

# Conflits et complexité : la méthode du *mystery* pour les aborder ?

Colloque EDD

Attentats, guerres, migration : quel lien avec  
l'EDD ?

Nadia Lausselet, Yannick Papaux, Micha Schlup

# Déroulement de l'atelier

- Mise en situation
- Discussion du point de vue de l'apprenant-e
- Discussion du point de vue de l'enseignant-e
- Pourquoi faire son propre *mystery*?
- Les *mystery* et la complexité
- Lien à l'EDD

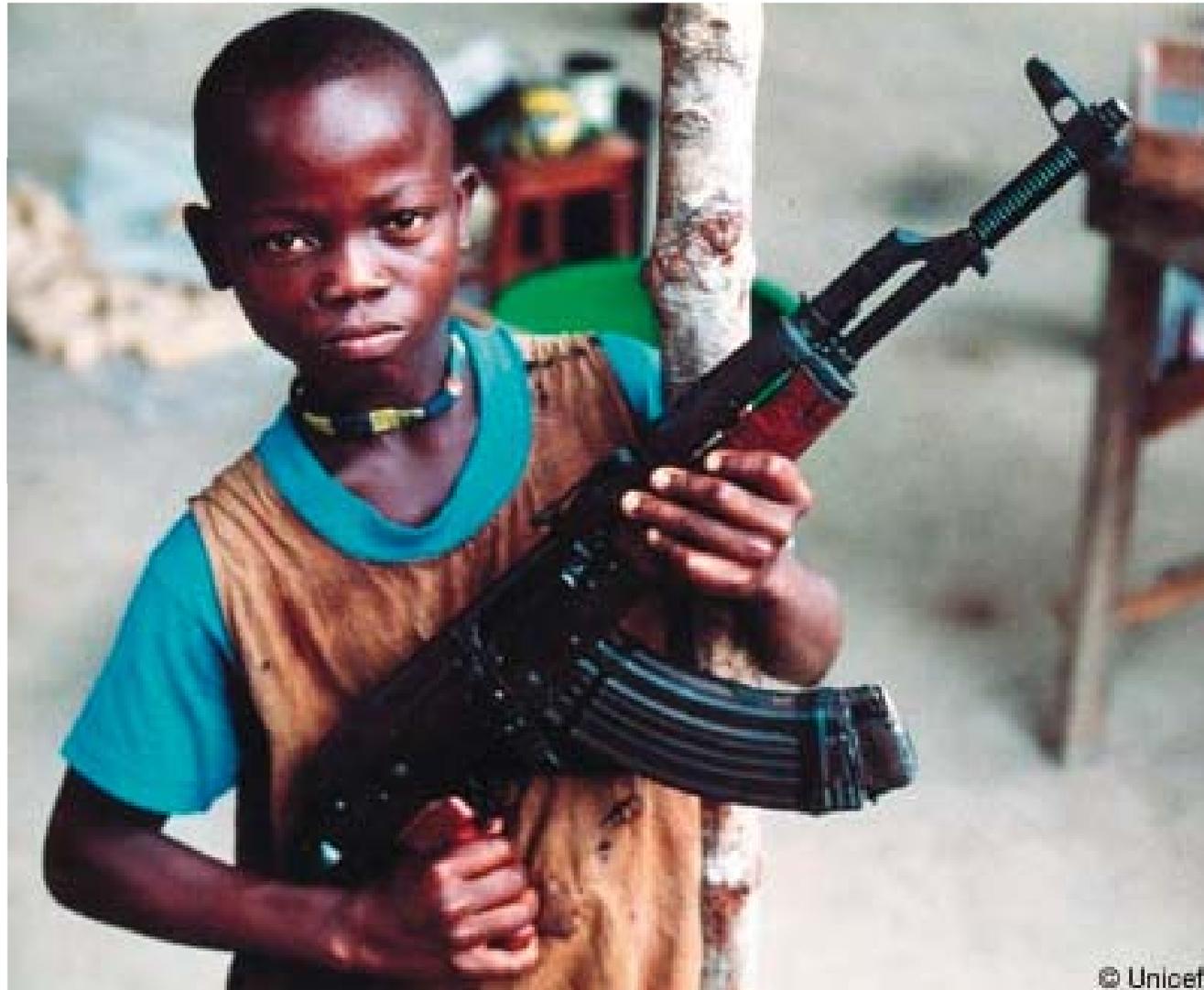
# La méthode du *mystery*: test



## Consignes

- Regroupez-vous par 3-4
- Formulez votre hypothèse personnelle par rapport à la question de travail posée.
- Organisez les cartes en fonction de l'information qu'elles contiennent:
  - Quelles sont les cartes qui abordent une thématique similaire ?
  - Quel lien y a-t-il entre elles ?But: identifier une suite logique entre les cartes, vous permettant d'aboutir à une réponse à la question de travail
- Préparez une synthèse sous forme de carte mentale et répondez à la question de travail.

