

PROPOSITIONS DE FICHES
ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISE
CLASSES DE SIXIEME

ASPECTS GENERAUX

Les finalités de l'AP6
La démarche
Les questions de structure
La cohérence du projet AP6 de l'établissement

ATPE et AP : deux logiques différentes

L'AP6 doit être centré sur les fondamentaux (Palier 2)

La maîtrise de la langue

Partir d'un constat : les évaluations de CM2 en Français font apparaître une série de récurrences :

- 20% des élèves présentent des performances faibles ; en dépit du travail conduit dans les 10 dernières années, ce pourcentage reste à peu près stable
- Des contrastes forts entre les départements de l'académie
- Les items échoués dans le domaine LIRE appartiennent au domaine de la compréhension (inférence et interprétation) = les élèves ont des difficultés à repérer les informations implicites, à leur donner du sens. L'implicite n'est pas une donnée littéraire, c'est un des fonctionnements de base du langage
- Les autres items échoués touchent, sans surprise, l'orthographe et la grammaire. On notera que les élèves font davantage d'erreurs orthographiques lorsqu'ils produisent leur propre texte que lorsqu'ils font une dictée

Qu'en conclure ? Que préconiser ?

- Les élèves réussissent globalement les exercices de prélèvement d'information explicite = ce n'est donc pas sur ces éléments que l'effort de l'AP6 devra porter
- Les élèves ont des difficultés dans les domaines de l'inférence et de l'interprétation indispensables à la compréhension = cela suppose que l'on mette en place de nombreuses et fréquentes activités de lecture, dans toutes les disciplines
- Une surprise : alors même que la production de l'écrit est considérée par les professeurs de collège comme le point de difficulté majeure à l'entrée en Sixième, l'exercice est moyennement ou correctement réussi = c'est sans doute que le saut qualitatif entre l'école et le collège qui est très grand. Cela nécessite un travail de liaison sur les attentes, dans ce domaine, en CM2 et 6ème

Le développement de l'autonomie

- L'autonomie est la capacité à faire des choix (et non pas seulement à travailler seul)
- Elle passe par le besoin d'avoir confiance en soi, en ses capacités. Elle passe par une revalorisation de soi.

Apprendre à apprendre

- Réfléchir sur cette compétence pour que l'élève s'adapte mieux aux attentes du collège, pour que son parcours soit le plus fluide possible.
- Réfléchir à la place forte de la mémorisation dans le processus d'apprentissage :
 - maîtrise du vocabulaire (saut qualitatif et quantitatif énorme entre l'école et le collège)
 - catégorisation (clef de la mémorisation)
 - construction des conditions de travail efficaces pour l'élève

La démarche

Phase 1 : recueil des informations et diagnostic

- Prendre appui sur le bilan du palier 2. Nécessité de disposer d'items finement renseignés pour les élèves fragiles dans la maîtrise de certaines compétences.
- Quelle est la situation actuelle ? Comment l'améliorer ?
- Connaître les élèves ayant bénéficié d'un PPRE. Poursuivre l'effort engagé dans le premier degré et en faire vraiment un PPRE passerelle.

Phase 2 : constitution des groupes de besoin

- Le texte parle des fondamentaux : maîtrise de la langue, maîtrise de la numéracie, maîtrise de la langue vivante.
- Attention : maîtrise de la langue \neq français ; numéracie \neq maths. Ces fondamentaux peuvent être travaillés dans toutes les disciplines, et par d'autres professeurs que ceux de l'élève (autre parole portée et autre rapport à l'élève)
- Qui définit les besoins ? Les enseignants de toute évidence. On peut toutefois périodiquement prendre appui sur les besoins exprimés par les élèves eux-mêmes (forme d'auto-évaluation de l'élève ; plus forte implication attendue)
- Identifier les compétences à travailler prioritairement (éviter de vouloir tout traiter de front) ; création de groupes de besoin.
- Fixer une durée pour le travail sur telle compétence (ex. de vacances à vacances)
- Fixer l'objectif à atteindre (niveau de maîtrise de la compétence visé)
- Penser alors les modalités de l'AP6 :
 - o qui intervient ? quels supports ?
 - o offrir des modalités de travail différentes : serious games, approches ludiques, transversalité, démarche de projet, séances TICE, recherches au CDI...

