

## **Compte rendu du stage HIS 08 " Nouveaux programmes de géographie en Seconde " 21 juin 2002 et de la réunion pédagogique du 26 septembre 2002**

En raison des grèves, le stage qui devait se dérouler toute la journée du 21 juin 2002, s'est transformé en une brève réunion pédagogique au cours de laquelle M. Lextreyt a communiqué aux professeurs présents quelques informations générales sur le lycée avant de donner quelques pistes sur la mise en œuvre du nouveau programme de géographie de la classe de seconde. Le 26 septembre, l'inspecteur tenait une réunion pédagogique au lycée Jules Garnier devant les professeurs des différents lycées de Nouméa et du Grand Nouméa. On trouvera ci-dessous la synthèse de ces deux interventions.

### **I Informations concernant le lycée.**

1 Le groupe de travail lycée s'est constitué au début de l'année mais était en attente du nouveau programme du cycle terminal. Celui-ci figure dans une annexe du BO du 29 août 2002 et ne sera donc pas mis en place avant 2004 pour la Nouvelle-Calédonie. Le groupe lycée travaillera sur les adaptations de ce programme au 3ème trimestre 2002 et pendant l'année 2003. Il devra rendre ses conclusions au plus tard pour la mission de l'IPR de septembre 2003.

2 Le site Histoire-Géographie confié à Mme Françoise Rouamsim est en phase de restructuration, il sera alimenté par les travaux issus de chaque groupe de travail (collège, lycée, lycée professionnel). On y trouve d'ores et déjà quelques contributions, ainsi que les programmes adaptés.

3 La liaison collège/lycée doit faire l'objet d'une réflexion attentive : les professeurs de lycée ne doivent pas se méprendre sur les capacités des élèves issus de la classe de 3ème. Ceux-ci doivent savoir extraire des informations de documents de toute nature, mettre ces documents en relation et rédiger un paragraphe argumenté d'une vingtaine de lignes. Ce paragraphe doit répondre au sujet en s'appuyant sur les réponses aux questions ainsi que sur les connaissances personnelles des élèves. Il serait donc illusoire de vouloir placer la barre trop haut en demandant à des élèves issus de 3ème de construire un devoir avec introduction, développement et conclusion.

4 L'histoire et la géographie à l'écrit du bac.

La désaffection des élèves vis-à-vis des compositions est inquiétante. Sans doute, ceux-ci sont-ils plus entraînés à l'étude de documents. Aussi, il convient, dès la classe de seconde, de sensibiliser davantage les élèves sur ce type d'épreuve et de leur montrer combien la composition peut être valorisante. L'apprentissage de la composition doit être mis en place dès la classe de seconde à partir des modules, une fois constatés les besoins et difficultés des élèves. On peut travailler en liaison avec le professeur de Français. L'objectif est d'amener les élèves à rédiger une composition en fin de classe de seconde.

L'étude de documents est toujours choisie majoritairement par les élèves même si elle comporte plus de risques. Rappelons qu'en lycée, les élèves étudient 5 documents (contre 3 en collège) et que l'on ne demande pas de rajouter des connaissances au niveau de la synthèse. Toutefois, les connaissances sont

nécessaires pour pouvoir exploiter correctement les documents qui sont plus denses et plus complexes que ceux étudiés en collège.

5 L'histoire et la géographie à l'oral des séries STT et STI/SMS.

Pour les épreuves orales des STT et STI, la présentation de la liste doit être uniformisée. On peut se rapporter au modèle qui a été diffusé l'an dernier. Rappelons que l'on n'attend pas une présentation exhaustive de chaque thème, mais plutôt les problématiques. Donc, il faudrait indiquer dans la liste présentée par les élèves les problématiques, les documents ou ensembles documentaires ( de 3 à 5 documents par thème) plus particulièrement étudiés, le nombre d'heures consacrées à un thème. La liste des professeurs chargés des interrogations a été travaillée par Dominique Barbe. L'importance des commissions d'entente en vue d'une harmonisation doit être rappelée. La procédure d'interrogation figure dans les textes. Toutefois, il serait bon que les interrogateurs s'entendent sur les modalités de choix des sujets au moment de l'épreuve (une seule et même pratique pour tous !) et que les élèves soient informés des conditions du déroulement des épreuves orales dès le début de l'année.