**Le don de Mme Dubois contribue-t-il au fait que David soit un enfant-soldat ?**

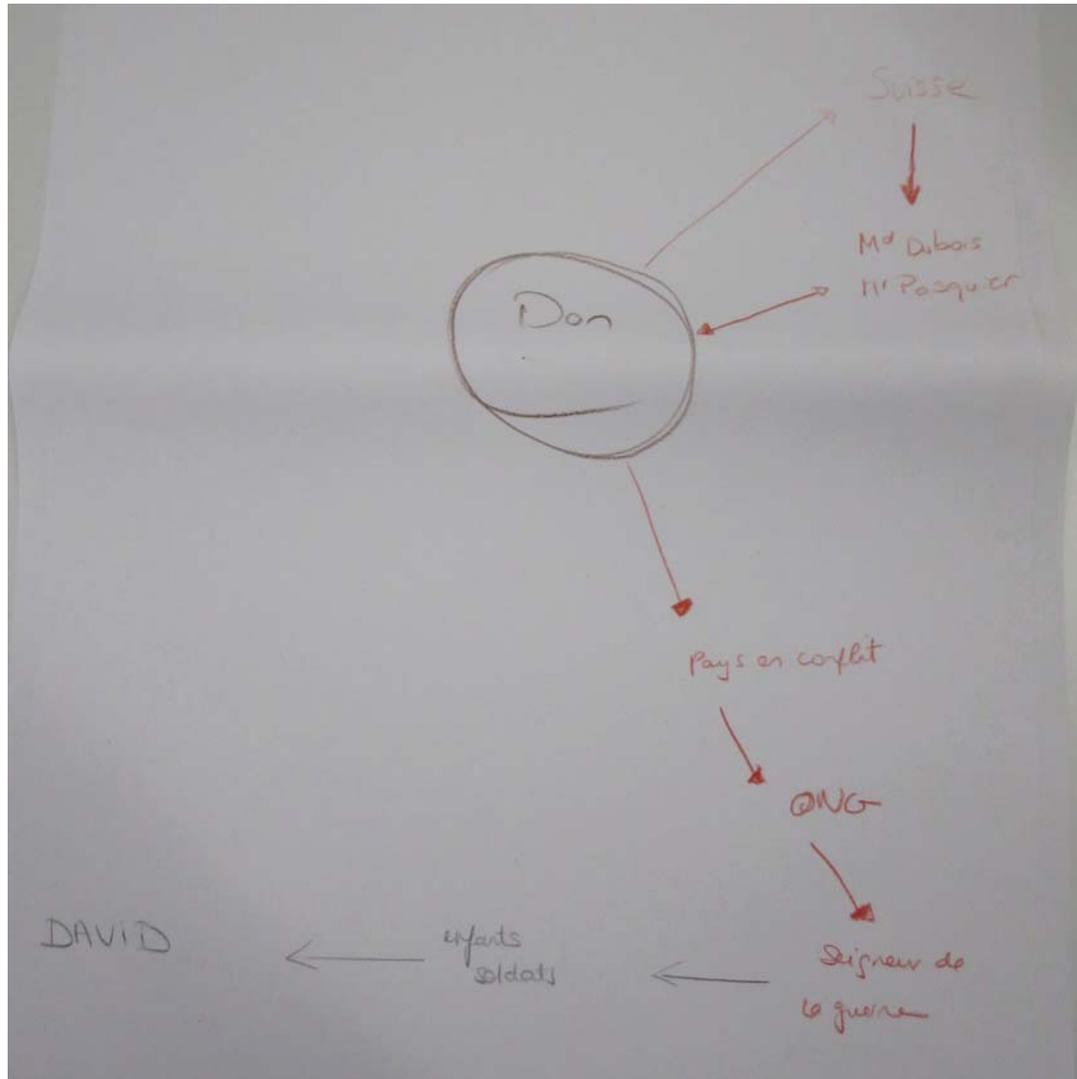


## Pourquoi il y a-t-il une guerre civile en Syrie depuis 2011 ?

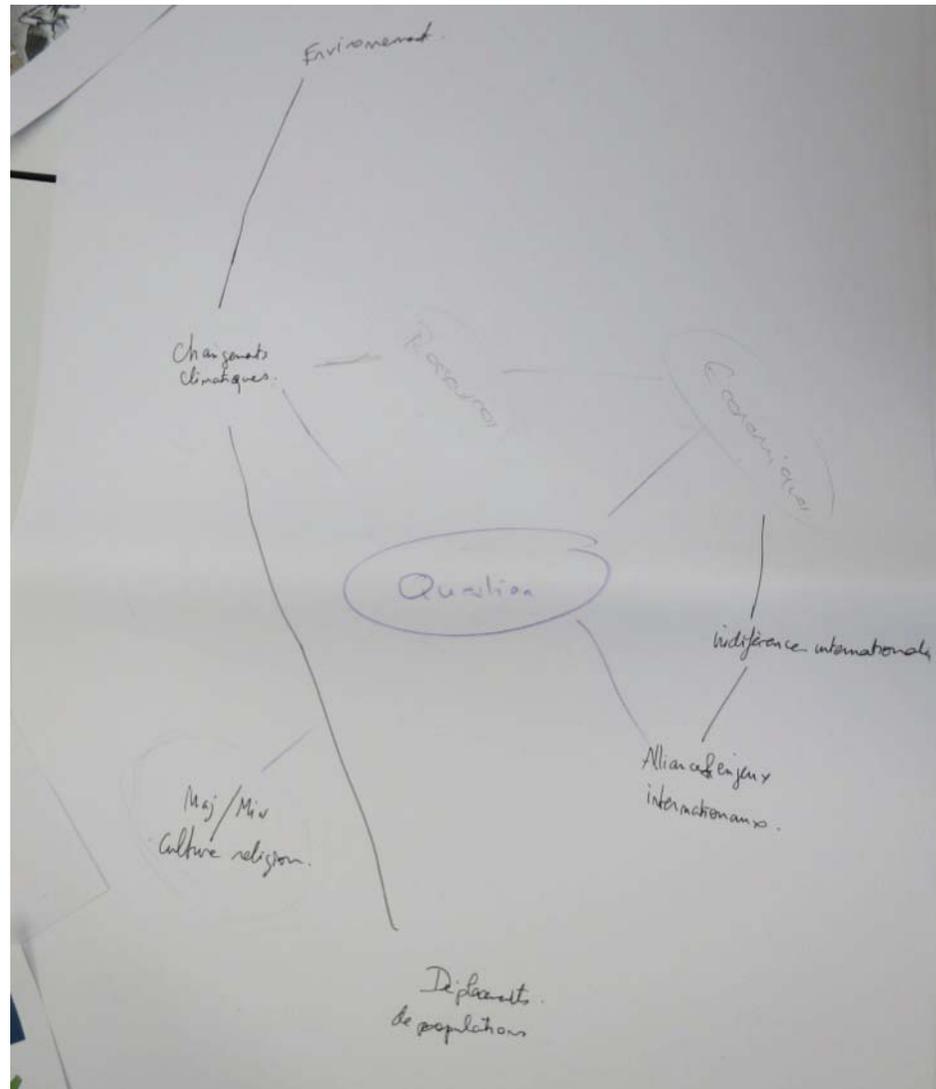


PHOTO GORAN TOMASEVIC, ARCHIVES REUTERS

# Exemples de synthèses: votre travail

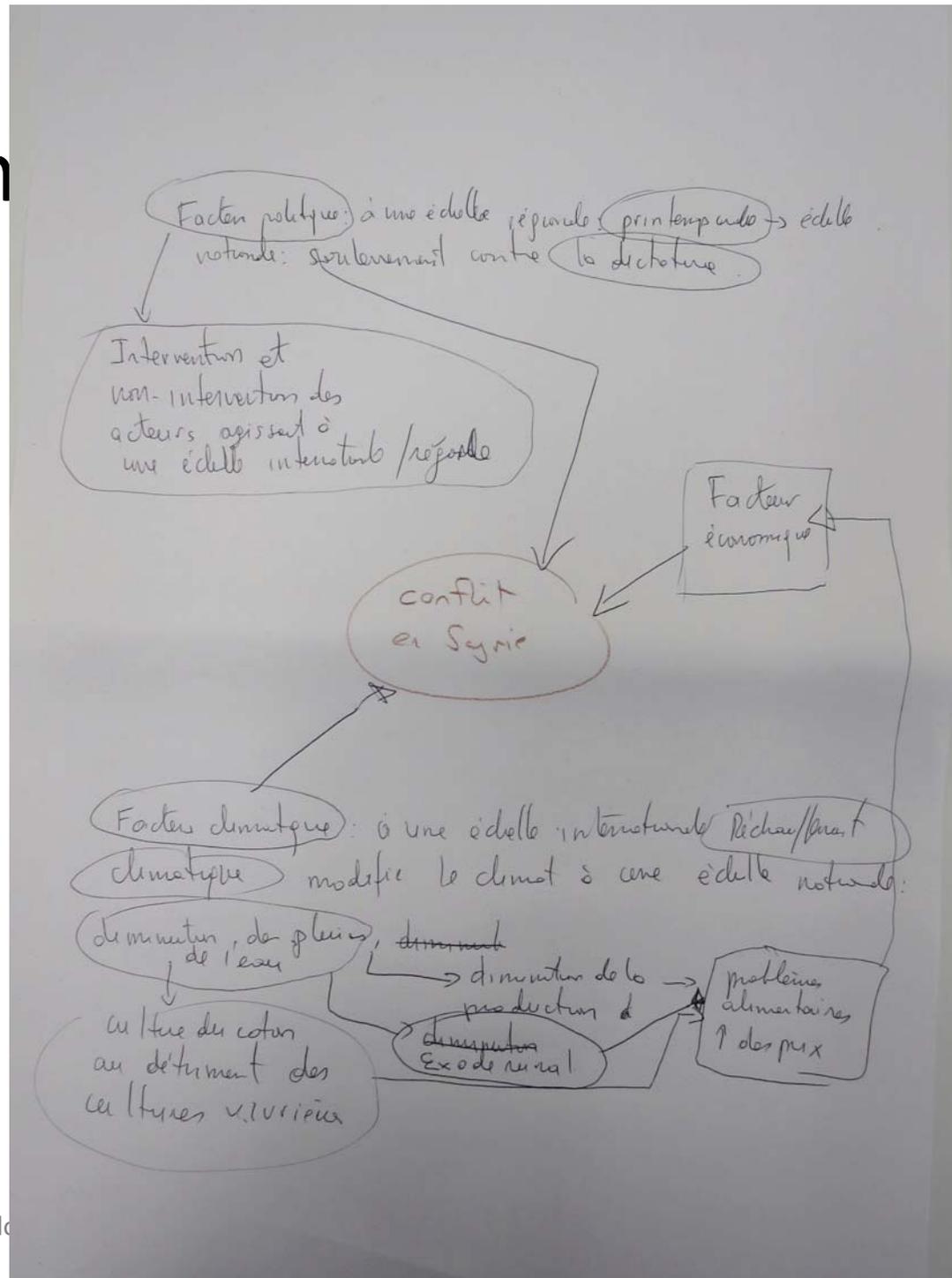


# Exemples de synthèses: votre travail



Exem

travail



P: Les organisations humanitaires sont moralement tenues d'intervenir où il y a des gens en détresse, même si ce sont des territoires contrôlés par les seigneurs de la guerre.

M: C'est irresponsable de fournir de l'aide humanitaire dans les régions en conflit.

N: Monsieur Pasquier ne fait jamais de don, parce que, de toute façon, l'argent n'arrive jamais chez ceux qui en ont besoin.

O: Monsieur Pasquier n'aime pas les nouvelles inquiétantes et change de programme au moment du journal télévisé.

Z: Madame Dubois regarde le journal télévisé deux fois par jour pour s'informer de ce qui se passe dans le monde.

S: En Suisse, l'Etat soutient l'aide humanitaire dans les régions de conflit à hauteur de 310 millions de francs (2010).

W: Si Madame Dubois voit à la télévision des images qui la touchent, elle est prête à faire un don.

A: Toutes les organisations humanitaires insistent pour que leur numéro de compte soit indiqué lors du journal télévisé.

X: Dans les pays touchés pendant longtemps par des conflits, la situation alimentaire de la population devient presque toujours critique.

R: Les organisations humanitaires doivent s'attendre d'emblée à ce qu'une partie de l'aide tombe dans les poches des seigneurs de la guerre et des chefs rebelles.

H: L'enlèvement du personnel humanitaire d'Europe ou d'Amérique du Nord est un bon moyen pour les seigneurs de la guerre ou pour des bandes criminelles d'obtenir de l'argent.

Y: Les organisations humanitaires qui veulent travailler dans des régions en conflit doivent payer une « taxe de protection » aux seigneurs de la guerre et aux chefs rebelles. Sinon, leurs membres risquent leur vie.

F: Les milices des seigneurs de la guerre n'acceptent pas que l'on quitte leur territoire sans autorisation.

B: Pour la distribution de leur matériel, les organisations humanitaires doivent souvent engager des personnes désignées par les seigneurs de la guerre. En outre, ils doivent en donner une partie aux seigneurs de la guerre.

V: Les seigneurs de la guerre n'acceptent que des denrées alimentaires ou des médicaments traversent leurs territoires que contre paiement.

L: La mère de David a pu se réfugier dans un camp avec son bébé.

D: Pour manger, David dépend de la nourriture que lui donne le seigneur de la guerre ou il doit s'en emparer par la force.

E: David est un enfant-soldat depuis l'âge de 10 ans. Une partie de sa famille a été tuée lors d'un assaut, une autre partie a été contrainte à l'exil.

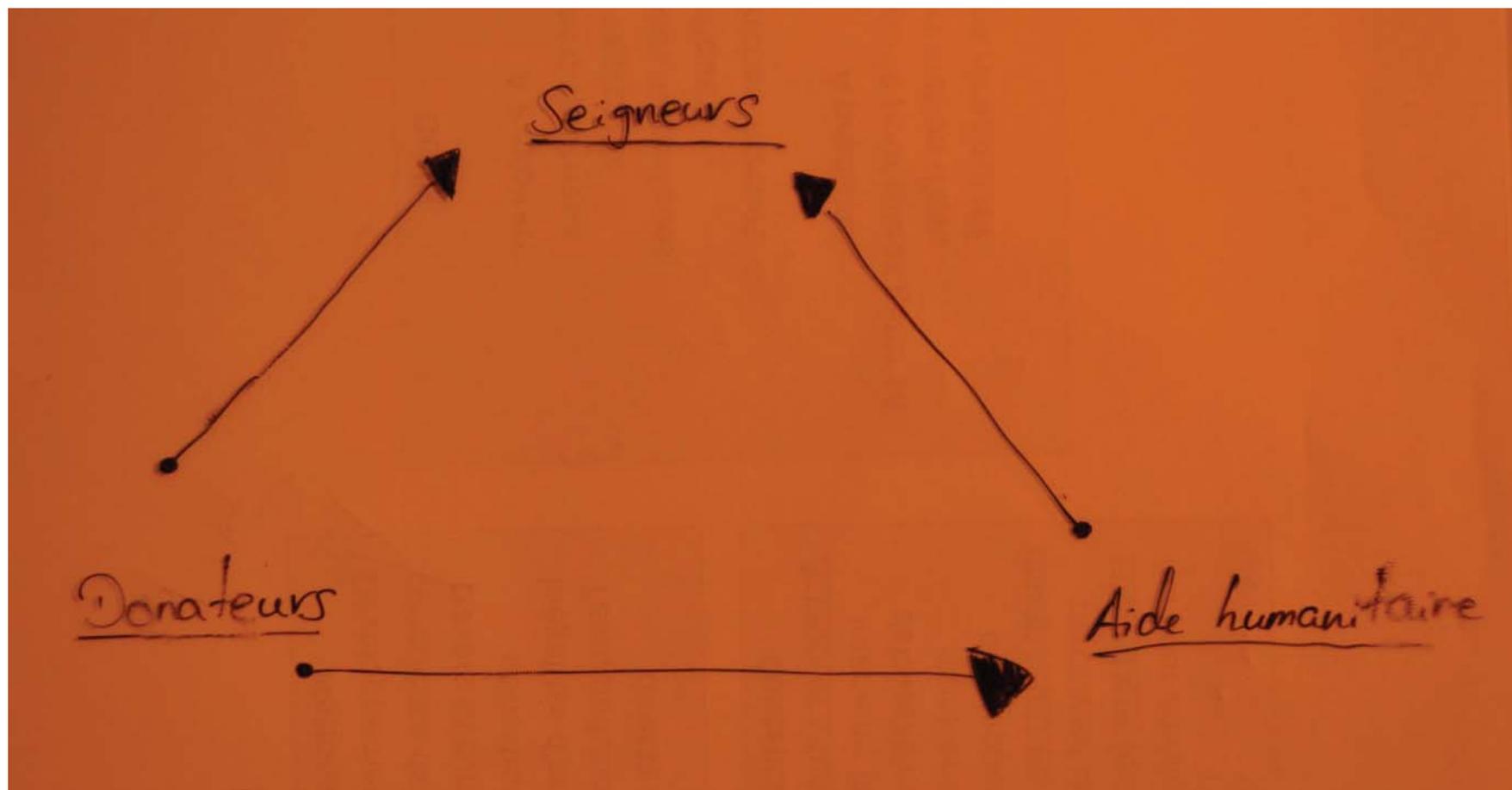
G: Les revenus que les seigneurs de la guerre tirent des livraisons d'aide alimentaire leur permettent de continuer à financer les coûts de la guerre.

U: Si David arrive à s'échapper, son seul espoir est de retrouver sa famille avec l'aide d'une organisation humanitaire et de commencer une formation.

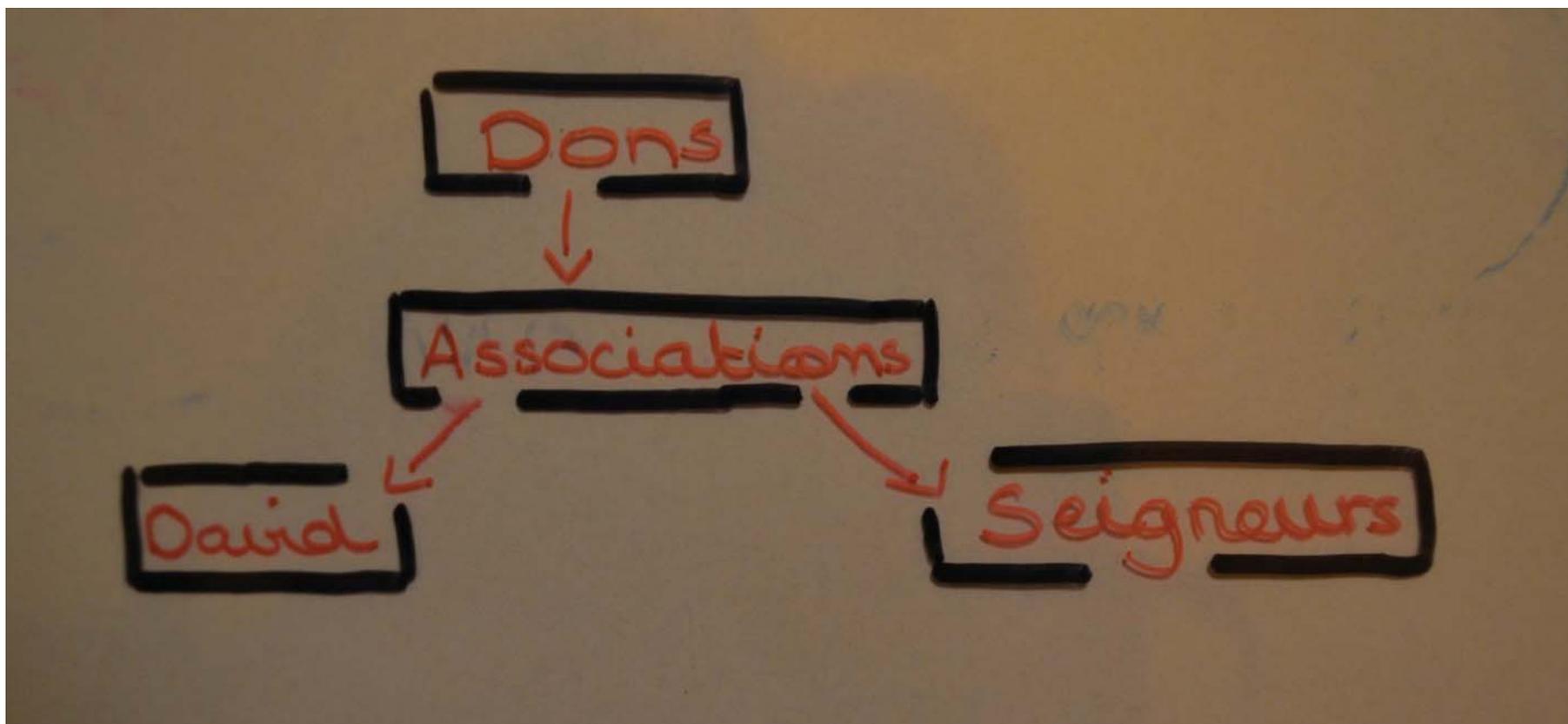
C: David espère pouvoir rapidement quitter la milice qui l'a enrôlé de force il y a cinq ans et l'a obligé à participer à des actes de violence.