Penser la place de l'élève dans l'AP

- Favoriser l'implication de l'élève :
 - o Partage avec l'élève des objectifs poursuivis : les rendre explicites
 - o Conscience de la part de l'élève que l'objectif est atteignable
 - o Favoriser la mise en lien AP/enseignements disciplinaires ; en cas de trop fort cloisonnement, l'AP6 sera inutile (pas de transposition pour l'élève)
 - o Sortir de la double peine, même animée des meilleurs sentiments du monde : tous les élèves devraient pouvoir avoir de l'AP afin d'éviter une surcharge de l'emploi du temps pour les seuls élèves en difficulté
- Placer l'élève en situation de faire, de produire dans un cadre différent :
 - o Un accompagnement ne peut pas être descendant, magistral
 - o L'AP6 n'est pas une simple reproduction de ce que l'élève n'a pas su faire en classe (dans ce cas, le replace dans une situation d'échec)
 - o Variété des situations proposées, y compris de la formation entre pairs
 - o Caractère ludique exploitable : l'AP n'est pas une punition, il est une chance.
- Faire évoluer la relation élève / professeur dans l'AP : le professeur se place à côté de l'élève, il est un facilitateur, il porte une parole formulée différemment (un autre professeur que celui de la classe)...

Bilan et évaluation du dispositif

Fondamental : l'évaluation de l'impact de l'AP ne peut se réaliser que **dans la classe**, dans les enseignements disciplinaires. En effet, l'objectif final et premier de l'AP est de permettre d'assurer **une meilleure intégration de tous les élèves dans les enseignements disciplinaires**.

Le dispositif ne saurait donc fonctionner en vase clos, pour lui-même.

Comment le mesurer ?

- impact sur la qualité du travail fourni dans les disciplines : maîtrise accrue de certaines capacités
- impact sur l'attitude de l'élève dans la classe et dans l'établissement : attention, implication, efforts, participation en classe, etc.

Au terme du bilan, individuel et collectif, un temps de concertation pour préparer la période d'AP suivante.

ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISE / CLASSE DE SIXIEME

Les questions de structure

Flexibilité

Les barrettes sont facilitatrices : elles donnent de la souplesse, permettent le regroupement d'élèves venant de divisions différentes, permettent de constituer une équipe de professeurs susceptibles de se ventiler les différents regroupements.

Périodicité

Les élèves doivent pouvoir changer de groupe en fonction de leurs progrès, de leurs besoins. On peut imaginer fonctionner sur une périodicité de vacances à vacances.

Acteurs concernés

Variété des acteurs qui peuvent intervenir. Identifier les ressources disponibles dans l'établissement (vie scolaire y compris).

La grande difficulté

On ne peut pas tout traiter à la fois : cela suppose de faire des choix pour rendre l'accompagnement efficace.

La grande difficulté impose parfois un traitement à part : des élèves qui ont besoin d'être accompagnés sur des temps longs, des groupes à tout petits effectifs, en lien avec les PPRE, éventuellement avec des quotités horaires augmentées.

ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISE / CLASSE DE SIXIEME

La cohérence du projet AP6 de l'établissement

Coordination du dispositif

Articulation avec d'autres dispositifs existants : accompagnement éducatif, PPRE, études surveillées...

