

*De l'origine à la nature des difficultés, mieux
comprendre ce qui pose problème aux élèves de
l'Éducation Prioritaire pour prioriser l'action
des pilotes*

Patrick Picard – Stéphane Kus

Formation « Piloter en Éducation Prioritaire »

Eduquer...

Des spécificités des milieux populaires ?



Attention !

**Une variabilité inter-familiale très importante dans
les milieux populaires**

Sylvie Cèbe

formation Ifé « La maternelle une éducation prioritaire »

- ✓ Lautrey (1980) distingue **trois grandes catégories de structure éducative ou de styles éducatifs** dans les familles (entretiens, questionnaires, observations) :
- ✓ **La structure éducative rigide** : présence de règles strictes et non négociables quelles que soient les circonstances ; beaucoup de régularités, peu de perturbations, un environnement très prévisible.
- ✓ **La structure éducative faible** (ou faiblement structurée ou aléatoire) : quasi absence de règles, beaucoup de perturbations, un environnement peu prévisible.
- ✓ **La structure éducative souple** : présence de règles mais négociations possibles ; modifications des règles en fonction des circonstances ; bonne proportion de régularités par rapport aux perturbations.

Sylvie Cèbe

formation Ifé « La maternelle une éducation prioritaire »

✓ Pageau et Palacio-Quintin (1994) étudient l'effet que le type de structuration exerce sur la qualité du développement de l'enfant.

→ mise en relation du style éducatif familial et du niveau de développement atteint par les enfants à 5 ans

✓ C'est l'absence de régularités (caractéristiques des pratiques aléatoires) qui cause le plus de tort au développement des jeunes enfants.

✓ Les pratiques rigides sont plus efficaces que les premières.

✓ Le style éducatif souple permet le développement optimal.

✓ Selon Borkowski et Dukewich (1996), une structure aléatoire rendrait les enfants cognitivement insécures et limiterait leurs tentatives d'exploration autonome de l'environnement.

Souple > Rigide > Aléatoire

Pourquoi ? Comment ?

L'influence des types de structuration éducative sur la nature des interactions, les modes de guidage adoptés par les parents et le type de contrôle exercé

Cuisinier, F. (1994). Comportements éducatifs maternels, style cognitif et internalité de l'enfant. *In* P. Durning et J.-P. Pourtois (Éds.), *Éducation et famille*, (pp. 45-57). Bruxelles : De Boeck.

Cuisinier, F. (1996). Pratiques éducatives, comportements éducatifs : quelles différences, quelles similitudes ? *Enfance*, 3, 361-381.

Sylvie Cèbe

formation Ifé « La maternelle une éducation prioritaire »

	Pratiques de type A	Pratiques de type B
Conceptions éducatives	<ul style="list-style-type: none">✓ Un enfant ne pousse pas tout seul✓ Il faut sans arrêt être « derrière lui »✓ Respect des lois et des règles✓ Importance accordée à l'obéissance✓ Enseignement des règles de politesse	<ul style="list-style-type: none">✓ Curiosité✓ Importance accordée à la curiosité, l'exploration du monde✓ Importance accordée à la construction d'un esprit critique✓ Importance accordée à l'apprentissage de l'autonomie

Sylvie Cèbe

formation Ifé « La maternelle une éducation prioritaire »

	Pratiques de type A	Pratiques de type B
Effets sur la centration de l'attention (de l'adulte et de l'enfant) pendant la réalisation d'une tâche	<p>✓ Attention partagée (conjointe) centrée sur :</p> <ol style="list-style-type: none">1. les bonnes réponses2. le résultat, la performance, la réussite rapide	<p>✓ Attention partagée (conjointe) centrée sur :</p> <ol style="list-style-type: none">1. Les stratégies efficaces2. la compréhension3. l'amélioration du fonctionnement cognitif mis en œuvre

Sylvie Cèbe

formation Ifé « La maternelle une éducation prioritaire »

	Pratiques de type A	Pratiques de type B
Effet sur le type de guidage exercé par l'adulte	<ul style="list-style-type: none">✓ Guidage très directif✓ Stimulent peu la recherche de l'enfant✓ Indiquent la marche à suivre✓ Donnent les réponses✓ Peu patients, font souvent à la place de l'enfant✓ Fournissent beaucoup de <i>feed-back</i> négatifs✓ La réussite termine l'interaction	<ul style="list-style-type: none">✓ Guidage souple✓ Incitent l'enfant à bien observer et à bien mémoriser les informations importantes, à prendre son temps à anticiper le résultat✓ Apprennent à l'enfant à planifier ses actions✓ Laissent l'enfant faire des erreurs, se tromper✓ Ne font pas à sa place✓ Fournissent des <i>feed-back</i> positifs✓ Font expliquer les réussites et les échecs✓ Font extraire une règle

Sylvie Cèbe

formation Ifé « La maternelle une éducation prioritaire »

	Pratiques des parents type A	Pratiques des parents type B
Effet sur le type de contrôle de l'attention	✓ Contrôlent eux-mêmes et de façon autoritaire l'ensemble de l'activité.	✓ Laissent la plus grande part de contrôle à l'enfant.