T: Les enfants-soldats sont des instruments bon marché et soumis aux seigneurs de la guerre brutaux.

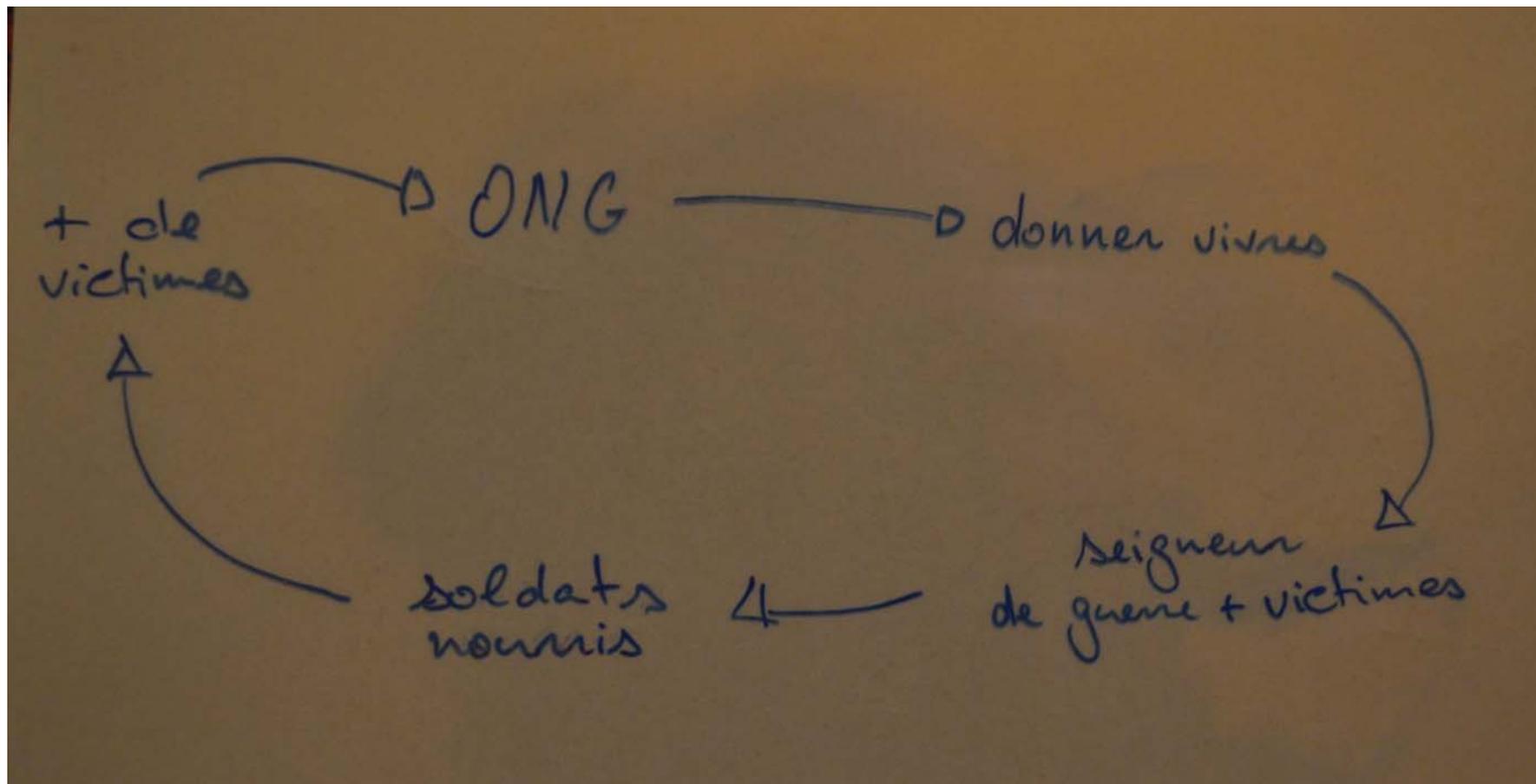
## Exemples de travaux d'élèves



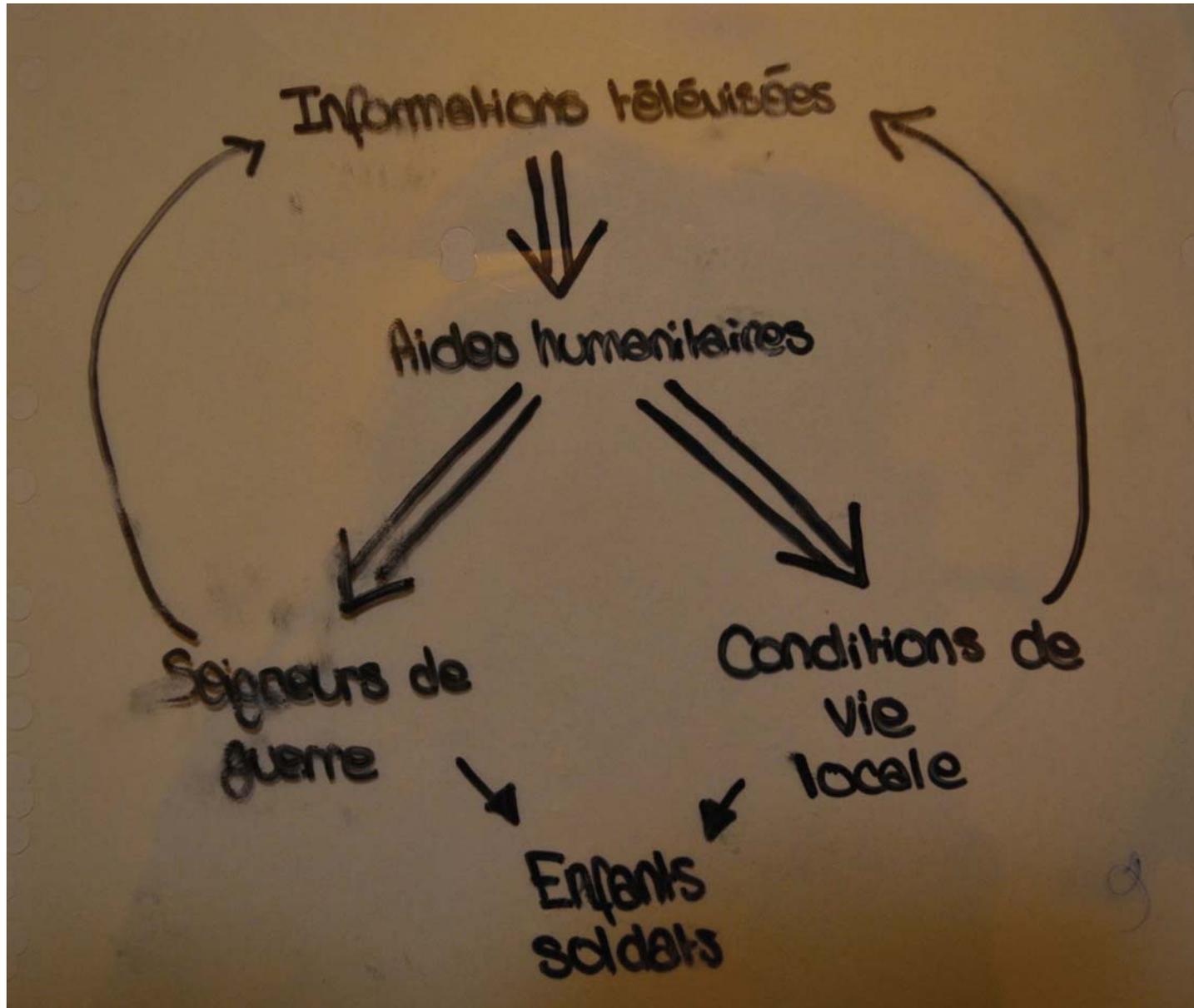
## Exemples de travaux d'élèves



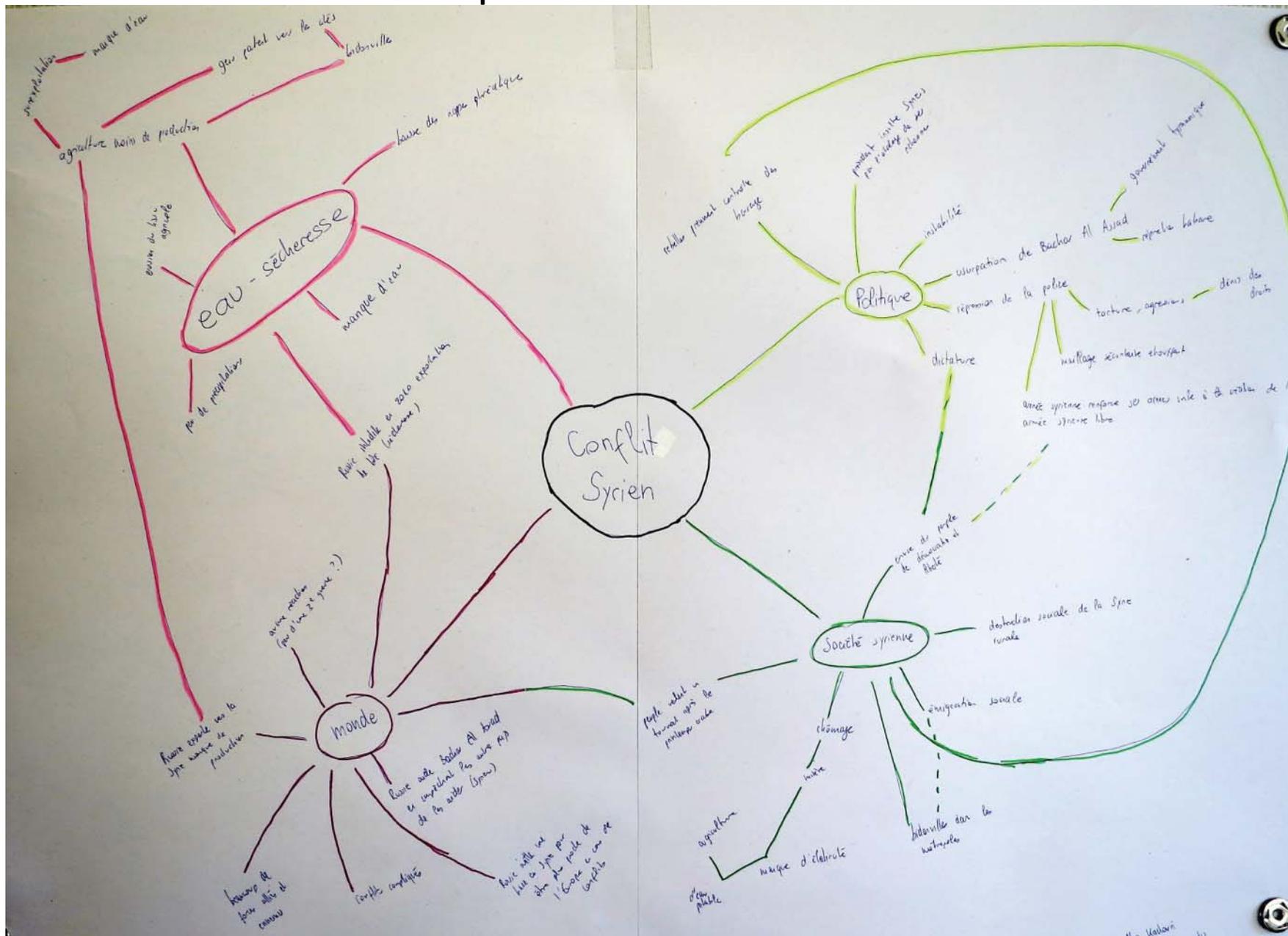
## Exemples de travaux d'élèves



# Exemples de travaux d'élèves



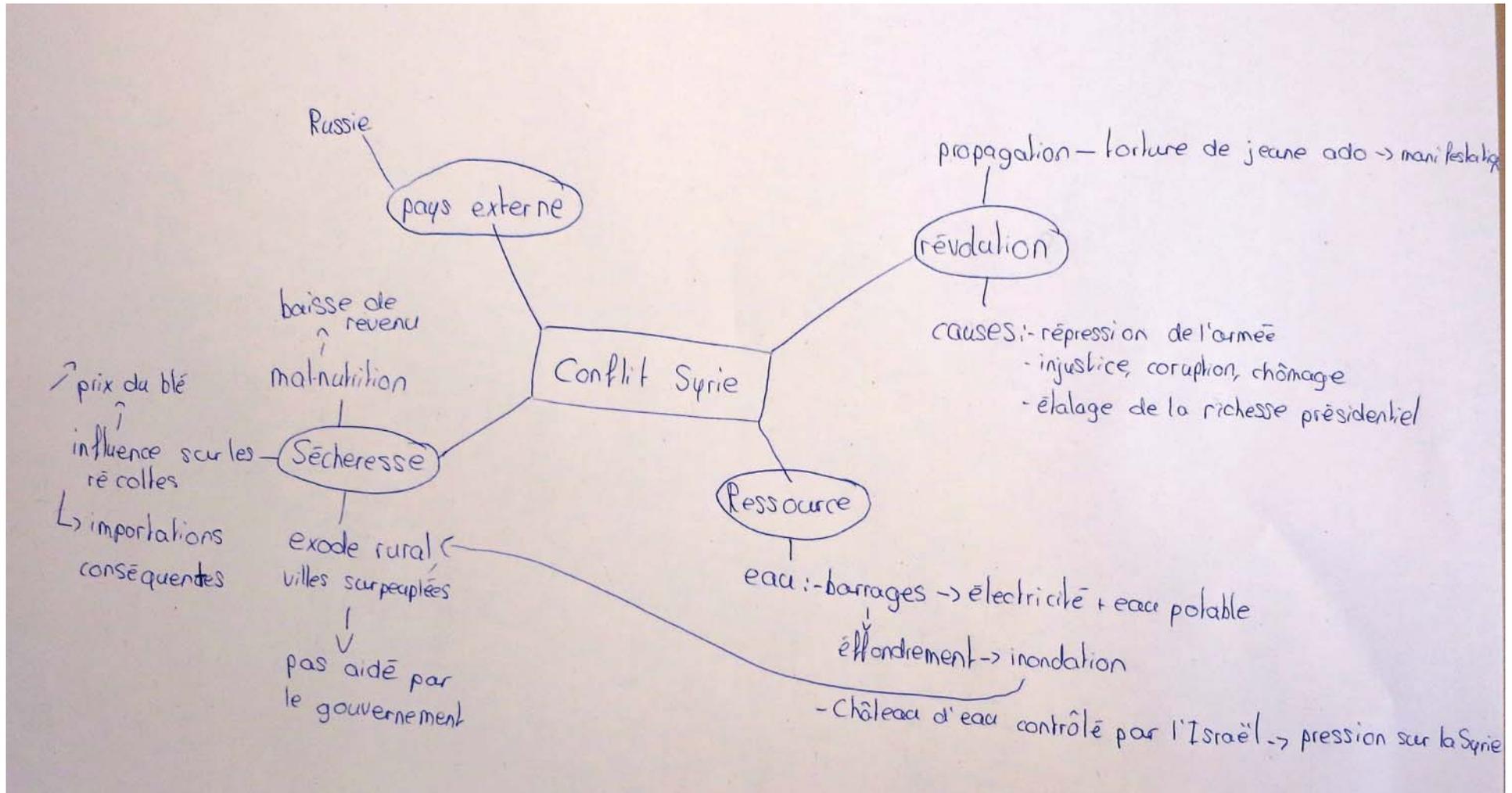
# Exemples de travaux d'élèves



# Exemples de travaux d'élèves

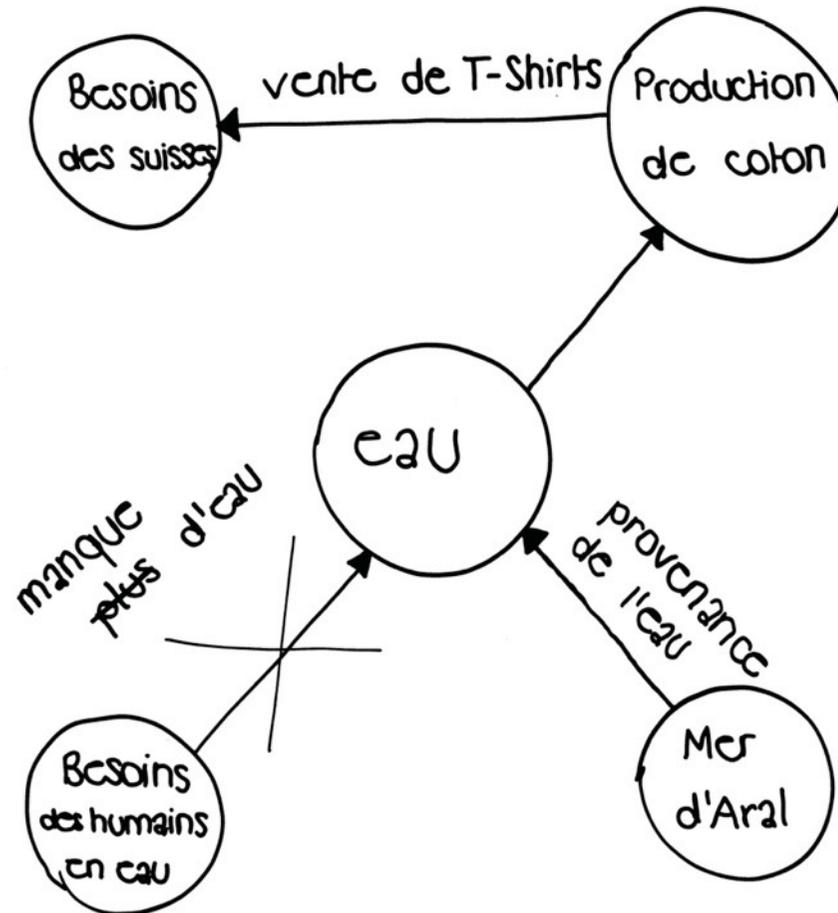


# Exemples de travaux d'élèves



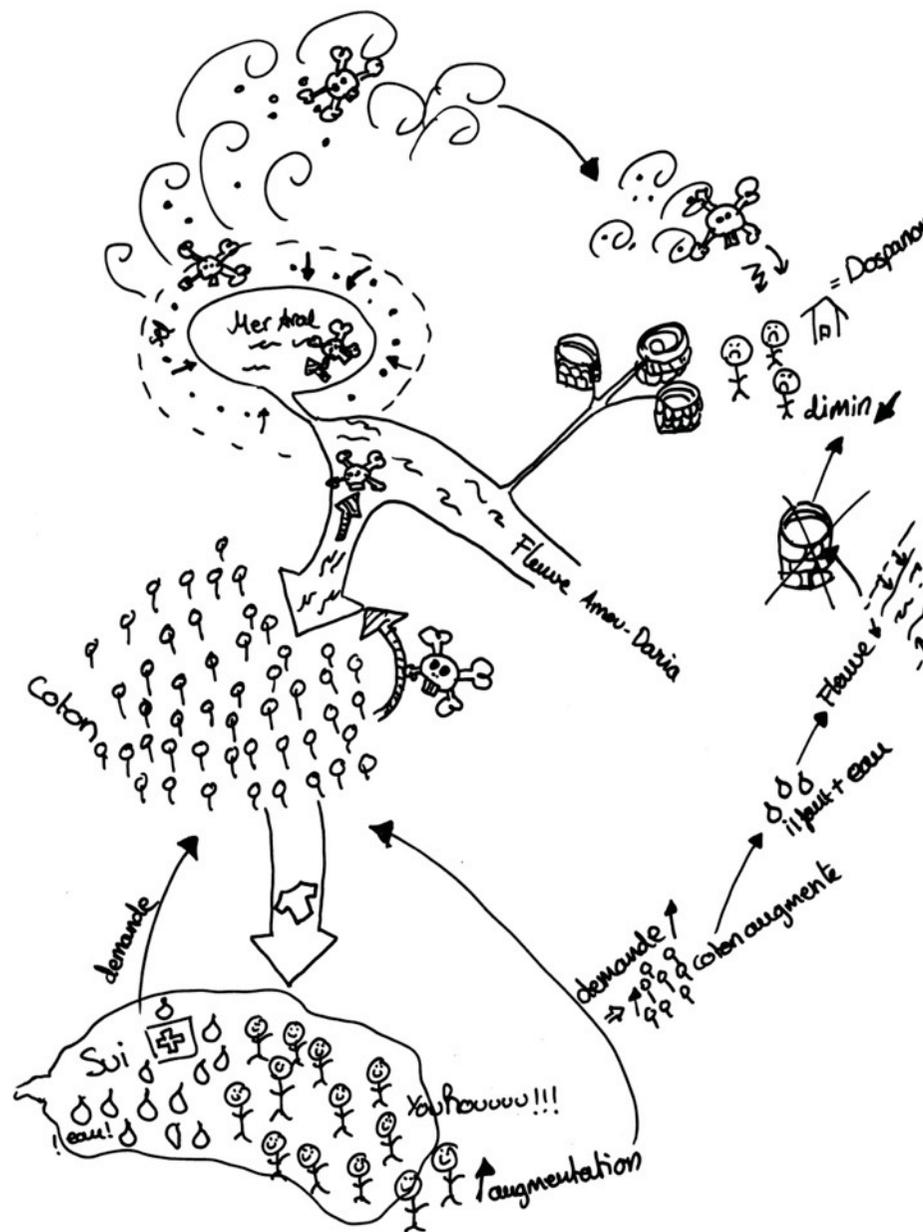
# Exemples de travaux d'élèves

## L'EAU VIRTUELLE:



Clara, Svetlana, Nathalie, Linc, Amanda

# Exemples de travaux d'élèves



# Discussion de la méthode

- Utiliseriez-vous la méthode du *mystery* pour aborder une thématique liée à un conflit actuel avec vos élèves ?

⇒ Avantages et risques

- Quel ancrage dans votre séquence ?
- Evaluer ?

# Point de vue apprenant.e - discussion

## Consignes:

- Nécessité d'accompagner vs autonomie
- Travail autour de la question à résoudre (préciser que les dons sont financiers p.ex.)
- Organisation groupes
- Vocabulaire inconnu à anticiper... Ou pas.
- Mettre toutes les cartes ? Attirer l'attention sur cartes centrales ?
- Préciser qu'il faut relever mots-clés plutôt que numéros des cartes (peu parlant)
- Evtl. pré-structurer synthèse (1ères « branches du schéma heuristique) ou montrer exemple ou organiser le travail en 2 temps avec une synthèse intermédiaire.