Éviter la double peine : d'où le fait que les textes prévoient l'intégration des PPRE dans l'AP

Progressivité des apprentissages

- A penser dans le cadre disciplinaire = élaboration d'une progressivité des apprentissages (document d'équipe, nécessairement),
- A penser dans un cadre transversal : compétences fondamentales
- Entre le 1er et le 2nd degré
- Particulièrement adaptée aux élèves en difficulté : exercices progressifs : reconnaissance (type QCM), prise d'indices, puis consignes ouvertes ensuite (situations complexes)

Articulation avec le travail de la classe dans toutes les disciplines

- L'AP ne peut pas être une externalisation du traitement de la difficulté. **Le premier lieu de la prise en charge de la difficulté et de l'accompagnement reste la classe.**
- Suppose **une approche globale du travail de l'élève** :
 - o gestion du travail à la maison : prendre la mesure du volume de travail demandé par semaine (cahier de textes récapitulant les devoirs donnés dans toutes les disciplines)
 - o gestion du calendrier des devoirs en classe pour éviter des semaines très chargées (période qui précède les conseils de classe)
 - o gestion commune des critères d'évaluation : qu'évalue-t-on ? Quel est le niveau de maîtrise attendu ?

Rappel de de la compétence 5, palier 3 :

3

PALIER 3 ▶ COMPÉTENCE 5 ▶ LA CULTURE HUMANISTE

AVOIR DES CONNAISSANCES ET DES REPÈRES	DATE
▶ Relevant de l'espace : les grands ensembles physiques et humains et les grands types d'aménagements dans le monde, les principales caractéristiques géographiques de la France et de l'Europe	
▶ Relevant du temps : les différentes périodes de l'histoire de l'humanité - Les grands traits de l'histoire (politique, sociale, économique, littéraire, artistique, culturelle) de la France et de l'Europe	
▶ Relevant de la culture littéraire : œuvres littéraires du patrimoine	
▶ Relevant de la culture artistique : œuvres picturales, musicales, scéniques, architecturales ou cinématographiques du patrimoine	
▶ Relevant de la culture civique : Droits de l'Homme – Formes d'organisation politique, économique et sociale dans l'Union européenne – Place et rôle de l'État en France – Mondialisation – Développement durable	
SITUER DANS LE TEMPS, L'ESPACE, LES CIVILISATIONS	
▶ Situer des événements, des œuvres littéraires ou artistiques, des découvertes scientifiques ou techniques, des ensembles géographiques	
▶ Identifier la diversité des civilisations, des langues, des sociétés, des religions	
▶ Établir des liens entre les œuvres (littéraires, artistiques) pour mieux les comprendre	
▶ Mobiliser ses connaissances pour donner du sens à l'actualité	
LIRE ET PRATIQUER DIFFÉRENTS LANGAGES	
▶ Lire et employer différents langages : textes – graphiques – cartes – images – musique	
▶ Connaître et pratiquer diverses formes d'expression à visée littéraire	
▶ Connaître et pratiquer diverses formes d'expression à visée artistique	
FAIRE PREUVE DE SENSIBILITÉ, D'ESPRIT CRITIQUE, DE CURIOSITÉ	
▶ Être sensible aux enjeux esthétiques et humains d'un texte littéraire	
▶ Être sensible aux enjeux esthétiques et humains d'une œuvre artistique	
▶ Être capable de porter un regard critique sur un fait, un document, une œuvre	
▶ Manifester sa curiosité pour l'actualité et pour les activités culturelles ou artistiques	

PROPOSITIONS DE FICHES
ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISE
CLASSES DE SIXIEME

COMPETENCE 5 : LA CULTURE HUMANISTE

- Fiche 1 : avoir des repères**
- Fiche 2 : lire et pratiquer différents langages**
- Fiche 3 : faire preuve d'esprit critique**

ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISE / CLASSE DE SIXIEME

FICHE 1

Avoir des repères pour mieux comprendre et apprendre ses leçons / être capable d'utiliser, dans des situations complexes, les repères construits

LE POINT SUR LES REPERES

Rappel des domaines de la compétence 5 concernés :

- avoir des connaissances et des repères
 - situer dans le temps, l'espace, les civilisations
- les deux sont totalement liés

Pour le professeur : Qu'est-ce qu'un repère ?