Synthèse familles de type A

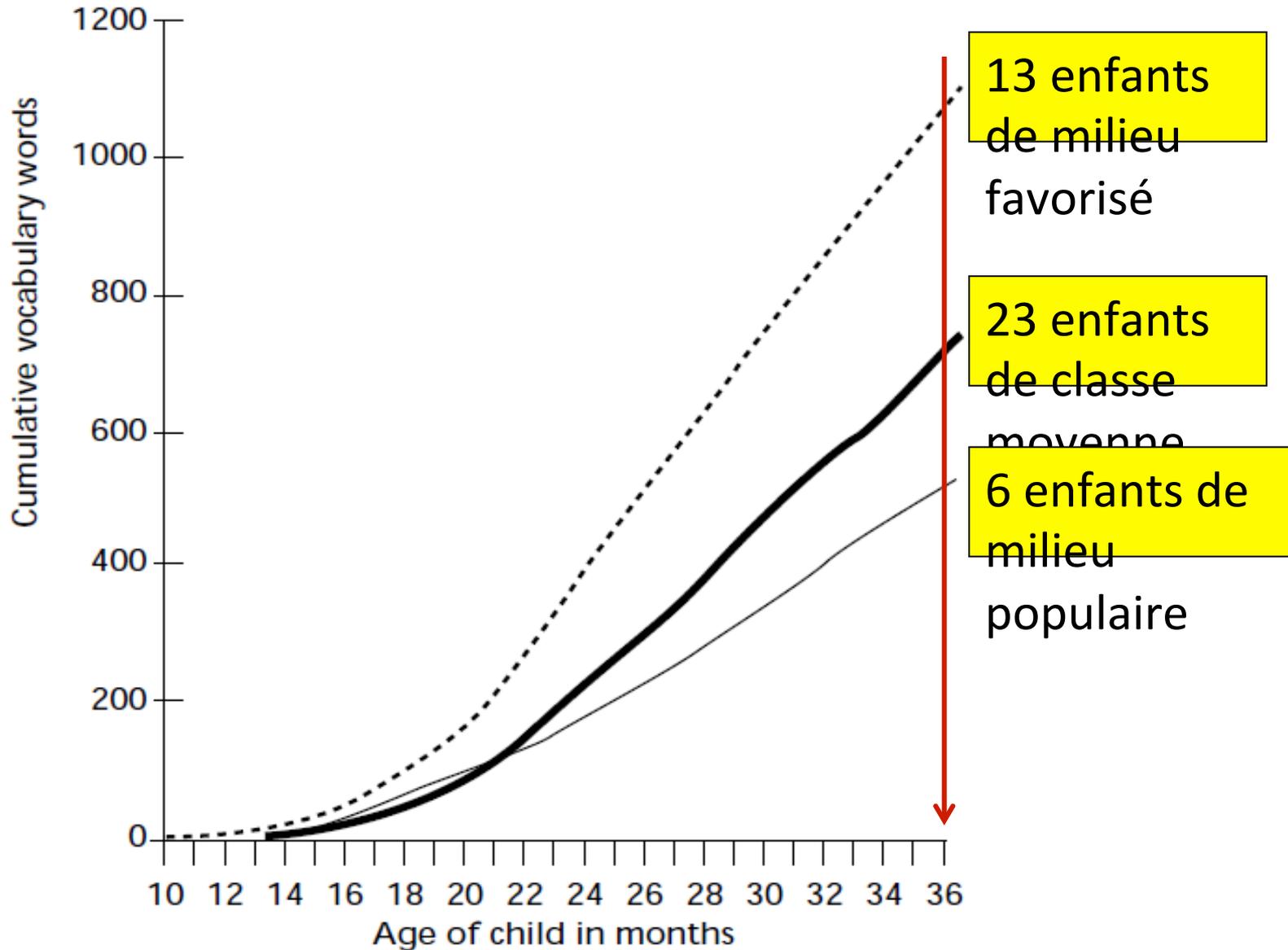
- ✓ Un guidage qui vise la réussite immédiate mais ne vise pas la compréhension, l'enseignement de stratégies efficaces, la compréhension → le transfert est impossible.
- ✓ L'adulte contrôle et fait à la place en cas de difficulté.
- ✓ Si l'aide de l'adulte est efficace pour permettre à l'enfant de réussir, elle ne l'est pas pour atteindre un véritable apprentissage (rendre l'enfant capable de faire seul la fois d'après).

Synthèse familles de type B

- ✓ Un guidage qui vise l'apprentissage, la compréhension de la tâche, l'enseignement de stratégies efficaces, le contrôle par l'enfant...
- ✓ Un guidage qui favorise néanmoins la réussite mais qui donne des indications stratégiques à portée plus générale → possible transfert vers d'autres réalisations de puzzles inconnus de l'enfant.
- ✓ Une aide à la planification : prise d'information exhaustive et mémorisation, organisation de l'action, verbalisation des stratégies.
- ✓ L'adulte aide l'enfant à contrôler son action par l'observation du résultat.

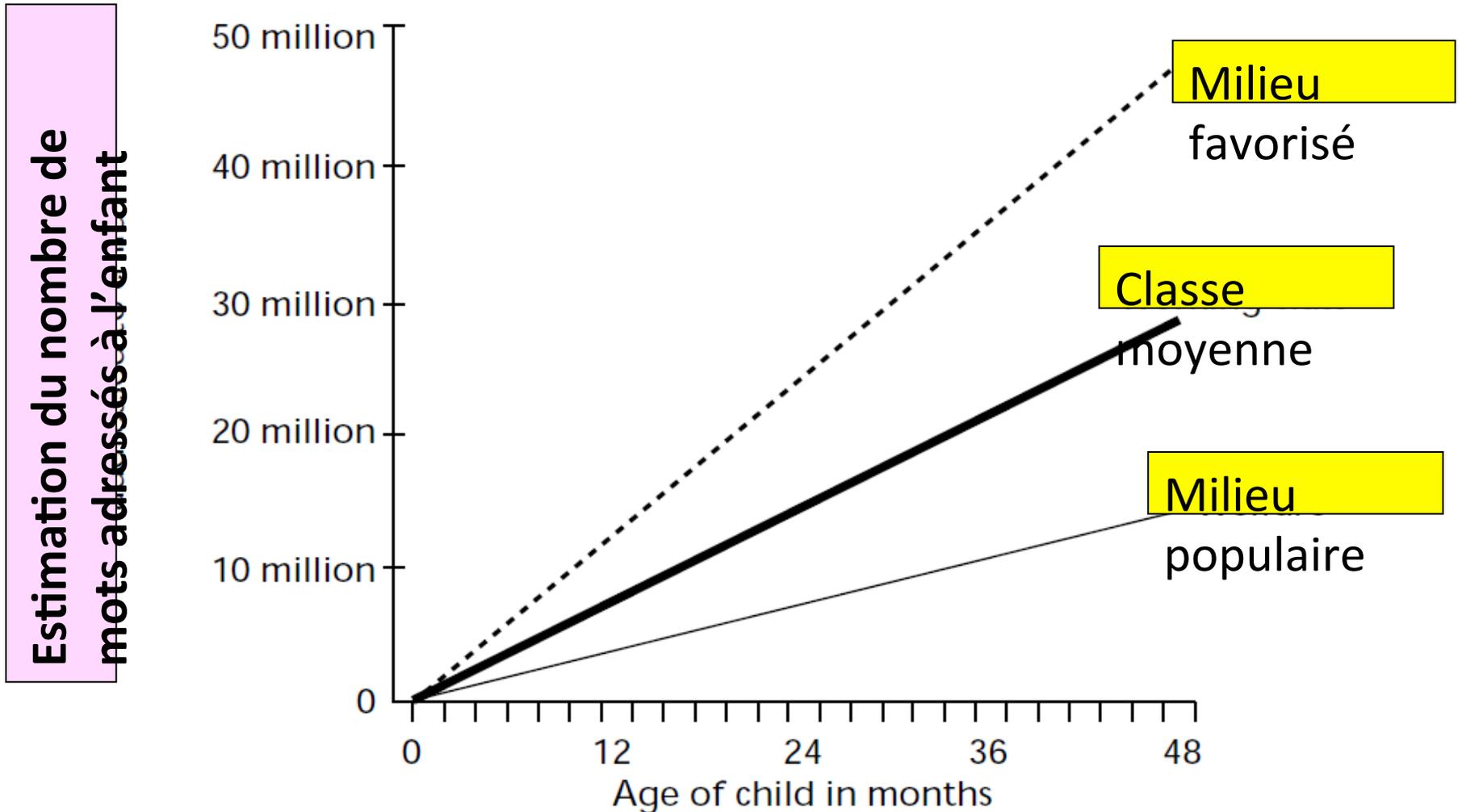
The early catastrophe (Hart & Risley, 2003)