## Répartition du travail au sein des groupes:

Différentes stratégies possibles: Faire des tas (catégoriser les informations) / mode puzzle / tout le monde lit tout et l'information est organisée en commun  
=> dimension métacognitive relative au traitement de l'information

# Ancrage dans une séquence - discussion

- Élément déclencheur, leçon pivot (avec approfondissement) ou synthèse.
- Pourrait être construit par les élèves, en faisant attention aux apprentissages erronés (importance de l'institutionnalisation).
- Evaluation:
  - savoir faire des liens
  - mettre en parallèle une carte mentale et la « réalité »
  - Effectuer un choix parmi diverses chaînes de causalités possibles et le justifier (x arguments)

# Enjeux de l'utilisation du *mystery*

## Discussion + compléments

### Avantages:

- Présente un ensemble d'informations comme un système => travaille la pensée systémique, voire complexe
- Permet un changement de perspective et met en lumière les conflits d'intérêt entre acteurs => important pour traiter d'un conflit
- Pose une question ayant des enjeux sociaux et scientifiques d'actualité
- Situation-problème avec énigme à résoudre => Met les élèves en mode « découverte » (stimulant)
- Conduit à découvrir une situation complexe en la rapprochant de leur quotidien
- Confronte les élèves à leur représentations
- Les élèves construisent leur savoir=> meilleure appropriation
- Peut inciter à une posture citoyenne
- ...

### Attention:

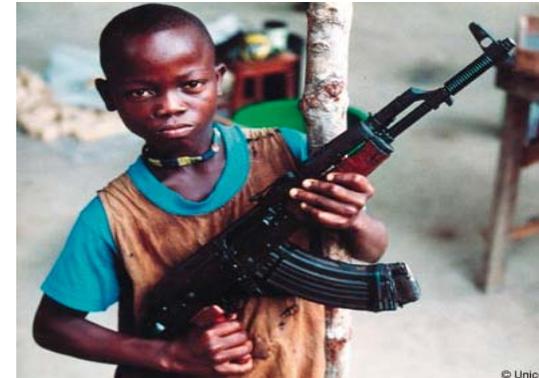
- Formulation de la question (fermée, ouverte, orientée): risque de causalités et donc de conclusions simplistes voire fausses ou moralisatrices.
- Importance de l'ancrage du *mystery* dans la séquence:
  - construire autour pour différencier sans se perdre = travail préparatoire important
  - approfondissements et institutionnalisation **essentiels**.
- Nécessité d'être à l'aise avec des démarches ouvertes où tout n'est pas maîtrisé à l'avance. Modération puis institutionnalisation à réfléchir à l'avance.
- Gestion du temps et des groupes (composition et différenciation)
- Difficulté de synthétiser: Introduire p.ex. avec exemples de carte mentale
- Selon les *mystery*, interprétation plus citoyenne que disciplinaire. Nécessité de réfléchir à et d'explicitier l'apport disciplinaire si c'est cela qui est visé.
- ...



LT-JNL



# CICR



© Unicef



# Pourquoi créer son propre mystery ?

- Systémique : faire des liens entre thématiques
- Complexité : causalités multiples, nuances
- Diversité dans les sources / l'infographie
- Variation didactique

## Implications:

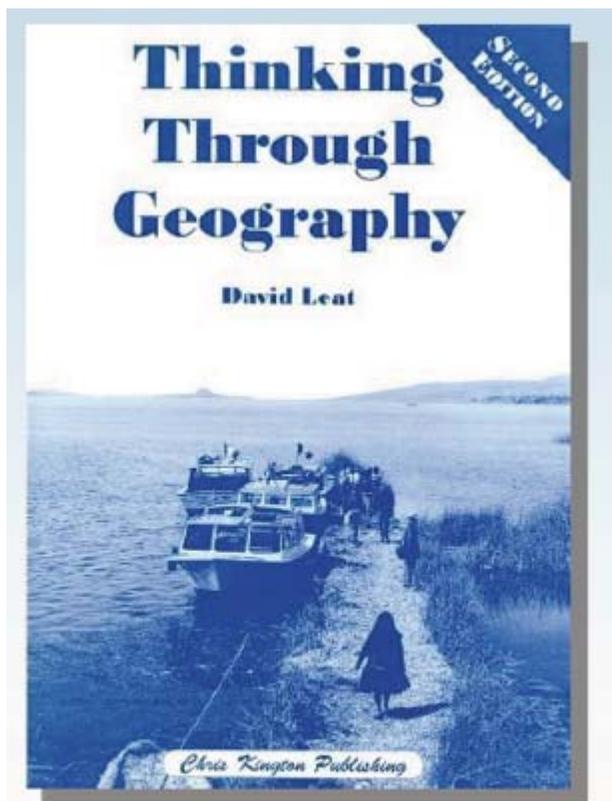
Appropriation de la matière ↔ temps de préparation  
⇒ Travailler en équipe enseignante !

Sources des *Mystery* étudiés:

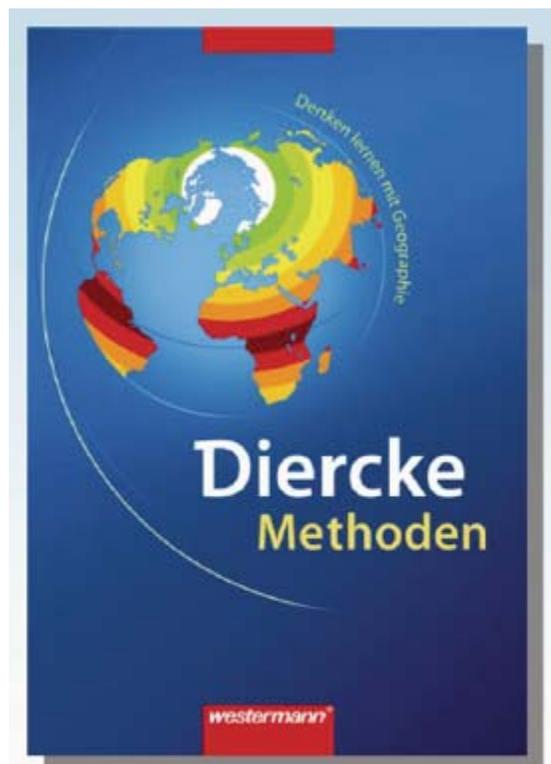
- Soudan:  
<http://www.education21.ch/fr/enseignement/moyens-denseignement/cooperer-au-developpement>
- Syrie: Yannick Papaux et Micha Schlup en fonction de diverses sources  
Voir aussi Guide pour l'élaboration d'un *mystery* sur le site  
<http://www.education21.ch/fr/node/954>

# La méthode du Mystery: réflexions sous-jacentes

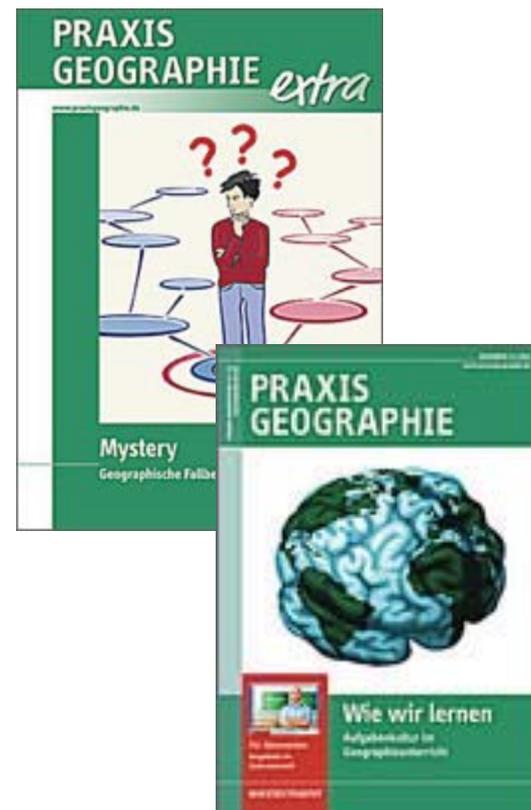
Issu d'un projet de recherche-action « Apprendre à penser par la géographie », Université de New Castle



Leat 1998

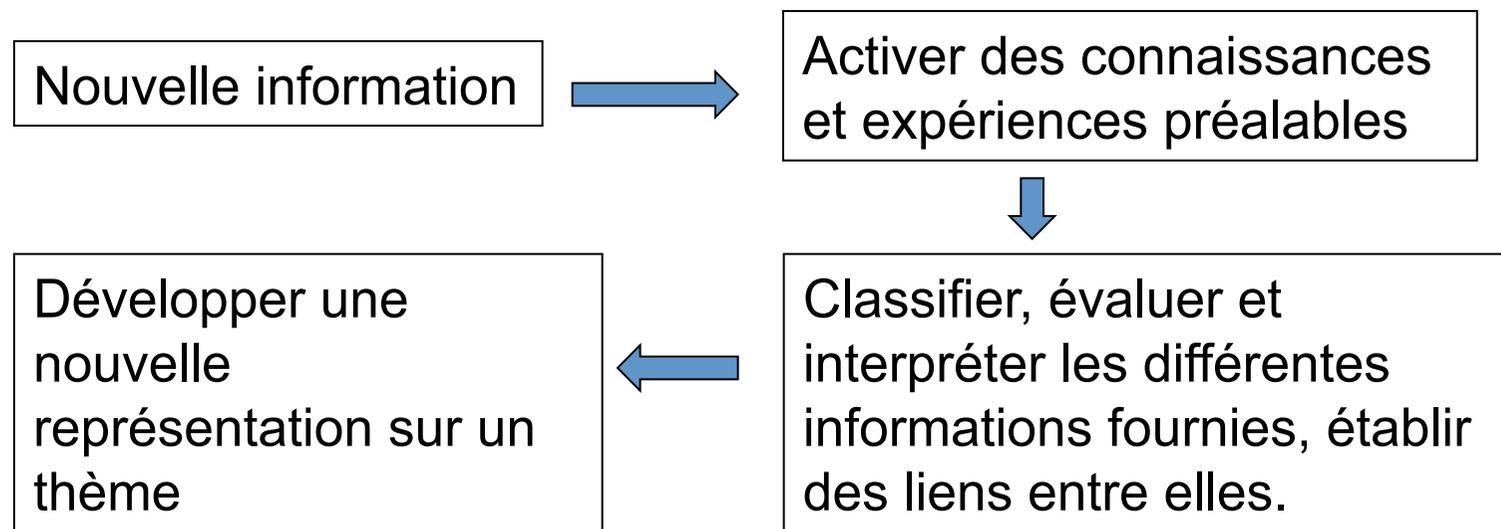


Vankan / Rohwer /  
Schuler 2007



# La méthode du Mystery: réflexions sous-jacentes

- Savoirs évoluent rapidement => Apport rapide de connaissances
- Révolution de la communication => réévaluation du rôle du savoir à l'école => importance de savoir gérer le flux d'information.
- Capacité d'apprentissage limitée dans un temps donné => tenir compte du cadre de référence et des stratégies d'apprentissage.

