des apprentissages dans l'école française : les enfants issus de milieux favorisés mobilisent des stratégies d'apprentissages plus efficaces que celles des enfants issus de milieux défavorisés (Mons, 2016). L'école française serait-elle donc incapable de traiter la difficulté scolaire ? A partir d'une étude de cas, un travail d'écriture mené en histoire dans une classe de CE2, nous proposons de montrer qu'il est possible de faire progresser tous les élèves en leur faisant mobiliser des stratégies d'apprentissage efficaces.

Comprendre que les Gallo-romains succèdent chronologiquement aux Gaulois

La séquence que nous examinons porte sur la civilisation gauloise puis gallo-romaine. Elle a été réalisée avant les changements de programme de l'école primaire en 2016 : aujourd'hui ces thèmes sont étudiés en CM1. La professeure a fait étudier aux élèves des documents sur la civilisation gauloise, sur la conquête de la Gaule par Jules César et sur la civilisation gallo-romaine. A l'issue de chacune de ces trois séances, une trace écrite réalisée collectivement récapitulait l'essentiel de la séance et devait figurer dans le cahier des élèves. La plupart du temps, en classe d'histoire à l'école primaire, les élèves n'écrivent pas davantage. Ils doivent mémoriser cette succession de traces écrites pour les restituer lors d'une évaluation (IGEN, 2003, p. 62-63). Or, cela ne favorise pas les apprentissages : les élèves en déduisent que, en classe d'histoire, il suffit d'apprendre par cœur ces quelques mots. (Audigier & Tutiaux-Guillon, 2004).

La professeure, conjointement avec le chercheur qui suivait cette expérimentation, a décidé de faire comprendre aux élèves que la civilisation gallo-romaine a succédé à la civilisation gauloise. Cela peut sembler simpliste, mais ce travail de périodisation est essentiel pour penser le temps historique et pour comprendre ce que l'on fait en classe d'histoire.

1. Nous remercions Jeanne Cozic d'avoir réalisé la séance analysée dans cette note

Les élèves, en petits groupes puis collectivement, ont complété un tableau à partir des traces écrites réalisées à la fin de chacune des trois séances. La matrice du tableau a été projetée au tableau et les élèves se sont mis collectivement d'accord sur son contenu.

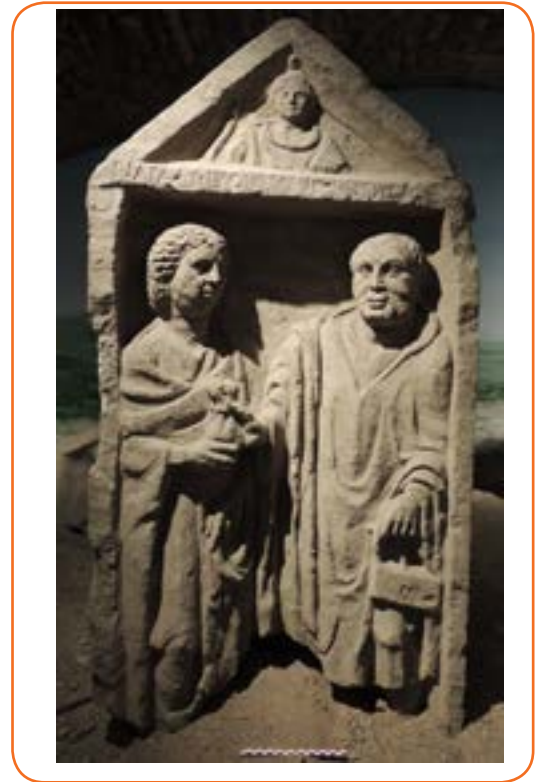
	Avant la conquête de la Gaule	Après la conquête de la Gaule
Habitat	Villages Fermes en bois et en chaume (paille)	Villages, villes Bâtiments en pierre
Moyen de se nourrir	Chasse, culture, élevage	idem
Artisanat	Métallurgie, poterie, tissage bijoux	idem
Autres activités	/	Pour les citadins : - thermes, - spectacles et jeux
Vêtements	Braies	Toges
Langue	Le gaulois	Le latin