Le langage des enfants diffère fortement selon le milieu social



The early catastrophe (Hart & Risley, 2003)

The Number of Words Addressed to Children Differs Across Income Groups



Sylvie Cèbe

formation Ifé « La maternelle une éducation prioritaire »

Les familles diffèrent immensément du point de vue :

1. de la quantité d'expériences avec la langue
 2. de la nature et de la qualité des interactions qu'elles proposent.
- ✓ Ces différences d'expériences précoces sont fortement corrélées avec le développement langagier à 3 ans.
 - ✓ 86 à 98 % des mots enregistrés dans le vocabulaire de l'enfant sont des mots qui ont été aussi enregistrés dans le vocabulaire de leurs parents. »

Sylvie Cèbe

formation Ifé « La maternelle une éducation prioritaire »

- ✓ Mais l'expérience langagière des enfants ne diffèrent pas seulement en terme de nombre et de qualité des mots entendus.
- ✓ Les données montrent aussi des différences sur la nature des interactions (feed-back d'encouragement vs *feed-back* d'interdictions ou de découragement).
- ✓ **En moyenne**
 1. un enfant de milieu favorisé entend 32 encouragements et 5 interdictions par heure (soit 6 encouragements pour 1 interdiction) soit 166,000 encouragements et 26,000 interdictions par an.
 2. un enfant de classe moyenne 12 encouragements et 7 interdictions par heure (2/1) soit 62,000 encouragements et 36,000 interdictions par an.
 3. un enfant de milieu populaire, 5 encouragements et 11 interdictions (1/2) soit 26,000 encouragements et 57,000 interdictions par an.

Du côté de l'école...

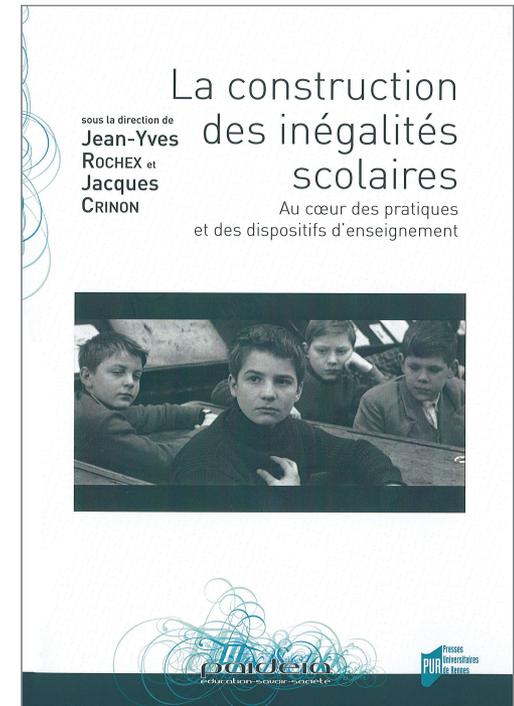
- L'inégalité face à la réussite scolaire n'a fait que s'accroître depuis 1995.
- Les études statistiques montrent que les garçons des milieux populaires sont ceux qui subissent le traitement le plus défavorable à l'école.

Préambule

- La causalité de ces phénomènes est complexe : il ne s'agit pas de dire que seule l'école est en cause, elle agit dans un contexte de dégradation des conditions de vie des plus défavorisés et de développement massif de la précarité.



- Mais des travaux de recherche montre que l'école re-produit les inégalités sociales à travers deux modes de différenciation.



- Les différenciations passives (ou indifférence aux différences) :
 - la mise en œuvre des situations pédagogiques requiert de tous les élèves qu'ils mettent en œuvre des ressources dont ils ne disposent pas tous et qu'on ne se préoccupe pas de construire en classe.
 - Du coup l'action de l'élève ne met pas forcément en œuvre l'activité intellectuelle qui permettrait de construire les apprentissages visés

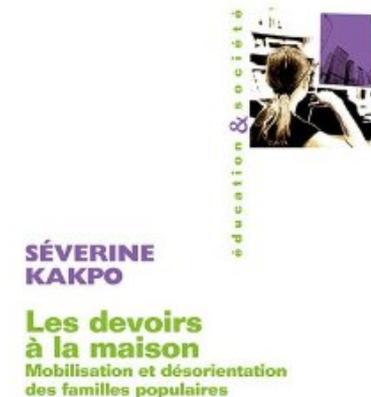
- **Les différenciations actives :**
 - modes d'adaptation des pratiques, des supports, des aides, qui n'aident pas vraiment parce qu'ils morcellent la tâche cognitive au détriment d'un apprentissage réel, donnant une illusion de réussite immédiate mais ne construisant pas les savoirs nécessaires à la suite de la scolarité. On contourne la difficulté cognitive, sans jamais la traiter. D'où un gain cognitif très inégal pour les élèves de la même classe.

Les devoirs à la maison



Les devoirs à la maison. Mobilisation et désorientation des familles populaires.

Présentation de la recherche de Séverine Kakpo,
CIRCEFT-ESCOL, Université Paris 8





Ce travail de recherche permet de montrer 3 phénomènes majeurs qui ont marqué l'évolution de l'Ecole depuis 40 ans et de montrer « du dedans » leur impact sur les familles populaires :

- l'accroissement de la pression scolaire
- l'évolution des attendus scolaires
- l'externalisation du travail personnel

- I. La mobilisation des familles autour des devoirs : quelques ordres de grandeur.
- II. Un travail parental « sous tension »... mais rarement sous-traité hors de la maison...
- III. Du travail « en plus »... mais pas toujours à propos...

I. La mobilisation des familles autour des devoirs : quelques ordres de grandeur...

- ❖ Un phénomène de grande ampleur
 - ❖ Une mobilisation qui s'accroît en dépit de l'explosion d'offres d'aide concurrentes
 - ❖ Un phénomène qui touche toutes les catégories sociales
 - ❖ La « main à la pâte des apprentissage ».
- Marie Gouyon (2004), « L'aide aux devoirs apportée par les parents. Années scolaires 1991-1992 et 2002-2003 », *Note INSEE*, n°996, décembre.