- un lieu, un moment, une œuvre, un personnage majeur dont la connaissance est partagée par un grand nombre (culture partagée) et dont la portée est significative.
- un repère doit faire sens pour celui qui le mémorise : ce dernier doit en comprendre la portée, l'importance.
- un repère est intégré dans une chaîne de connaissances et de compréhension ; il doit permettre d'opérer des liens avec d'autres moments, lieux, œuvres clefs...
- un repère est utile et utilisable par celui qui le mémorise : il doit pouvoir être réinvesti, dans une situation différente de celle(s) qui a(ont) présidé à sa construction.

De ce fait, un repère n'en est pas un si l'on se contente de l'apprendre par cœur sans en mesurer l'importance et la portée.

Ce que N'EST PAS un repère : l'exemple de « 1515 / Marignan »

A l'annonce de 1515, encore nombreux sont les Français qui répondent invariablement Marignan (et inversement).

En revanche, au-delà du caractère graphique de la date qui en favorise la mémorisation lexicale, peu nombreux sont ceux qui sont capables d'expliquer ce qu'est Marignan et en quoi cet événement revêt une importance notable dans son contexte historique.

Marignan ou 1515 ne sont pas des repères : ils ne fonctionnent pas, ne s'inscrivent pas dans un champ sémantique qui permettrait d'en déployer le sens. Ils sont simplement enregistrés d'un point de vue lexical.

Pour que Marignan devienne un repère, il faudrait en mesurer toute la portée

Pour mémoire et pour le professeur : un point d'histoire

Bataille de Marignan (septembre 1515)

Bataille des Guerres d'Italie, qui oppose François I (allié aux Vénitiens) au duché de Milan (défendu par une armée de mercenaires suisses). Cette bataille fut la première victoire d'un roi encore jeune et à peine installé sur le trône (janvier 1515). Pourtant le prix financier (augmentation des impôts pour financer la campagne et notamment recruter 12000 lansquenets allemands) et

humain en fut très élevé (plus de 15000 morts dont près de 12000 Suisses, ce qui en fait une des batailles les plus meurtrières de cette époque). Le roi, de retour sur ses terres, initia une intense propagande pour justifier son action et le prix qu'elle avait coûté.

C'est une bataille hors norme :

- du fait de sa durée inhabituelle (deux jours de combat)
- du fait de la défaite des mercenaires suisses, réputés invincibles
- du fait de sa « modernité » : utilisation décisive de l'artillerie (plus de 350 canons côté français)

C'est également au cours de cette bataille que le seigneur Pierre Terrail de Bayard, le « chevalier sans peur et sans reproche » arma le roi chevalier.

Elle est importante pour les conséquences politiques qu'elle a générées : autorité assise d'un jeune roi, 10 ans de contrôle de la Lombardie, signature d'une paix perpétuelle avec les cantons suisses (jusqu'en 1792 ; mercenaires qui se mettent au service du roi de France)...

Cette bataille : un outil de propagande qui permet de comprendre la diffusion de sa mémoire.

On retrouve un remarquable bas-relief de cette bataille sur le tombeau de François I, dans l'abbaye de Saint Denis (tombeau construit par son fils Henri II, 10 ans après la mort du roi)



Source : http://colleges.ac-rouen.fr/rimbaud/arts_plastiques/images/04_10_07_1114.jpg

Une autre trace de l'importance de cette bataille dans son temps peut être lue à travers une œuvre de Clément Janequin : la chanson de « la guerre » qui évoque la bataille de Marignan (chanson polyphonique à 4 voix publiée en 1528). La forme de cette œuvre rend compte du tumulte de ce combat, par divers procédés musicaux.

Le texte de la chanson :

Escoutez, escoutez tous gentis Gallois

La victoire du noble roy François !

Et **orrez** (si bien escoutez)

Des coups **ruez** de tous costez.

[...]

Bruyez, tonnez gros **courtaults** et **faucons**,

Sonnez trompettes et **clarons**

Pour resjouyr les compaignons,

Boute selle, boute selle, donnez des **horions** !