Tableau : comparaison des modes de vie gaulois et gallo-romain



Reconstitution d'un guerrier gaulois

<http://remistore.over-blog.com/2015/11/les-gaulois.html>



Une stèle funéraire d'un couple gallo-romain

<http://dokima.hypotheses.org/chronologie/la-sculpture-sur-pierre-gallo-romaine-datations-relatives-et-absolues>

Ce tableau a ensuite été distribué aux élèves, qui l'ont utilisé lors de la séance suivante pour écrire un texte selon la consigne : « Quels sont les changements apportés par les Romains après la conquête de la Gaule ? ». Examinons maintenant le texte produit par deux élèves exemplaires car situées aux deux pôles de la réussite scolaire (les prénoms ont été changés) : Dina est une élève en difficulté à l'école, Louna est une bonne élève.

Texte 1 de Dina	Texte 1 de Louna
Il fait des villages fermes en bois et en chaume paille therme septacle et jeux vêtements baies toges langue gaulois le latin. Nourriture chasse culture élevage Arti- sanat métallurgie poterie tissage bijoux.	Après la conquête de la Gaule, il y a û des bâtiments en pierre, puis les thermes et les amphithéâtre. Enfin, il s'habiller avec des toges et il parlait le lâtin.

Comment pouvons-nous lire ces textes ? Remarquons tout d'abord qu'ils révèlent deux façons de lire le tableau. Dina l'a lu horizontalement et a recopié les mots de chaque ligne du tableau. Pour sa part, Louna a lu le tableau verticalement et a recopié la troisième colonne du tableau, celle qui permet de répondre à la question sur la transformation de la Gaule après la conquête romaine.

Dina n'a pas perçu la fonction cognitive du tableau. Elle n'y a vu que des informations à recopier en vrac. Elle a pensé sans doute que, si la maîtresse lui a demandé d'écrire, elle doit recopier les mots du tableau. Nous retrouvons ici le rapport au langage écrit des élèves en difficulté (Lahire, 2007) : les mots diraient le monde tel qu'il est. Dès lors, comment peut-on aider Dina à comprendre que l'on réfléchit à la succession de deux périodes historiques ?

Écrire et réécrire des textes pour construire le savoir historique

Dina doit comprendre que, en classe d'histoire, on n'écrit pas seulement pour recopier des mots mais pour expliquer quelque chose. La professeure a donc demandé aux élèves de réécrire leur texte. Au préalable, elle avait projeté certains textes d'élèves au tableau. Ils ont pu les critiquer et les comparer avec leur propre texte. Ils ont décidé qu'il fallait réécrire leur texte en nommant les Gaulois et les Romains à la place d'un « ils » indifférencié et en incluant des mots signalant le changement. Examinons maintenant la seconde version des textes de Dina et Louna. Rappelons que ces textes sont écrits par des petites filles âgées de huit ans, récemment entrées dans le monde de l'écrit.

Texte 2 de Dina	Texte 2 de Louna
Quan les Romins sont arrivee a la gaule ils sont fait des batiments en pierre ils se nourri les Romin font aussi de la metallurgie, de la poterie, du tissage mes se qui a change c est la langue céter le latin. Et les vêtements céter des braies et des toges.	Après la conquête de la gaule, les gaulois ont un peu changé leurs habitudes et je vais vous expliquer ce qui s'est passé. Pour leurs habitat, ce fût des villes et des vil- lages, pour les maisons sa a était des bâtiments en pierre. Les moyens de se nourrir c'était la même chose, puis pour l'artisanat pareil. Après c'était idem, puis pour les jeux, les thermes, les spectacles. Enfin ils ont changé de vêtements et de langue. Les tages pour les vêtements et le lâtin pour la langue. C'est comme ça que les gau- lois ont appris des choses sur les romains et ça s'appelle galo-romaine.

Quelle est la nature des transformations opérées entre la première et la seconde version des textes des deux élèves ?