II. Un travail parental « sous-tension »...

- ❖ Des tâches qui renvoient souvent à des enjeux d'apprentissage non-acquis....
- ❖ Une certaine conception de l'aide : renvoyer un travail « impeccable » vers la classe
- ❖ Un manque de ressources qui expose au risque d'une disqualification

LA PROGRESSION THÉMATIQUE DU RÉCIT

Un récit, pour être clair et compréhensible, progresse selon **trois types d'enchaînements**.

► Progression par reprise (à thème constant)

> *Le numéro 95 se leva. Il avait gardé son pantalon et ses chaussettes. Il commença de contourner son lit.*

Pierre Véry, *Les Disparus de Saint-Agil*, Folio Junior, © Gallimard.

Ce type de progression permet de **centrer le récit sur un personnage**.

► Progression par enchaînement (à thème linéaire)

> *Au matin, une lourde barque à fond plat conduisit Andréa jusqu'à la grande cité qui semblait flotter au milieu de la lagune. À peine débarqué, le jeune homme se sentit totalement désespéré.*

Patrice Favaro, *Le Secret du maître luthier*, © Livre de poche Jeunesse.

Ce type de progression **déplace l'intérêt du lecteur vers un nouvel élément du récit**.

► Progression par éclatement (à thème éclaté ou dérivé)

> *Chacun entra dans ses habits du dimanche. Victor et Félicien enfilèrent des costumes marins. Le père mit un faux col dur sur lequel il ajusta un nœud papillon.*

Marcel Aymé, «La canne», *La Clé sous le paillason*, Folio Junior, © Gallimard.

Ce type de progression permet de **détailler successivement les actions de chaque individu d'un groupe**.

3 Repérez le type de progression dans chaque extrait.

Extrait 1 Le comte de Champagne avait pris le risque de consulter un certain maître Arnaud pour soigner sa jambe. En étudiant l'horoscope, sans demander une saignée d'un chirurgien, avec trois pommades différentes, un régime strict de pain et de fruits, maître Arnaud fit remarquer le comte de Champagne.

Extrait 2 Maître Arnaud parle de l'enseignement de ses professeurs. Ceux de Cordoue faisaient des expériences sur les malades. L'un avait même disséqué un cadavre. Ceux de Paris avaient des méthodes différentes.

Extrait 3 La mère de Thierry garde toujours le temps d'un baiser. Elle presse son menton sur la tête de son fils. Puis de son index, elle lui entrouvre la bouche et y dépose une galette.

Marie-Christine Helgerson, *Dans l'officine de Maître Arnaud*,
© Castor Poche.

Précila (5^e) : Oh là, là, je te jure, le jour où elle nous a donné ça, on était tous... On l'a tous regardée avec une tête ! Mais je t'ai dit qu'elle est... Elle s'énerve pour rien ! Moi, de toute façon, elle m'avait dit de commencer ça en classe, mais, moi, j'arrive... [*soupir de dépit*] Elle disait de commencer en classe mais j'avais rien compris et j'ai demandé si elle pouvait m'expliquer et elle était énervée, elle m'a pas expliqué. [*Avec une petite pointe d'angoisse*] demain, je l'ai, demain matin, à neuf heures. Demain, on retravaille sur ça ».

Augustine : « parce que il y avait trois récits et, moi, j'avais lu comment qu'on expliquait l'autre récit. J'ai dis... Alors, moi, d'après le récit qui était devant moi, je lui ai dit : « regarde quelque chose, là, elle te parle de ça ; ça, c'est le début ça ». J'ai dit : « après, elle te montre la progression au fur et à mesure mais j'ai pas fait tout le devoir de Précila ! J'ai dit : « Précila, essaie de comprendre, mets-toi à la place de l'auteur, essaie de comprendre ». Alors, elle s'est mise à lire, à lire, à lire, à lire et, moi, j'avais Laura à m'occuper [...]. Il faut que je m'occupe de Laura qui me montre un devoir aussi. [...] Je lui ai dit de commencer à apprendre la leçon mais comme Précila, c'est un enfant qui est têtu et qui veut pas apprendre la leçon, il faut que je sois tout le temps à côté de Précila ! [...] Ce midi encore, je vais prendre Précila et je vais lui dire : "la leçon que je t'avais dit. Viens à côté de moi, viens, on va le lire, tu vas me montrer la leçon puis il faut apprendre la leçon parce que [*tapant du poing sur la table*] si tu n'apprends pas ta leçon, tu ne peux pas arriver à quoi que se soit !". Et, tout le temps, je suis à côté de Précila comme ça ! »



... mais rarement sous-traité hors de la maison.

- ❖ Des dispositifs jugés insuffisamment efficaces
- ❖ Une perte de lien avec la scolarité de l'enfant
- ❖ Une perte de contrôle de l'enfant à un horaire crucial
- ❖ Le risque d'être stigmatisé...

= des transactions peu rentables.



III. Du travail « en plus » mais pas toujours à propos...

- ❖ Du travail « supplémentaire » pour consolider les acquis *a posteriori* ou *a priori*
- ❖ Du travail « complémentaire » pour remédier à des difficultés imputables à l'enfant mais des pratiques pas toujours favorisantes
- ❖ Du travail « suppléant » pour compenser les défaillances de l'institution

Précila [*s'aidant du doigt pour lire, sur les conseils de sa tante*] : « Vol de bijoux à l'hôtel métropo[l]... »

Augustine [*L'interrompant*] : D'abord, tu sais, tu as déjà mangé le « e ». Ca ne va pas !

Précila [*marquant le « e » muet*] : « ... métropolee.... »

Augustine : [*l'interrompant*] : Voilà !

[...]

Précila [*prenant garde de bien marquer les « e »*] : « ... l'hôtel fait le ménage le matin en présencee de Célestinee et revient ouvrir les lits le soir dans les mêmes conditions autrement elle ne met pas le pied ici comme je le disais poursuivait Madame Opalsen je suis montée j'ai ouvert ce tiroir elle désigna le tiroir de droite de sa coiffeu[z]... »

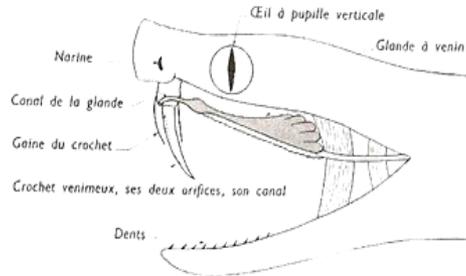
Augustine [*l'interrompant*] : Alors, si tu dis « de sa coiffeu[z] », tu l'écris sans « e ». Alors, moi j'aurais dit : « de sa coiffeusee »...