Texte intégral et notes accessibles à l'adresse suivante :

<http://musique.ac-dijon.fr/bac2001/chansons/guertext.htm>

Une analyse musicale de l'œuvre :

<http://musique.ac-dijon.fr/bac2001/chansons/geran1.htm>

Une mise en scène de la chanson par Benoît Malmberg et filmé au Dramaten Stockholm :

<http://www.youtube.com/watch?v=e3Hz2RsnVyI>

Construire des repères chez les élèves : Leur permettre d'accéder à l'implicite, les rendre capables d'inférer

L'intérêt de l'École réside aussi dans la construction de repères qui sont une aide à la compréhension du temps, de l'espace, des œuvres... et non pas une simple récitation, vide de sens, de dates, de lieux, d'œuvres...

Un vrai repère contribue à éclairer l'implicite ; il permet l'inférence. Il crée des références culturelles, spatiales, temporelles...

Or, l'on sait que l'accès à l'implicite pose problème au collève. L'accès à l'implicite ou son non-accès, la capacité ou l'incapacité d'inférer constituent l'un des points de différenciation majeurs entre élèves du collève.

D'où la nécessité de construire des repères pour tous.

Du temps et des lieux variés pour construire et consolider les repères

La construction d'un repère nécessite du temps : il ne se limite pas à son enregistrement dans le champ lexical (1515-Marignan). Il passe par des répétitions (création de situations d'apprentissage variées -y compris dans la variété des disciplines qui contribuent à cet apprentissage- pour mobiliser à nouveau le repère visé) qui permettent d'enrichir progressivement son sens.

Un repère construit est mobilisable dans toutes les disciplines et contribue à conforter la culture générale des élèves. Il participe de la transversalité des enseignements dispensés.

Toutes les disciplines et enseignements contribuent à la construction et à la consolidation de repères.

PROPOSITIONS D'ACTIVITES

Objectifs

- mettre en relation un élément précis avec des connaissances acquises
- être capable de rechercher des compléments d'information
- formuler des hypothèses de travail
- argumenter et défendre son point de vue

Mise en œuvre dans le cadre d'une approche transversale (croisement de disciplines différentes).

Activité 1 : mobiliser ses connaissances et ses repères à partir d'un questionnaire Varier la difficulté de l'activité en fonction des difficultés (et donc des besoins) des élèves

Capacités mobilisées :

- lire une image, un texte
- sélectionner, prélever des informations
- vérifier l'exactitude des réponses données (démarche d'auto-évaluation) en recherchant de nouvelles sources d'informations
- localiser dans l'espace, dans le temps
- réutiliser un repère ; mobiliser ses connaissances
- argumenter (mettre en relation les connaissances et les indices prélevés)
- développement de l'autonomie (plus ou moins important selon les activités proposées)

1. Le processus de reconnaissance appliqué aux repères : pour des élèves en grande difficulté dans ce domaine

Pour des élèves dont le diagnostic aurait établi une réelle difficulté à mobiliser les repères appris, il est envisageable de passer dans un premier temps par **un processus individuel de reconnaissance** (de type QCM, par exemple) ; la bonne réponse est donnée, l'élève doit la **reconnaître**.

Un travail du groupe porte ensuite sur la **justification** du choix opéré parmi les réponses proposées (**mise en relation**) =

- pourquoi ai-je choisi cette réponse ?
- pourquoi ai-je écarté cette réponse ?

2. Le processus de récupération appliqué aux repères : un stade intermédiaire

Les questions fonctionnent comme **des indices de récupération** de l'information.

Les dernières d'entre elles ouvrent la réflexion de l'élève pour l'amener à transférer le repère dans un autre champ que celui de l'activité en cours (mise en lien avec des situations scolaires puis extra-scolaires, qui font sens pour l'élève).

Pour qu'une connaissance fonctionne comme un repère, cette dimension (**mobilisation, transposition**) est fondamentale.