Le second texte de Dina est nettement amélioré et se situe au niveau du premier texte de Louna. Dina a recopié uniquement la troisième colonne du tableau, elle a compris qu'il fallait se préoccuper de la Gaule après la conquête romaine (« quand les Romains sont arrivés en Gaule... ») et que quelque chose avait changé (« mais ce qui a changé... ») sur le plan de la langue parlée en Gaule. La dernière phrase sur les braies et la toge (voir les illustrations) montre toutefois que la comparaison n'est encore totalement acquise. Mais Dina a compris que le tableau ne fournit pas une accumulation de mots à recopier, il outille la comparaison pour penser le changement de période historique. Bien entendu, ce texte est imparfait et la réflexion reste encore en devenir.

Le texte de Louna est étonnant pour une élève de cet âge. La remarque finale (« et ça s'appelle gallo-romain ») signale un processus complexe de construction d'un savoir. A la fin de son texte, elle parvient à désigner le savoir en jeu par le mot adéquat parce que, en écrivant son texte, elle a progressivement compris le sujet sur lequel elle écrit (Jaubert, 2007). C'est en racontant tout ce que les Romains ont appris aux Gaulois que Louna a pris conscience que cette acculturation a produit la civilisation que l'on appelle gallo-romaine.

Comment Louna y est-elle parvenue ? L'explication probable tient dans cette expression : « je vais vous expliquer ce qui s'est passé ». Louna a envisagé un lecteur fictif qui n'est pas la maîtresse, qui ne connaît pas le sujet et à qui elle va l'expliquer. Elle s'est placée en position haute par rapport à son lecteur potentiel. On sait que cela permet aux bons élèves de produire les textes attendus à l'école.

Construire des situations d'écriture aptes à faire réussir tous les élèves

Nous avons essayé de comprendre l'un des nombreux mécanismes qui conduisent les élèves à l'échec ou à la réussite. Dans le cas étudié ici, il apparaît que c'est la conception de l'écriture chez les élèves qui est en cause. En s'appuyant sur les recherches en didactique, il devient alors possible de déceler les situations d'apprentissage profitables aux élèves et d'en systématiser l'usage dans les classes. Ainsi, le second écrit de Dina montre l'importance du retour réflexif des élèves sur leur écrit pour en produire une réécriture et pour commencer à saisir la fonction cognitive d'une situation d'écriture. Le second écrit de Louna montre que la prise en compte d'un lecteur fictif, qui en sait moins qu'elle, contribue à la construction d'une posture énonciative qui conduit à user du langage écrit pour construire le savoir. Des recherches (Jaubert, 2007 ; Cariou, 2012) ont montré que cette construction permet à tous les élèves de produire des écrits pertinents. Aider Dina à construire cette posture lui aurait certainement permis d'améliorer encore son écrit. Cette petite étude de cas montre qu'il existe des leviers pour amener les élèves à produire des textes qui soient des outils d'élaboration du savoir et non un simple alignement de mots.

Pour aller plus loin :

Audigier, F., & Tutiaux-Guillon, N. (2004). *Regards sur l'histoire, la géographie et l'éducation civique à l'école élémentaire*. Paris : INRP.

Cariou, D. (2012). *Écrire l'histoire scolaire. Quand les élèves écrivent en classe pour apprendre l'histoire*. Rennes : PUR.

Inspection Générale de l'Éducation Nationale (IGEN) (2013). *Bilan de la mise en œuvre des programmes issus de la réforme de l'école primaire de 2008*. Rapport n° 2013-066. Repéré à : <http://www.education.gouv.fr/cid75316/bilan-de-la-mise-en-oeuvre-des-programmes-issus-de-la-reforme-de-l-ecole-primaire-de-2008.html>

Jaubert, M. (2007). *Langage et construction de connaissances à l'école. Un exemple en sciences*. Pessac : Presses Universitaires de Bordeaux.

Lahire, B. (2007). *La raison scolaire. École et pratiques d'écriture, entre savoir et pouvoir*. Rennes : PUR.

MONS, N. (dir.) (2016). *Inégalités sociales et migratoires. Comment l'école amplifie-t-elle les inégalités ?* Ministère de l'Éducation Nationale. Conseil National d'Évaluation du Système scolaire. Repéré à : <http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/09/160926-Inegalites-scolaires.pdf>