Précila : Oui. « ... de sa coiffeusee... »

Augustine [*l'interrompant encore*] : Parce que, quand on est en orthographe, la maîtresse, elle te dit « la coiffeu[z] » et toi tu sais déjà que c'est la « coiffeusee ». Tu comprends ? Allez, on y va.



15. — L'appareil venimeux de la Vipère Pélade.



16. — L'appareil venimeux de la Vipère Aspic.
La lèvre supérieure a été coupée de façon à découvrir la glande à venin.

Leçon : les Reptiles

I. LE LÉZARD, LA COULEUVRE ET LA VIPÈRE

Le **Lézard gris** vit sur les coteaux rocaillieux et les vieux murs ensoleillés. Petit animal peureux et sans défense, il fuit au moindre bruit et s'abrite dans les fentes des rochers. Il se nourrit d'Insectes, Vers, Limaces... qu'il avale sans les mâcher (fig. 19). Sa température étant fonction de la température extérieure, il en est de même de son activité ; en hiver, il s'engourdit dans un abri et cesse de s'alimenter.

La **Couleuvre à collier** vit dans les prés humides, au bord des étangs et des mares. Elle rampe par ondulation du corps et nage de même, la tête maintenue hors de l'eau. Grâce à la double articulation de sa mandibule, elle peut avaler des *proies volumineuses* : petits Rongeurs, Grenouilles et Crapauds, Poissons (fig. 17). Le tube digestif étant très extensible et le sternum absent, les proies progressent sans difficulté, mais elles forment un renflement caractéristique qui s'atténue peu à peu au cours de la digestion.

Les **Vipères** préfèrent les milieux secs. Elles rampent, mais ne nagent pas. Leurs œufs éclosent avant d'être pondus, si bien que les vipereaux sont mis au monde directement comme chez les animaux vivipares. Alors que les Couleuvres sont typiquement ovipares (fig. 18), les Vipères sont *ovovivipares*.

La **Pélade** est surtout répandue dans la moitié nord de la France ; l'**Aspic**, au contraire, est plutôt méridional. Ces deux Vipères sont *venimeuses* et leur morsure, toujours douloureuse, est mortelle dans 8 % des cas. En cas d'accident, il est conseillé d'intervenir sans attendre en procédant de la façon suivante :

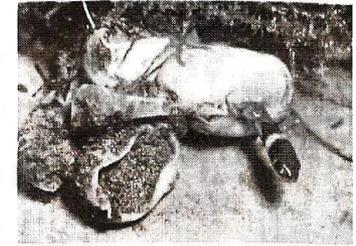
- 1° Si la position de la blessure le permet, faire une ligature à 5-10 centimètres de la morsure, du côté du cœur.
- 2° Inciser la plaie et faire saigner.
- 3° Verser sur la plaie une solution de permanganate de potasse à 1 pour 100, ou de l'eau de Javel diluée dans 5-6 fois son volume d'eau. Appliquer ensuite une compresse de ces mêmes solutions.
- 4° Voir d'urgence un médecin qui pratiquera, s'il le juge utile, l'injection d'une ampoule de sérum antivenimeux de l'Institut Pasteur.

II. LA CLASSE DES REPTILES

Les Reptiles sont des Vertébrés à *température variable* et à peau sèche couverte d'*écailles cornées*. Parfois (Crocodiles, Tortues), ces écailles, d'origine épidermique, sont doublées en profondeur de *plaques osseuses* d'origine dermique.



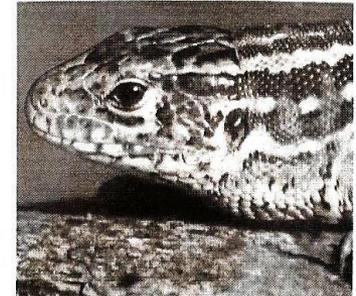
17. — Couleuvre à collier avalant un Gardon. Les Couleuvres avalent leurs proies vivantes ; les Vipères, au contraire, les tuent avant de les avaler.



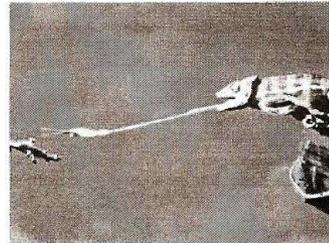
18. — Éclosion d'une jeune Couleuvre.



19. — Lézard vert avalant un Insecte (*Dectique*).
Noter que l'animal possède une queue de remplacement à revêtement écailleux grisâtre.



20. — Lézard des souches.



21. — Caméléon (Lézard africain aux couleurs changeantes) capturant un Insecte. Noter la longueur de la langue.



22. — Orvet.

La classe des Reptiles comprend 3 ordres principaux :

1° *Les Lézards et les Serpents* (fig. 19 à 24).

Au voisinage du **Lézard gris**, on peut ranger le Lézard des souches, le Lézard vert, long de 30 centimètres, le Caméléon et l'Orvet.

Parmi les **Serpents**, plusieurs formes exotiques sont particulièrement venimeuses : le Cobra des Indes ou Serpent à lunettes, l'Aspic d'Égypte, et surtout le Crotales d'Amérique ou Serpent à sonnette.



Des savoirs et des
situations
d'apprentissages de
plus en plus complexes

3. Des relations entre des composants d'un environnement

Animaux et végétaux sont présents dans notre environnement proche.

➔ Quelles relations peut-on établir entre les différents composants d'un environnement ?



a Glands tombés au sol..., et germination. Le sol est leur milieu de vie.



b Une mésange..., une chenille.



c Des moineaux... des graines et des grains de riz.

VOCABULAIRE

* **Milieu de vie** : endroit dans lequel vivent des êtres vivants qui y trouvent nourriture, abri, support...

PISTES D'EXPLOITATION

1. **S'informer.** Précisez la nature des relations existant entre l'oiseau, la graine, la chenille (doc. b et c).
2. **Communiquer.** Rédigez une phrase décrivant le milieu de vie des glands qui germent.
3. **Réaliser.** Construisez un schéma simple (cadres et flèches) représentant les relations entre les éléments vivants et minéraux présentés dans la double page.



d Pigeons près d'un point d'eau.



e Construction du nid chez un oiseau (hirondelle).



f Construction d'une maison individuelle sur le littoral.