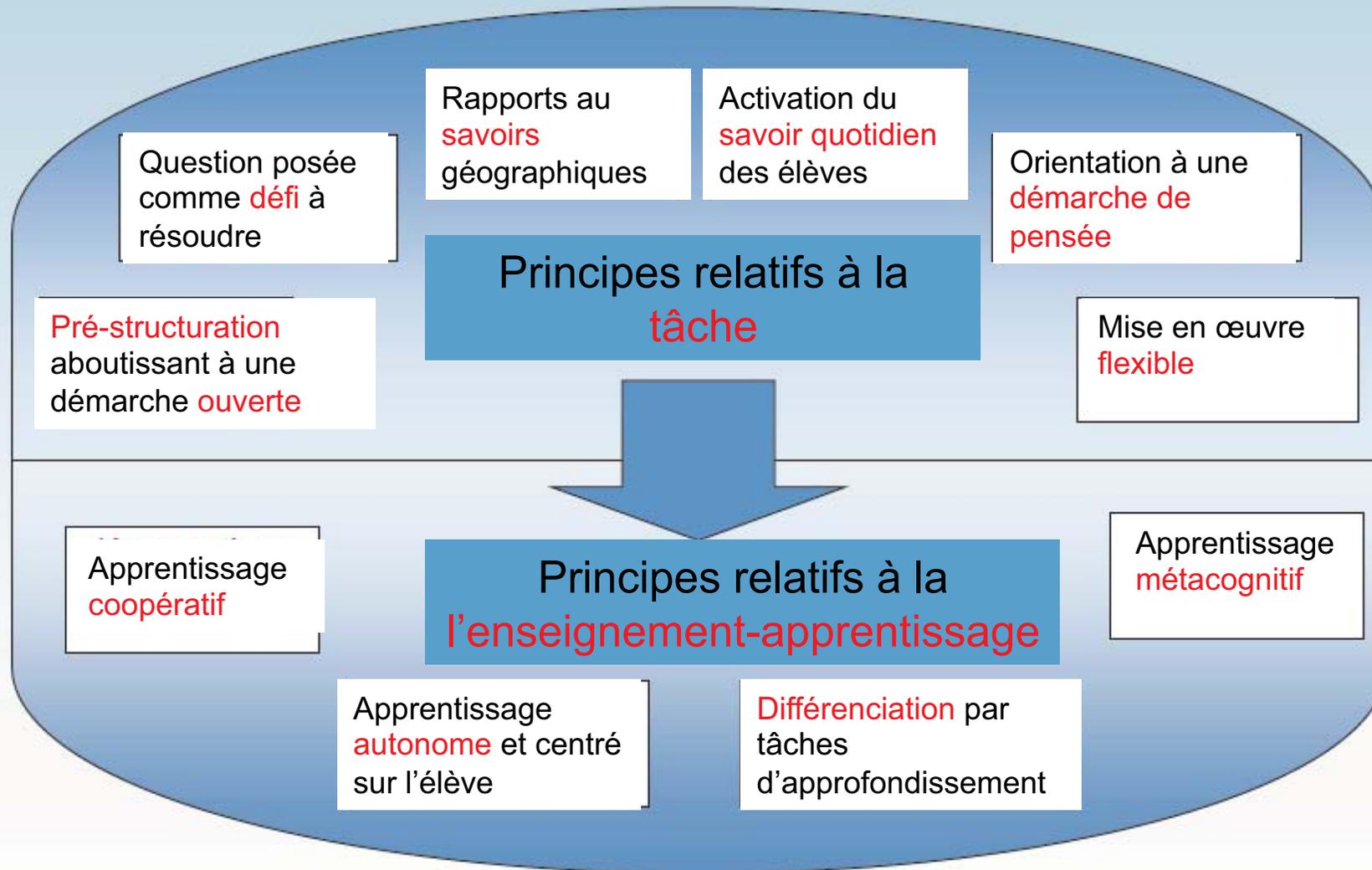


*Leat, 1998*

# La méthode du *Mystery*: structure

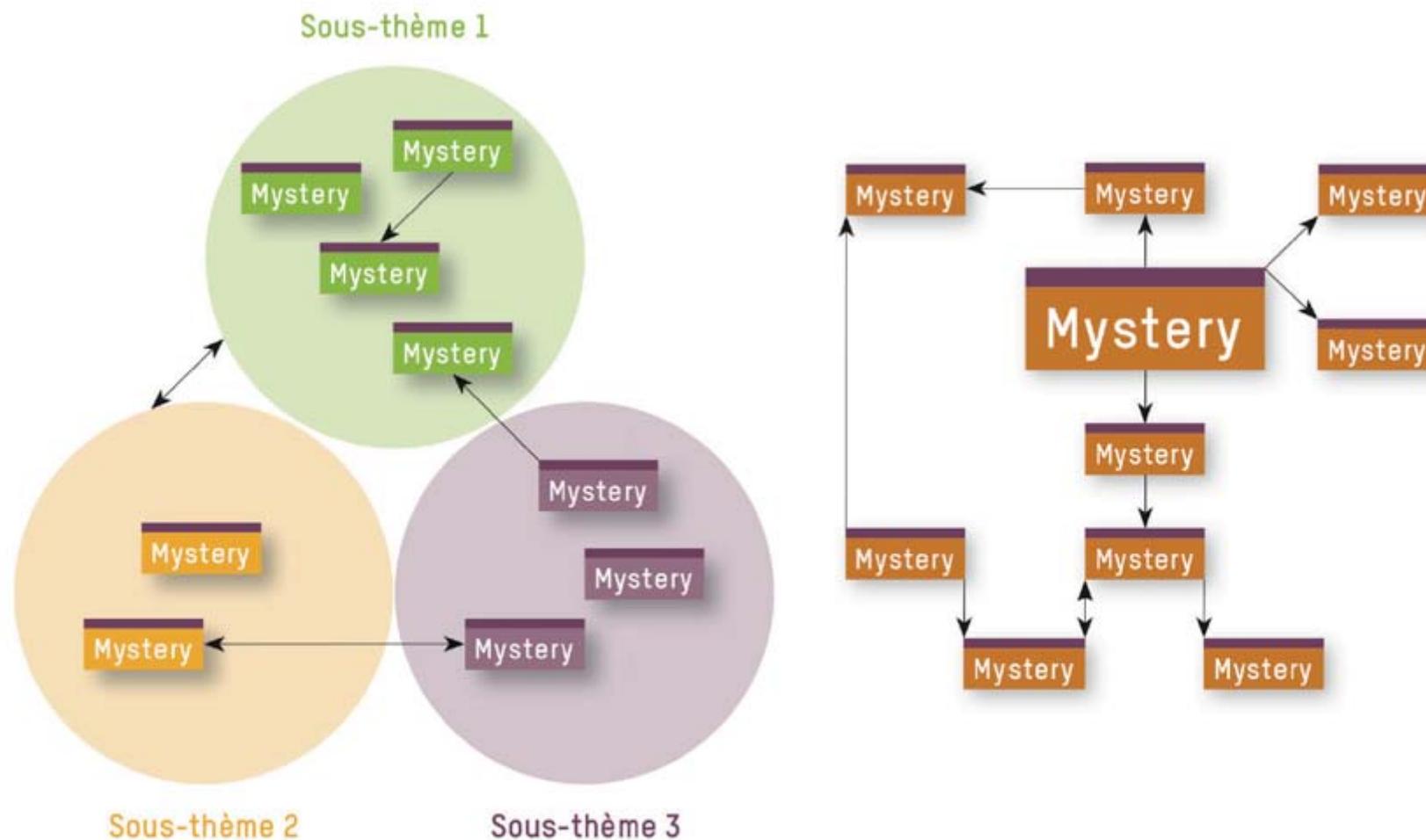
- (Histoire introductive)
- Question paradoxale / provocante / énigmatique = question de travail à résoudre
  - Pourquoi y a-t-il une guerre civile en Syrie depuis 2011 ?
  - ...ou
  - Pourquoi Youssef doit-il fuir la Syrie parce que je mange de la viande à midi ?
- Les élèves tentent de résoudre l'énigme à l'aide des cartes informatives.
- Discussion / réflexion / interprétation
- Institutionnalisation

# Principes didactiques du Mystery



Source: d'après Hoffmann (2009)

# La méthode du Mystery: résultats possibles



ill. 1: Deux exemples montrant comment les cartes d'informations peuvent être organisées sous la forme de structures d'effet (à gauche en se focalisant sur les sous-thèmes; à droite en se focalisant sur une affirmation centrale)

Source: Education21 (2014)

## La méthode du *Mystery*: résultats possibles

Niveaux de réponse	Explications
Réponse non structurée	La réponse passe à côté de la question. Il s'agit tout au plus d'une sorte de répétition de la question. Les apprenant-e-s ne sont pas en mesure de faire des liens entre les informations et la question.
Réponse simple	La réponse traite d'une information significative, mais aucune conclusion n'est tirée sur son utilité ou son importance.
Réponse à plusieurs niveaux	Deux informations ou plus sont utilisées pour répondre à la question. Les liens entre les informations ne sont pas faits, et les conséquences qui seraient issues de ces liens ne sont pas tirées.
Réponse relationnelle	Les informations sont mises en lien de manière conséquente. Les apprenant-e-s arrivent à une conclusion qui tient compte de plusieurs des informations mises à disposition et qui les met en lien. Cela mène à une explication plausible et à un modèle partiel d'explication.
Réponse abstraite détaillée	Des informations supplémentaires, qui n'étaient pas contenues dans le matériel, sont utilisées. Des concepts et des interdépendances abstraits allant au delà du cas particulier sont formulés. En règle générale, différents hypothèses contradictoires sont émises et comparées à travers des arguments pertinents.

Tab. 1: Niveaux de réponse pour évaluer une solution à un mystery (selon la taxonomie SOLO de Biggs/Collins 1982)

*Source: Education21 (2014)*

# Quels savoirs face à la complexité du monde ?

« La connaissance n'est connaissance qu'en tant qu'organisation, mise en relation et en contexte des informations. Les informations constituent des parcelles de savoir dispersées. »

*Morin, E. (1999), La tête bien faite. Paris: Seuil, p.17.*

## 2 projets de recherche en lien avec la complexité

- Education en vue du développement durable, disciplines scolaires et approches de la complexité: quels outils de pensée ?

LirEDD, ERDESS

*Basé entre autre sur: Haerberli, Hertig & Varcher (2011); Hertig (2015, 2016); Jeni et al. (2013); Morin (1999); Pache et al. (sous presse)*

- Development of a competence model on geographical system competence

Uni Erlangen-Nuremberg & PH Luzern

*Basé entre autre sur: Rempfler (2010), Rempfler & Uphues (2012)*

# Quelques résultats de recherche: tendances

- Acteurs mentionnés = acteurs indifférenciés et collectifs ;
- Les intentions des acteurs, les conditions de leurs actions, voire leurs actions elles-mêmes => rarement mentionnées de manière explicite ;
- Les élèves fonctionnent selon un mode cumulatif et représentatif – ils élaborent leur opinion personnelle en imbriquant différentes informations – avec peu de mises en lien