## **II Quelques réflexions à propos de l'étude de cas en seconde :**

Ces réflexions viennent en prolongement des commentaires des programmes du BO HS n°6 du 31 août 2000 (et du BO HS n°6 du 29 août 2002) et des propositions de l'Inspection générale pour la mise en œuvre du programme de géographie en classe de seconde datées de décembre 2001 et diffusées à la rentrée 2002 dans les établissements.

1 Qu'est-ce qu'une étude de cas ?

La réponse n'est pas évidente. On pourrait dire que c'est placer les élèves devant une problématique et leur demander d'essayer de la résoudre en les laissant travailler avec des documents. En tout état de cause, il faut partir des documents.

2 L'étude de cas peut avoir plusieurs statuts :

- l'étude de cas lourde (2 heures) qui ne permet pas cependant d'aborder toutes les notions
- l'étude de cas complémentaire (1heure)
- l'étude de cas placée à la fin de l'étude du thème, en guise d'approfondissement, de synthèse ou de contre-exemple...
- l'étude de cas comme forme d'évaluation.

3 Le volume horaire réservé aux études de cas doit représenter plus de 50% de la séquence. Ainsi, on prévoira au moins 5heures d'études de cas sur les 8 heures nécessaires au traitement d'un thème.

4 La place de l'étude de cas dans la séquence : elle est première.

On commence par l'étude de cas, on fait ensuite le cours. On élargit, on construit ou on généralise dans la leçon, ce qui oblige à considérer le programme de manière différente. Dans cette démarche, les élèves sont acteurs et ne doivent pas a priori être déroutés. Ce qui signifie qu'on ne peut pas tout dire sur une question posée et qu'il faut là encore poser des angles d'attaque. Une étude de cas peut être proposée également pour clore le thème.

#### 5 Le problème de l'échelle.

A quelle échelle doit-on fonctionner ? Locale, régionale, nationale ou sous-continentale ? Il n'y a pas de réponse définitive à cette question. Toutefois, l'échelle planétaire doit être évitée. On la conserve pour la contextualisation au niveau du cours. L'échelle à favoriser serait plutôt l'échelle régionale puis l'échelle locale, car elles permettent de mieux observer les vrais problèmes de l'homme dans son milieu (plus on élargit, plus c'est théorique). L'échelle locale ne signifie pas forcément l'endroit où l'on vit et il faut varier les exemples. On peut donc commencer par une première étude de cas à l'échelle régionale puis situer la deuxième étude de cas à l'échelle locale en approfondissement ou pourquoi pas en contre-exemple.

#### 6 Le choix des études de cas.

Le programme de seconde est généraliste. Dans cette optique, il est souhaitable que les études de cas touchent aux 5 parties du monde, travaillent sur les 3 niveaux d'échelle et prennent en compte les différents niveaux de développement. On peut donc conseiller l'élaboration en guise de planning annuel, d'un tableau dans lequel on indiquerait les études de cas envisagées en regard des différents thèmes. Ce tableau devrait permettre de vérifier si un continent n'est pas laissé de côté et s'il y a un équilibre dans le choix des milieux étudiés.

#### 7 Combien de documents pour l'étude de cas ?

Il n'y a pas de règle. Cela dépend du statut de l'étude de cas, du thème traité, etc. Toutefois il faut veiller à ne pas noyer les élèves sous un amoncellement de documents qui ne permettent plus un travail efficace. A l'opposé, ne choisir, qu'un ou deux documents, paraît tout à fait insuffisant.

#### 8 Les études de cas impliquent de nouvelles stratégies pédagogiques fondées sur la mise en activité des élèves.

A partir des documents dont le choix se révèle fondamental et du questionnement qui doit être particulièrement travaillé, les élèves doivent apporter des réponses écrites après avoir effectué un prélèvement et un tri d'informations. Selon l'horaire consacré à l'étude de cas (1 heure ou 2 heures), on attend au final une synthèse. La mise en activité des élèves peut être structurée en plusieurs temps, avec une pause pour faire le point. Pendant la mise en activité des élèves, le professeur se tait après avoir donné les consignes de travail. Il circule, donne discrètement des conseils aux élèves, recadre en cas de difficultés. Une attention particulière doit être apportée à la mise en commun qui peut s'effectuer à la fin de l'heure ou en plusieurs temps, en cours de séance.