Bilan des activités

➔ j'identifie les mots importants

- **Environnement** : ensemble des êtres vivants et des éléments minéraux qui nous entoure.
- **Vivant** : ensemble des êtres vivants et de leur production (plume, branche). Un être vivant se nourrit, grandit, se reproduit, meurt.
- **Minéral** : ensemble des éléments n'appartenant pas au vivant. L'eau, la roche, l'air... sont des éléments minéraux.

➔ en résumé, je retiens

- L'environnement est composé de plusieurs éléments :
 - des éléments qui appartiennent au vivant (oiseau, jeunes arbres...) ou qui l'ont été (feuilles ou branches mortes);
 - des éléments n'appartenant pas au vivant : l'air, le sable ou les roches, l'eau.

Activité 1



- Dans un environnement, chaque endroit a des caractéristiques physiques précises (éclairage, température, humidité...). Les êtres vivants présents dans l'environnement semblent répartis suivant ces caractéristiques.

Activité 2



- Dans un environnement, il existe des relations entre les êtres vivants (relations alimentaires...) et entre les êtres vivants et leur milieu de vie (source d'eau, construction d'un nid ou d'un habitat).

Activités 2 et 3



j'ai appris à...

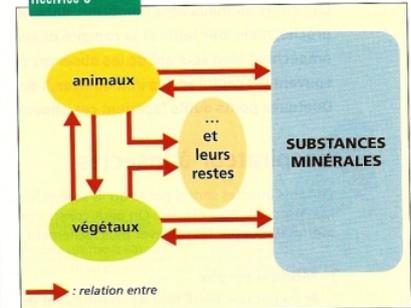
- me repérer sur un plan
- effectuer des mesures à l'aide d'un appareil adapté
- mettre en relation des informations pour comprendre comment est organisé un environnement proche
- évaluer une échelle
- remplir un tableau
- observer

➔ je réalise un schéma bilan

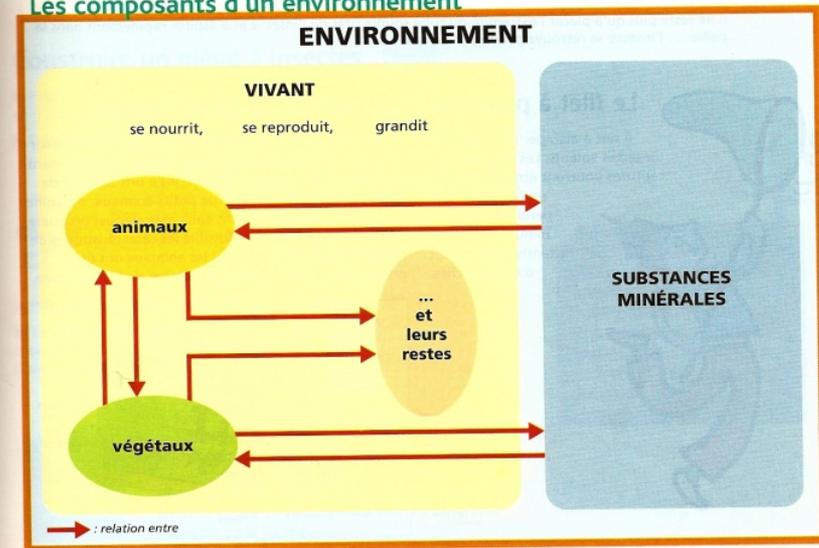
Activités 1 et 2



Activité 3



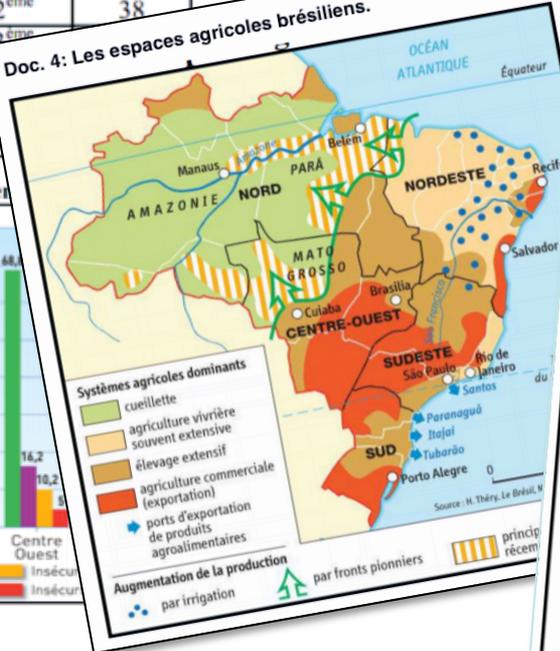
Les composants d'un environnement



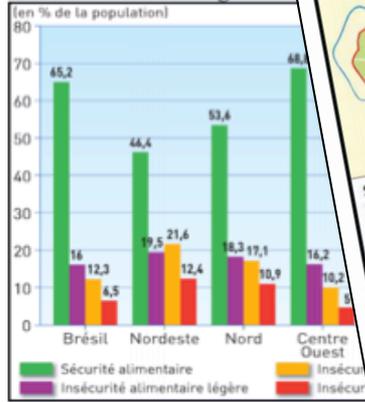
Doc. 1 : La puissance agricole du Brésil

	Production		Exportations	
	% md	Rang	% md	Rang
Café	31	1 ^{er}	29	1 ^{er}
Sucre	16	1 ^{er}	29	1 ^{er}
Soja	30	2 ^{ème}	38	1 ^{er}
Volaille	14	3 ^{ème}		
Bœuf	16			
Tabac	9			
Coton	5			

Doc. 4 : Les espaces agricoles brésiliens.



Doc. 2 : Une faim inégale



Doc. 6 : Coagrosol: un exemple de projet équitable.

Coagrosol, la coopérative des Agriculteurs Solidaires d'Itapolis, fut créée en 1999 par des ouvriers agricoles de la province de Borborena, dans l'état de Sao Paulo. En effet, en 1999, le marché de l'orange connut une chute des prix qui obligea à vendre à perte. Les petits producteurs de l'Etat de Sao Paulo, qui prirent l'initiative d'organiser alors une grande manifestation dans la capitale.

Suite à cette mobilisation 30 petits producteurs se sont regroupés en coopérative sur le marché du Commerce Equitable. C'est ainsi qu'a démarrée l'aventure de Coagrosol. Aujourd'hui la coopérative réunit 120 producteurs dont 20 sont certifiés Agriculture Equitable. Cette coopérative bénéficie de conditions optimales pour la culture des oranges, grâce à des hivers chauds et secs. Les terres de culture, 15 ha en moyenne, sont travaillées par des équipes familiales de Coagrosol. www.altereco.com

Doc. 5: Vers une agriculture durable dans la forêt Amazonienne?