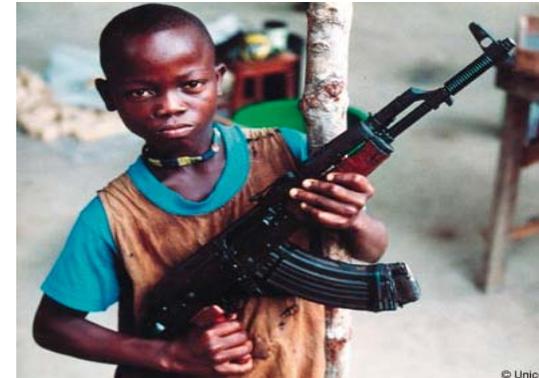
*Pache et al. (sous presse)*



LT-JNL



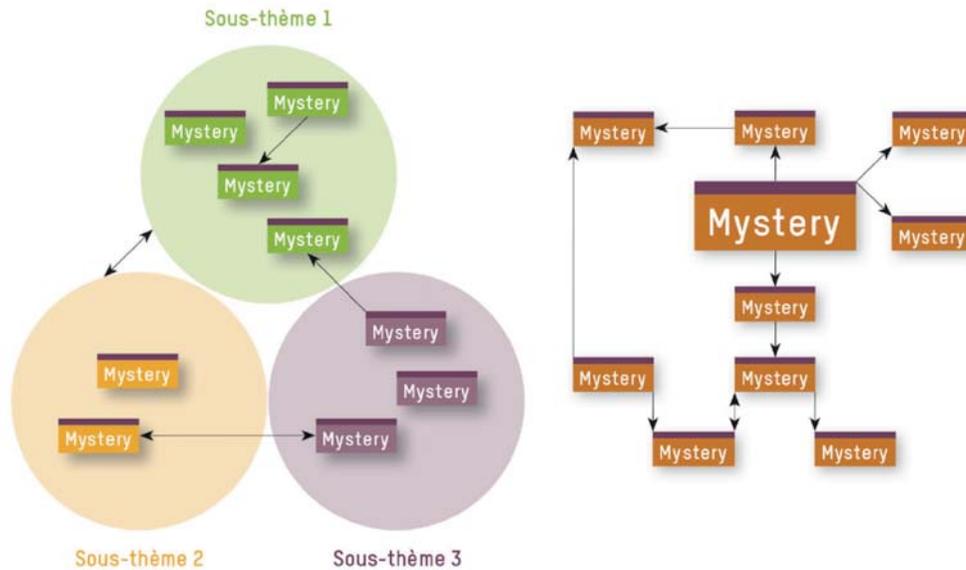
# CICR



© Unicef

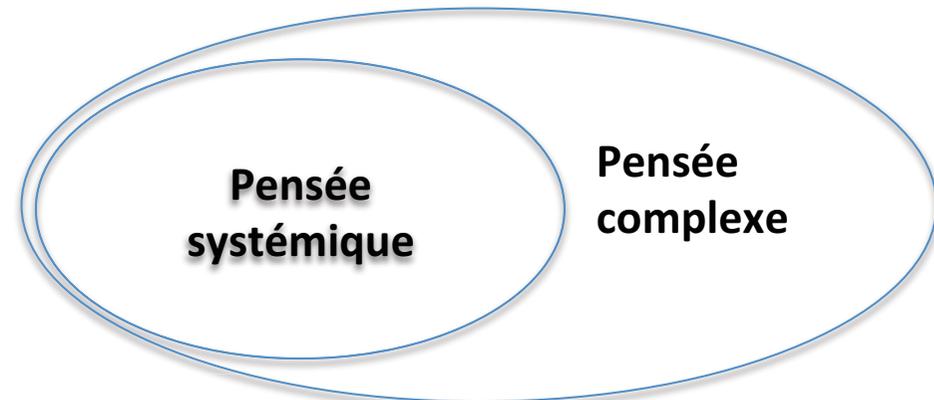


# La méthode du Mystery: résultats possibles



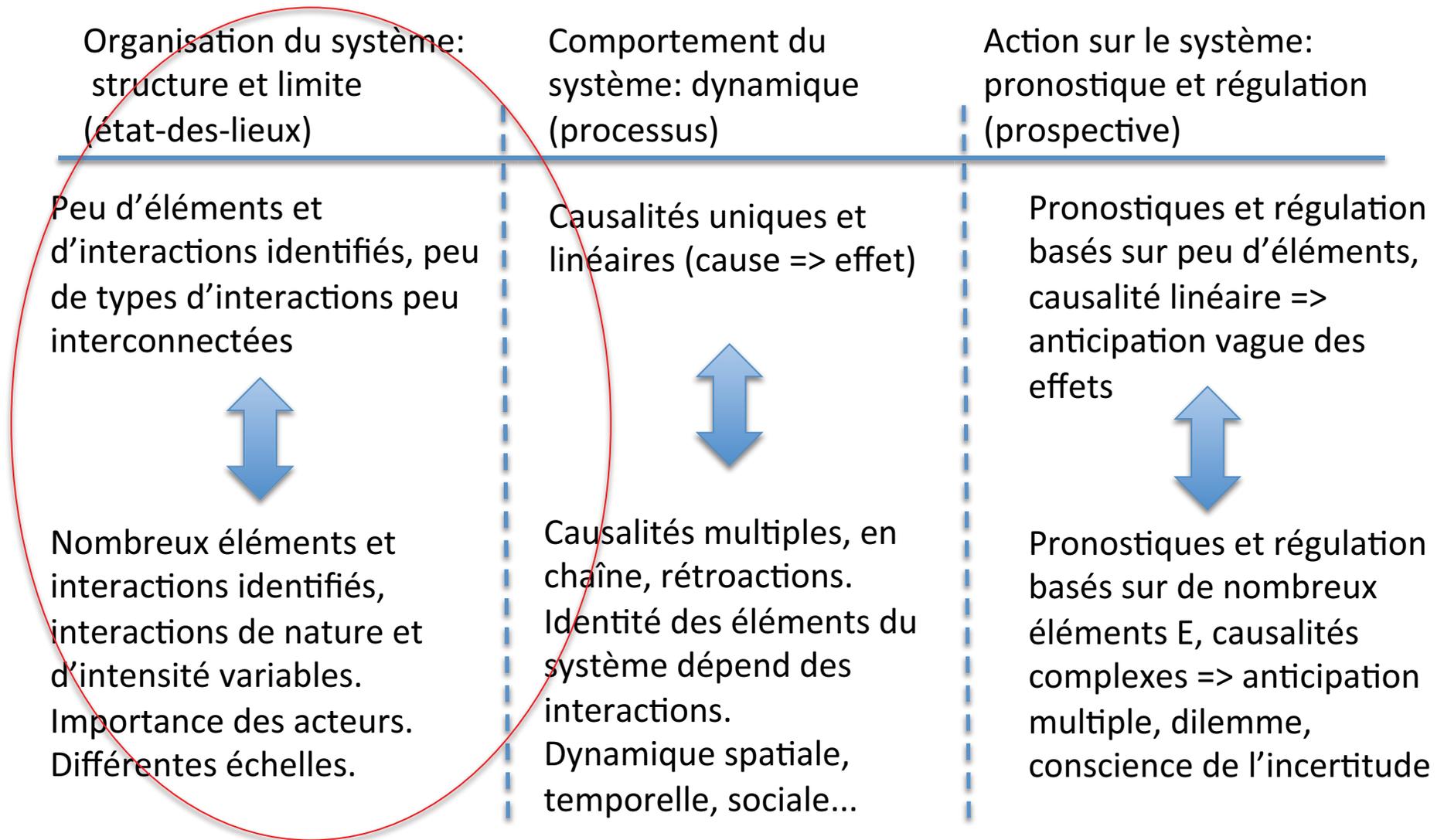
ill. 1: Deux exemples montrant comment les cartes d'informations peuvent être organisées sous la forme de structures d'effet (à gauche en se focalisant sur les sous-thèmes; à droite en se focalisant sur une affirmation centrale)

Source: Education21 (2014)



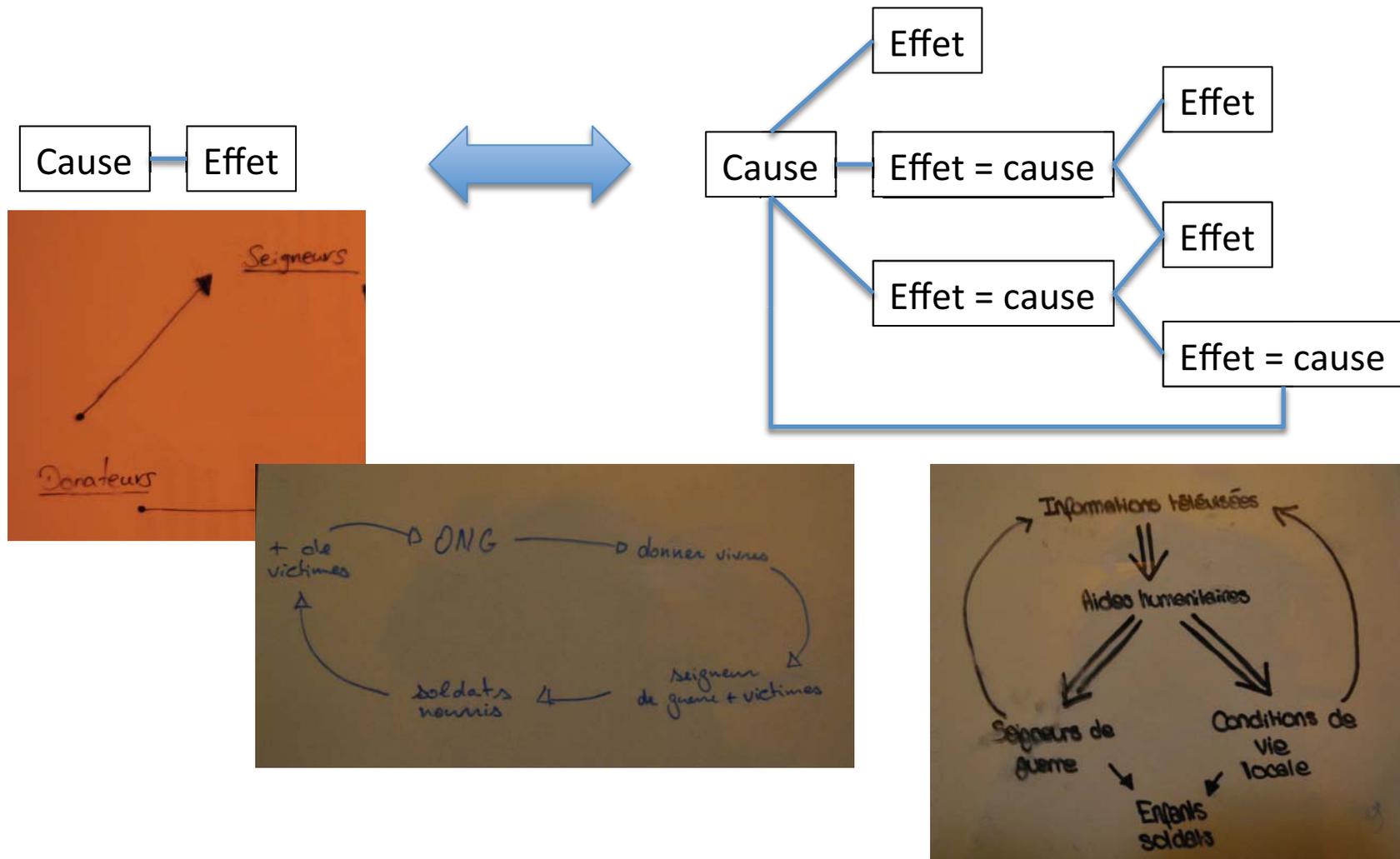
D'après Rempfler (2010); Haerberli, Hertig & Varcher (2011)