Peut-on envisager un travail en groupe ? Oui, mais à condition de bien maîtriser cette démarche et d'éviter que le désordre ne s'installe en classe. On peut même envisager de scinder la classe en deux groupes travaillant sur des études de cas contradictoires.

#### 9 La mise en perspective des études de cas dans le cours proprement dit

Le cours n'est pas un apport de connaissances théoriques coupées des situations concrètes. Il se nourrit nécessairement des études de cas qu'il " contextualise ". Il fonctionne donc à petite échelle en s'appuyant sur des cartes. Il met en perspective les études de cas et pose la question de leur généralisation (sous quelle forme

proche ou identique l'étude de cas se retrouve-t-elle dans le monde ? N'y a-t-il pas d'autres réponses ?).

Le cours est une étape importante " qui articule le local avec le global, le particulier avec le général et entraîne les élèves à l'abstraction " (doc. de l'I.G.). Il permet ainsi " d'élargir les problématiques, d'enrichir l'approche notionnelle, d'étendre le champ spatial de l'étude du thème... " (id).

Le danger de certaines formes de redondance est réel. Il peut apparaître lorsque l'étude de cas est vraiment exemplaire. Dans ce cas, il est possible d'envisager la mise en perspective (le passage à l'échelle globale) à différents moments de l'étude de cas et ainsi de mener de front étude de cas et cours (mais attention : l'étude de cas est toujours première).

Avec l'expérience, les difficultés liées à l'articulation entre les études de cas et le cours devraient s'estomper.

10 Se montrer critique vis à vis des manuels scolaires.

L'approche de l'étude de cas par les manuels scolaires est inégale. Si dans l'ensemble la nouvelle philosophie des programmes a été comprise, certains accordent trop d'importance au texte de cours, d'autres ne posent pas de problématiques porteuses, d'autres enfin ne couvrent pas tous les espaces géographiques ou n'explorent pas les différentes échelles... Ceci doit permettre de rappeler qu'en cas de doute seuls font foi les textes réglementaires (cités plus haut).

11 Le bilan des expériences.

Il est encore un peu tôt pour pouvoir observer une étude de cas menée de manière tout à fait satisfaisante, avec recherche d'une problématique porteuse, documents pertinents, questionnement qui permette d'avancer dans la problématique et de construire la réponse, mises en commun actives... On a encore du mal à se dégager des leçons qui se rapprochent du cours dialogué avec support documentaire. Il n'y a pas d'inquiétude à avoir pour autant. On peut considérer que l'on est en phase d'apprentissage sur une démarche pédagogique nouvelle et que chaque enseignant est en situation de recherche. Il serait cependant utile de prévoir en 2003 un stage bilan de l'expérimentation des études de cas en 2002 et de faire un travail de groupes sur quelques thèmes.

12 Que peut évaluer l'IPR s'il assiste à une étude de cas ?

Le problème peut être posé plus largement : " si je mets mes élèves au travail lors d'une inspection, sur quoi l'IPR va-t-il se fonder pour m'évaluer ? "

M. Lextreyt a rappelé au préalable qu'il était hors de question d'imaginer un travail sur documents d'une heure sans aucune intervention de l'enseignant. Par ailleurs, il est des moments forts où le professeur peut montrer son savoir-faire : ce sont le lancement de la leçon et les phases de mise en commun. D'autre part, la qualité d'une leçon de ce type s'apprécie dans le choix des documents et dans la pertinence du questionnement. L'aide individualisée des élèves en cours de travail est aussi jugée comme un moment privilégié dans la relation professeur / élèves. Enfin, n'oublions pas les cahiers des élèves, le cahier de textes et surtout l'entretien qui suit l'inspection proprement dite.

Claudine Poustis, octobre 2002.