En cinq ans d'existence, le projet FLOAGRI, (FLOAGRIcultura (en français, forêt et agriculture)) a réussi à mettre en place des techniques pour réhabiliter les sols dégradés d'Amazonie, améliorer la production agricole et gérer l'exploitation durable des ressources : protéger l'agriculture traditionnelle, promouvoir l'écotourisme, protéger la déforestation.

Un contrôle en 2nde

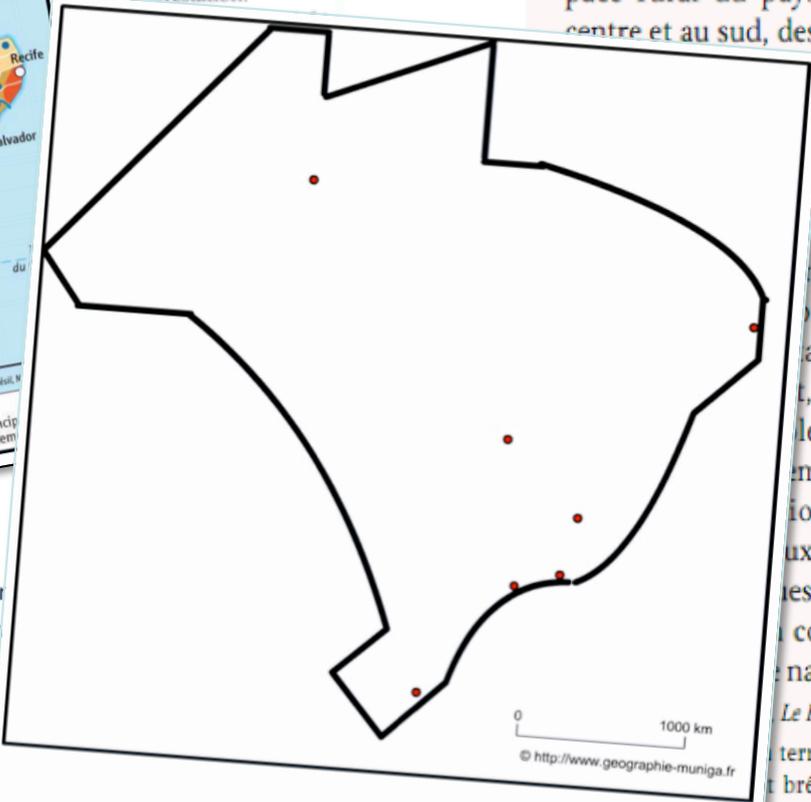
Doc. 3: Les systèmes productifs brésiliens.

Trois systèmes coexistent dans l'espace rural du pays : d'un côté, au centre et au sud, des formes d'organisation agropastorale

basées sur un puissant secteur industriel et bien équipées de communications pour la consommation, et d'un autre côté, au nord et au sud-est, des régions où la production est peu de main-d'œuvre et porte sur des produits à forte valeur ajoutée. Plus au nord, des régions où la production est peu de main-d'œuvre et porte sur des produits à forte valeur ajoutée. Plus au sud, des régions où la production est peu de main-d'œuvre et porte sur des produits à forte valeur ajoutée. Plus au sud, des régions où la production est peu de main-d'œuvre et porte sur des produits à forte valeur ajoutée.

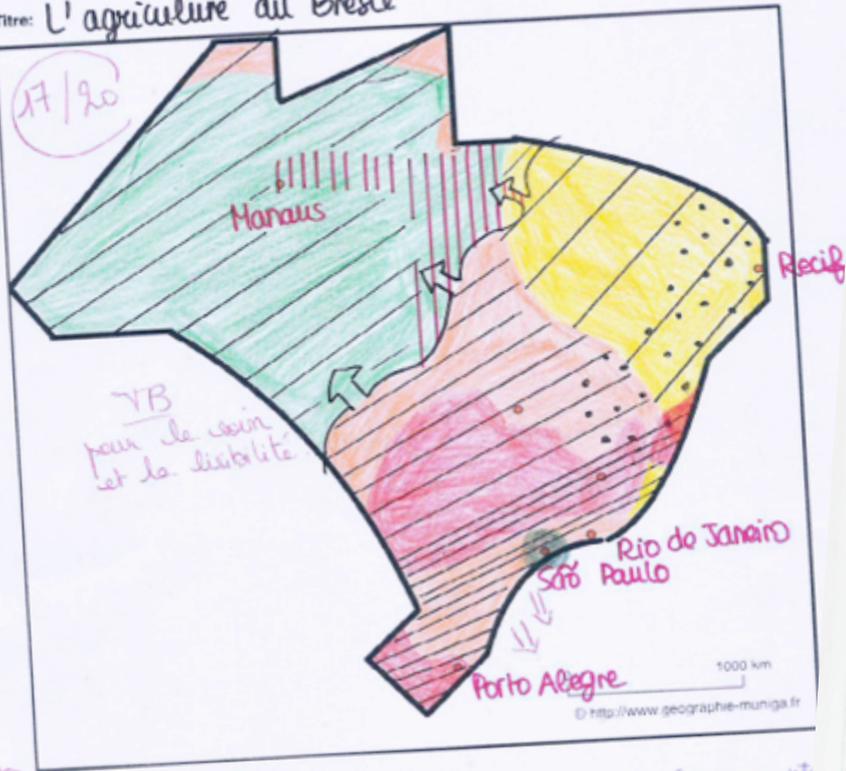
Le Brésil, © A. Colin, 2001.

Le territoire national signifie que le Brésilien essaie de mieux gérer le reste du pays. Des routes nationales (nouveaux axes) et des voies ferrées (nouvelles lignes) sont en cours de construction. Les productions agricoles sont ainsi plus facilement transportées vers les ports brésiliens et exportées.



- I) Les différents espaces agricoles du Brésil.
- II) Le choix de l'agriculture intensive: avantages et inconvénients.
- III) Des efforts pour rendre l'agriculture plus durable.

Titre: L'agriculture au Brésil



9/10

8/10

I) Les différents espaces agricoles du Brésil.

- cueillette (destinée à l'autoconsommation)
- Agriculture vivrière extensive
- élevage ext
- Agriculture (destinée à l')

II) Le choix de l'agriculture intensive au Brésil : avantages et inconvénients.