A partir d'un paysage :

Le choix des supports :

On choisira le type de paysage, en fonction de la période de l'année durant laquelle le travail d'AP sera conduit : articulé avec le programme de géographie de l'école primaire en début d'année,

articulé avec les questions de géographie étudiées en 6ème, mais également en fonction de l'actualité qui fournit l'occasion d'aborder certains points du globe.
Pour faciliter la prise d'indices, on pourra proposer deux ou trois documents sur le même espace / paysage. Les photographies seront fournies aux élèves sans aucune précision, ni légende.

La consigne :

Ces photographies sont celles d'un même lieu : vous devez deviner de quel lieu il s'agit. Pour y parvenir, répondez aux questions suivantes.

Les modalités de travail :

Le travail sera effectué en petits groupes homogènes, facilitant les interactions entre élèves.

Les questions sont accompagnées d'un planisphère.

Il est laissé aux élèves la possibilité (pas l'obligation) d'accéder à différentes sources d'information : dictionnaire, atlas, encyclopédie, éventuellement Internet afin de leur permettre, s'ils le souhaitent, de vérifier les réponses qu'ils proposent.

- *Où se situe ce paysage ?*
- *Quels sont les éléments précis du paysage qui vous ont permis de savoir où vous êtes ?*
- *Localisez ce lieu sur votre planisphère puis guidez vos camarades qui ne voient pas votre carte pour qu'ils puissent mettre un signe au bon endroit sur leur propre carte.*
- *Avez-vous vérifié l'exactitude des réponses que vous avez données?*
- *Que pouvez-vous raconter de ce lieu (continent, caractéristiques du pays, mode de vie, niveau de développement...), à partir de ce que vous avez appris au collège dans différentes disciplines ?*
- *Que savez-vous de ce lieu, sans l'avoir appris au collège ? Où avez-vous appris ce que vous savez ?*

NB. Plus que l'exactitude de la réponse, l'important réside dans l'argumentation et la convocation de repères pour asseoir la proposition de l'élève.

Quelques exemples :

EXEMPLE 1 : Articulation entre le programme de CM2 (la France essentiellement) et le programme de géographie de 6ème : « habiter la ville » ; deux documents.



Les documents doivent être agrandis

Réponse attendue : Paris

Prélèvement d'indices attendu : Tour Eiffel, place de l'Étoile, la Seine, le drapeau français...

Vérification : peut être faite sur Google Earth.

Mise en contexte du repère : capitale de la France, appartient à un ensemble de pays très développés et industrialisés, dans lesquels l'urbain est un fait majeur. Ces villes sont très équipées (transports par exemple), le niveau de vie de la population est élevé.

EXEMPLE 2 : En lien avec la question de géographie « habiter la ville ; deux villes choisies dans des aires culturelles différentes » ; trois documents.



Les documents doivent être agrandis

Réponse attendue : Tokyo

Prélèvement d'indices attendu : population asiatique, alphabet utilisé, drapeau japonais, mention du Yen, circulation à gauche... permet d'aboutir à une ville japonaise

Mise en contexte : un pays très développé, très industrialisé (industries de haute technologie). Des villes très denses, construites en hauteur (gratte-ciel). Des éléments sur la culture japonaise peuvent émerger : mangas, arts martiaux

EXEMPLE 3 : en lien avec la question de géographie « habiter le monde rural ; deux espaces ruraux choisis dans deux aires culturelles différentes » ; trois documents.



Les documents doivent être agrandis

Réponse attendue : un pays d'Afrique noire, climat marqué par la sécheresse voire l'aridité, Sahel, Burkina Faso

Prélèvement d'indices attendu : mode de construction des cases du village, espace soumis à une sécheresse importante (paysage sur les deux photographies, arrosage des cultures), agriculture non mécanisée, corvée de bois (source d'énergie pour la cuisine)... peuvent orienter vers un pays du Sahel.