# Vous avez dit complexe ?



*Jenni, Varcher & Hertig (2013); Morin (2005); Rempfler & Uphues (2012)*

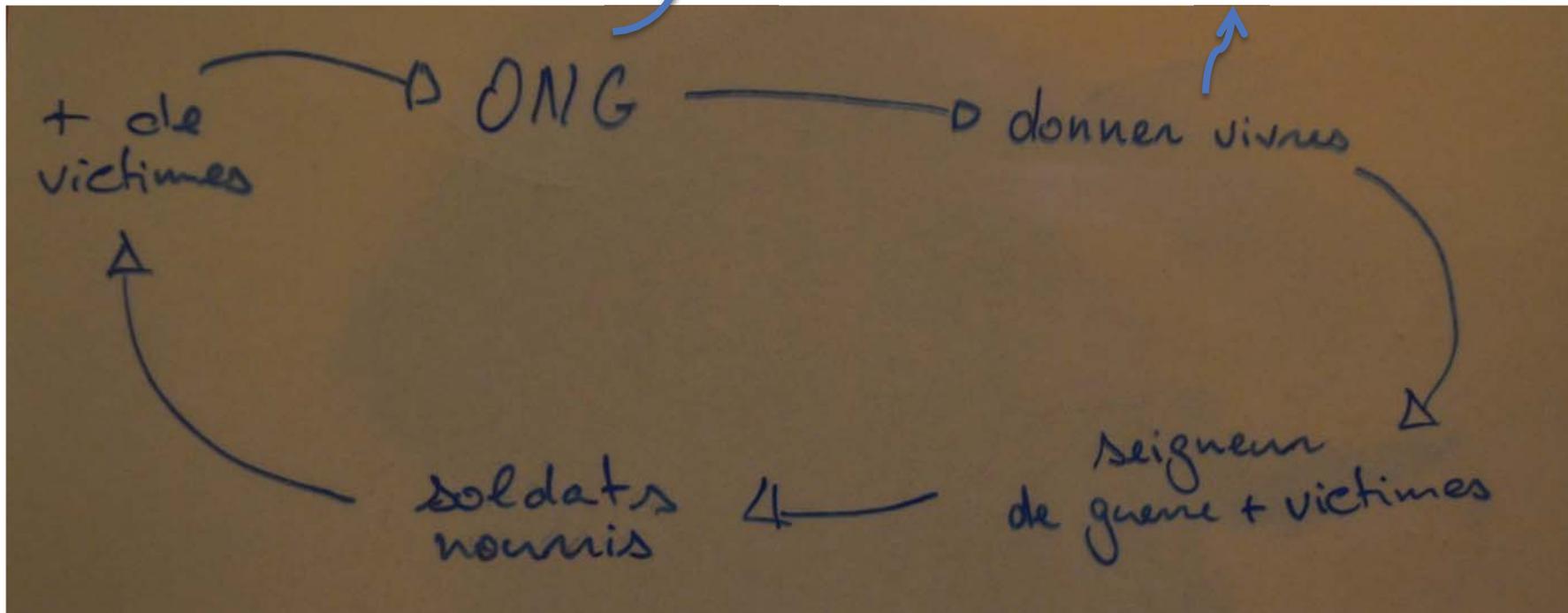
# Vers des causalités complexes



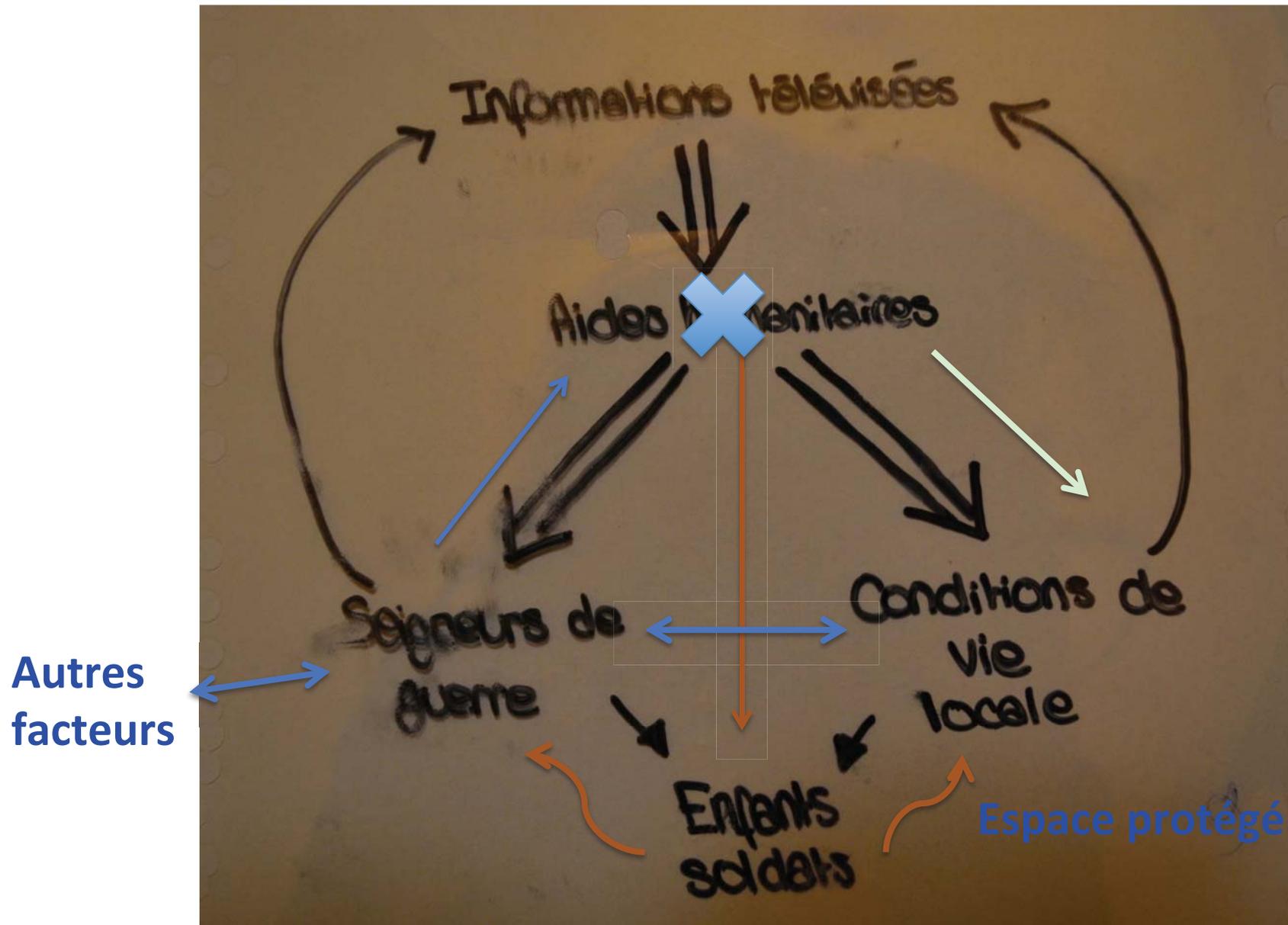
# Vers des causalités complexes

Peut contribuer à stabiliser  
la situation

Amélioration des  
conditions de vie locales



# Vers des causalités complexes



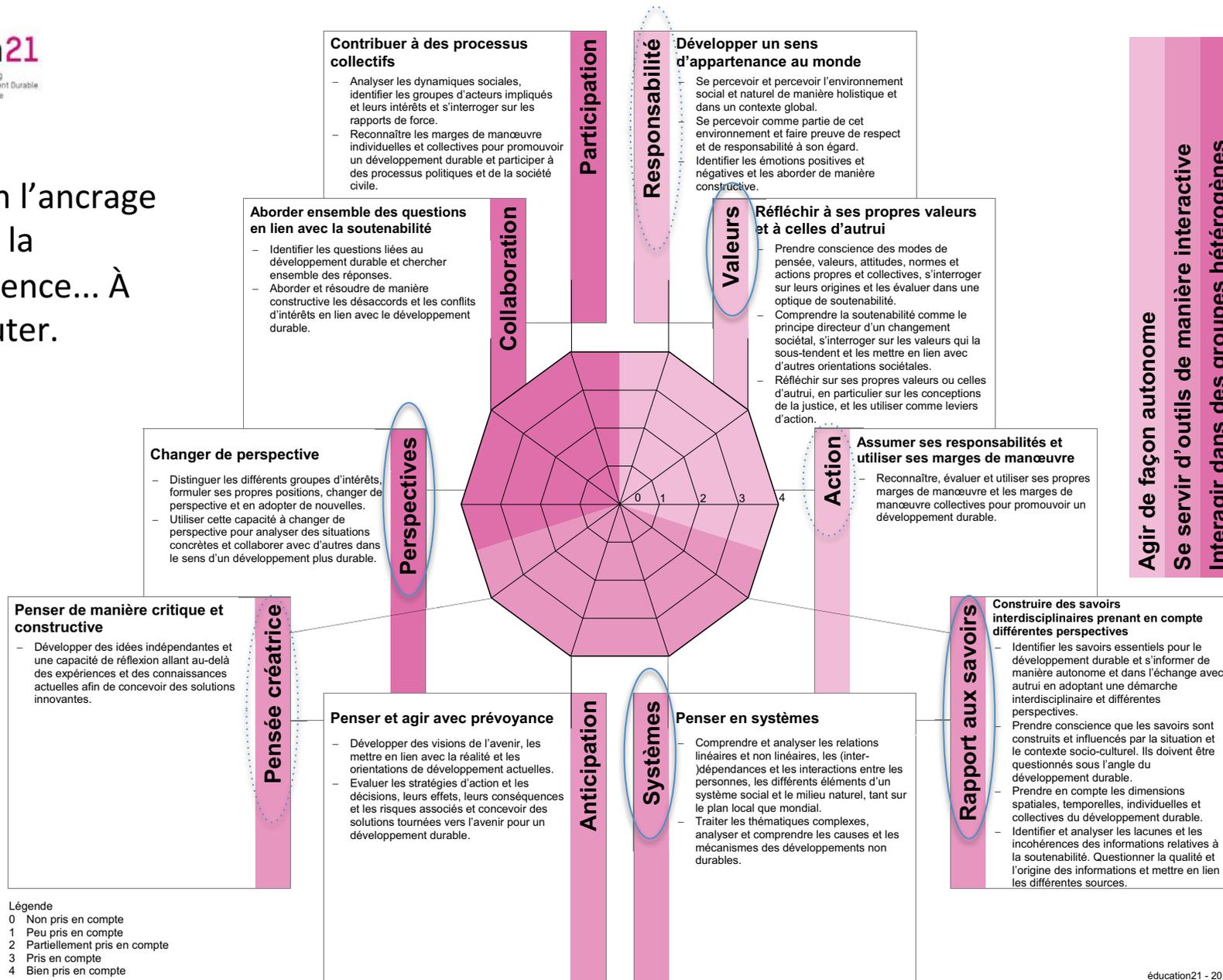
# Et quel lien à l'EDD ?

« Les apprenant-e-s ne peuvent activement participer à un développement durable que s'ils/elles reconnaissent et comprennent des relations complexes et globales »

*Trad. de Bayrhuber et al (w/o year), Riess & Mischo (2010); Rost et al. (2003) in Rempfler & Uphues (2012).*

# Compétences

Selon l'ancrage dans la séquence... À discuter.



# Pour conclure....

Conflits et complexité : la méthode du *mystery* pour les aborder ?

Ca dépend....

Merci pour votre attention !

[nadia.lausselet@hepl.ch](mailto:nadia.lausselet@hepl.ch)

[micha.schlup@geoalpes.ch](mailto:micha.schlup@geoalpes.ch)

[yannick.papaux@gmail.com](mailto:yannick.papaux@gmail.com)

# Références

- Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001) (Ed.). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing — A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Audigier, F., Fink, N., Freudiger, N. & Haeberli, P. (Eds.). (2011). *L'éducation en vue du développement durable: sciences sociales et élèves en débats*. Genève: Université de Genève.
- Education21 (2014). *Guide Mystery – Réflexions didactiques et utilisation dans l'enseignement*. [http://www.education21.ch/sites/default/files/uploads/pdf\\_fr/enseignement-ecole/Guide%20Mystery\\_F.pdf](http://www.education21.ch/sites/default/files/uploads/pdf_fr/enseignement-ecole/Guide%20Mystery_F.pdf), consulté le 30.10.16
- Fink, N. (2010). Le débat, outil pour dépasser le sens commun. *Les Cahiers pédagogiques*, 478, 11-13.
- Haeberli, Ph., Hertig Ph. & Varcher (2014). Etude de bilans de savoirs au terme d'une séquence consacrée au thème « changements climatiques, populations et sociétés ». In C. Leininger Frézal et al (Ed.), Actes du Colloque international des didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté, Lyon, 17-18 mars 2011: 67-90. Toulouse: Mersenne Editions/Sciencelib.
- Hertig, Ph. (2015). Approcher la complexité à l'école: enjeux d'enseignements et d'apprentissages disciplinaires et interdisciplinaires. In F. Audigier, A. Sgard & N. TutiauxGuillon (Ed.), Sciences de la nature et sciences de la société dans une école en mutation. Fragmentations, recompositions, nouvelles alliances ? (pp. 125-137). Bruxelles: De Boeck.
- Hertig, Ph. (2016). Des outils de pensée pour appréhender la complexité dans le cadre de l'éducation en vue du développement durable. In M.-A. Ethier & E. Mottet (Ed.), Didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté. Recherches et pratiques (pp.117-128). Bruxelles: De Boeck.
- Hoffmann, K.W. (2009). *Denken lernen mit Geographie – Konstruktivistische Lernmethoden zur Hinführung zum Globalen Lernen*. Kursunterlange « Fortbildung « Globales Lernen Boppard 2009 »: [http://nachhaltigkeit.bildung-rp.de/fileadmin/user\\_upload/nachhaltigkeit.bildung-rp.de/Mikrokredite/Grafiken/Globales\\_Lernen\\_Denkenlernen\\_Hoffmann\\_Schreibgeschuetzt.pdf](http://nachhaltigkeit.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/nachhaltigkeit.bildung-rp.de/Mikrokredite/Grafiken/Globales_Lernen_Denkenlernen_Hoffmann_Schreibgeschuetzt.pdf), consulté le 30.10.16
- Jenni, Ph., Varcher P. & Hertig, Ph. (2013). Des élèves débattent: sont-ils en mesure de penser la complexité ? In J.-M. Lange (Ed.), Actes du Colloque international de « L'Education en vue du développement durable appuis et obstacles à sa généralisation dans et hors de l'Ecole » .Rouen: Université de Rouen (Penser l'Education, Hors-série, décembre 2013).
- Leat, D. (1998). *Thinking Through Geography*. Cambridge: Chris Kington Publishing
- Morin, E. (1999), *La tête bien faite*. Paris: Seuil.
- Morin, E. (2005), *Introduction à la pensée complexe*. Paris: Seuil.
- Pache, A., Hertig, Ph. & Brulé, M. (sous presse). Identifier et qualifier les acteurs et comprendre le ressort de leurs actions : un passage obligé pour penser la complexité dans le contexte de l'éducation en vue du développement durable. In J.-F. Thémines et S. Doussot (Ed.), *Les acteurs et l'action en histoire, géographie, éducation à la citoyenneté. Regards didactiques*.
- Rempfler, A. & Uphues, R. (2012). System competence in geography education development of competence models, diagnosing pupils' achievement. *European Journal of Geography*, 3 (1): 6-22
- Rempfler, A. (2010). Systemdenken – Schlüsselkompetenz für Zukunftsorientiertes Raumverhalten. *Geographie und Schule*, 32 (184), 11-18.
- Rohwer, G., Schuler, S. & Vankan, L. (2007). *Diercke Methoden – Denken lernen mit Geographie*. Braunschweig: Westermann Verlag.