Avantages: Augmentation de la production

Inconvénients: La

- Fronts pionniers ⇒ Expédition
- irrigation

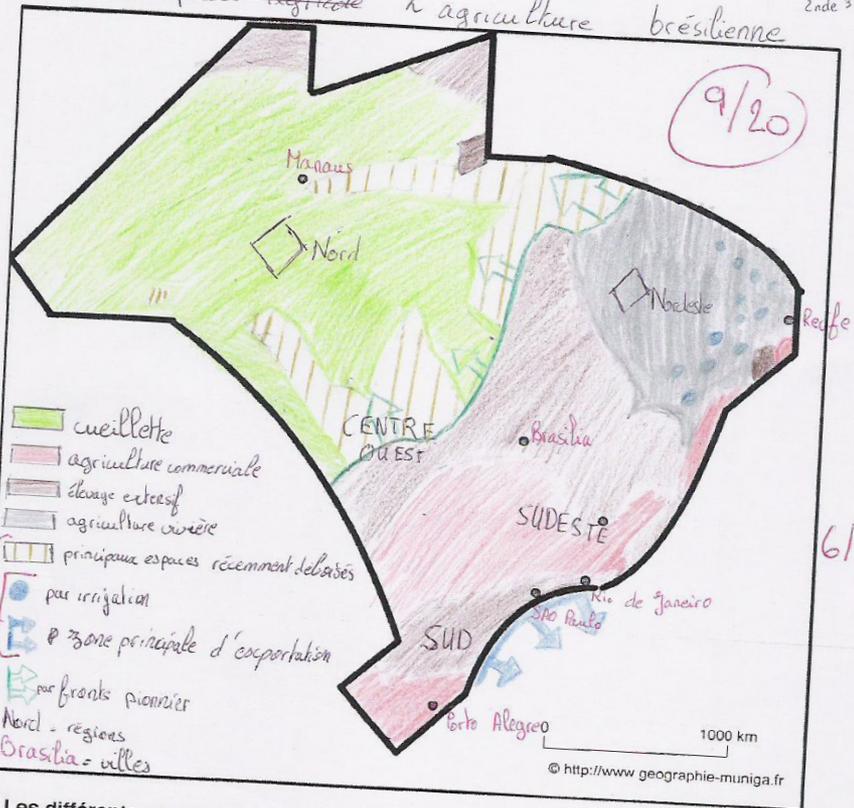
- 40% < Taux de sé
- 50% <
- 60% <
- 70% <

Zone récemment déboisée (cultivable pas plus de 2-3 ans)

Coopérative agricole COAGRISOL pour la culture de blé, des oranges.

Titre: Les espaces agricoles L'agriculture brésilienne

Nersesian Robert 3e



9/20

6/10

I) Les différents espaces agricoles du Brésil.

DOC 4 légende inorganisée

3/10

II) Le choix de l'agriculture intensive au Brésil : avantages et inconvénients.

lieux où l'insécurité alimentaire est élevée.

III) Des efforts pour rendre l'agriculture plus durable.

?

Aide méthodologique pour réussir le

schéma :

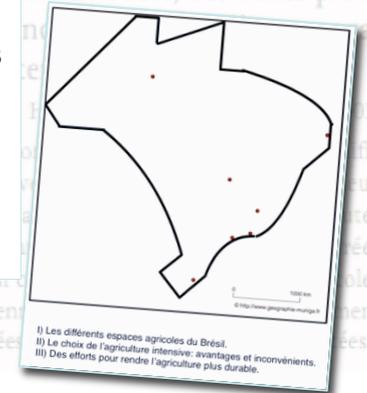
(pendant le contrôle, surveiller la montre pour ne pas passer trop de temps sur une tâche, ni bâcler en cinq minutes ce qui est important)

1. COMPRENDRE CE QU'IL Y A À COMPRENDRE

1. Bien identifier ce qu'il y a à faire (la **consigne**)
Lire en profondeur l'ensemble des documents. Ne pas rester fixé sur le sens d'un mot incompris, mais chercher à le comprendre dans son contexte.
2. comprendre la carte, les graphiques, **faire des liens** entre les différents documents
3. **Choisir** quel document utiliser dans chaque partie de la légende (relire la consigne...)
4. Dans chacun des documents, et pour chaque partie de la légende : **surligner** les éléments les plus **importants**, ce qui

2. COMMENT BIEN FAIRE CE QU'IL Y A À FAIRE

- 5_ D'abord, commencer à remplir la **LEGENDE** (avant de commencer à colorier les zones de la carte :
- Choisir comment **représenter** chaque information (surface, ligne, figuré ponctuel, couleurs). Choisir des couleurs adaptées.
- Remplir la légende en **détaillant** ce que signifie chaque figuré.
- 6_ Seulement **ENSUITE**, réaliser le **SCHEMA**, en faisant bien attention à la **propreté** et la lisibilité. Si on s'aperçoit qu'on a oublié quelque chose dans la légende, l'ajouter si possible.
- 7_ Pour **FINIR**, compléter le schéma avec les noms, le titre, l'orientation.
- 8_ **relire** les documents, vérifier si une information importante à traduire dans le schéma n'a pas été oubliée (sans pour autant le surcharger)...



Extrait d'une fiche d'aide à la tâche réalisée par une jeune enseignante accompagnée

Doc. 1 : La puissance agricole du B...

	Production		
	% md	Rang	%
Café	31	1 ^{er}	
Sucre	16	1 ^{er}	
Soja	30	2 ^{ème}	
Volaille	14	3 ^{ème}	
Bœuf	16	2 ^{ème}	
Taureau	0	3 ^{ème}	

Doc.



Doc

Coag
des d
En ef
vend
organ
Suite
marc
Aujou
Cette
à
fa

Rapport à l'activité d'apprentissage

Elèves en grandes difficultés	Elèves en réussite
<p>- Apprendre : tout ou rien (Je sais / je ne sais pas Je peux / je ne peux pas...)</p>	<p>Apprendre : un processus (nécessitant l'engagement du sujet : recherche, hypothèses successives...)</p>
<p>- Élèves centrés sur l'effectuation de la tâche. suivi des consignes scolaires, respect de règles de comportement.</p>	<p>-Recherchent le but des exercices -Construisent, dans l'activité, des connaissances / compétences pérennes</p>
<p>-Centrés sur tâches parcellaires, sans distance = Imbrication</p> <p>S'en remettent à l'enseignant qui « dit ce qu'il faut faire » > Dépendance</p> <ul style="list-style-type: none"> - affectives et relationnelles - sentiment d'injustice, ressentiment ... 	<p>- Mettent en relation les situations avec les principes généraux liés à la spécificité disciplinaire, à des contenus d'apprentissage = Distanciation - régulation / Objectivation</p> <p>> Autonomie relative / au travail <u>et</u> / à l'enseignant</p>