Mise en contexte : paysages et sociétés rurales, conditions de vie, image de l'Afrique noire dans les médias (misérabilisme ou afro-pessimisme selon les mots de Sylvie Brunel que la géographie combat), etc.

EXEMPLE 4 : en lien avec la question de géographie « habiter des espaces à fortes contraintes ; une haute montagne » et / ou « habiter le monde rural » ; quatre documents.



Les photographies : Récolte de pommes de terre sur les hautes terres du Pérou/ Peuple quechua / Variété de pommes de terre (berceau de la pomme de terre ; forte biodiversité)

Réponse attendue : les Andes

Prélèvement d'indices attendu : espace de montagne (haute montagne enneigée, pentes), agriculture non mécanisée, la culture de la pomme de terre, les costumes traditionnels du peuple quechua, les lamas... permet de s'orienter vers les hautes terres des Andes.

Des indices pour découvrir un personnage

Le choix des supports :

On choisira essentiellement des documents iconographiques qui laissent des marges d'interprétation plus larges et plus ouvertes, en lien avec le programme d'histoire de 6^{ème}.

Pour faciliter la prise d'indices, on proposera deux ou trois documents sur le même personnage. Les documents seront fournis aux élèves sans aucune précision, ni légende.

La consigne :

*Ces documents vous donnent des indices sur un personnage. Qui est-il ?
Pour le savoir, répondez aux questions suivantes.*

Les modalités de travail :

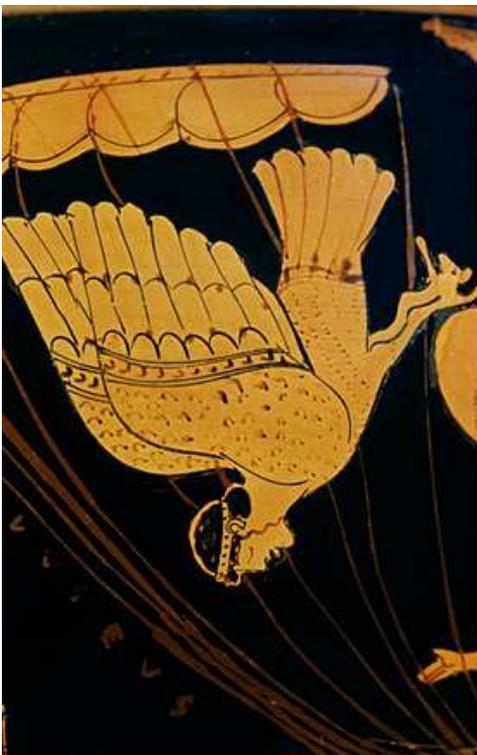
Le travail sera effectué en petits groupes homogènes, facilitant les interactions entre élèves.

Il est laissé aux élèves la possibilité (pas l'obligation) d'accéder à différentes sources d'information : dictionnaire, atlas, encyclopédie, éventuellement Internet afin de leur permettre, s'ils le souhaitent, de vérifier les réponses qu'ils proposent.

- 1. Qui est-il ? Pourquoi est-il célèbre ?*
- 2. Est-il réel ou imaginaire ?*
- 3. A quelle période de l'histoire se rattache-t-il ?*
- 4. Avez-vous vérifié l'exactitude de votre réponse ?*
- 5. Avez-vous déjà parlé ou entendu parler de ce personnage au collège ? Dans quelle discipline ? Que vous a-t-on raconté à son sujet ?*
- 6. Avez-vous déjà parlé ou entendu parler de ce personnage en dehors du collège ? Où ? Qu'avez-vous appris ?*
- 7. [En fonction du personnage choisi : élargir le questionnement en l'adaptant à l'exemple choisi. Connaissez-vous des lieux, des objets, des œuvres, des expressions... qui portent ou mentionnent son nom ? Lesquels ? Pourquoi leur a-t-on donné son nom ?]*

NB. Plus que l'exactitude de la réponse, l'important réside dans l'argumentation et la convocation de repères pour asseoir la proposition de l'élève.

EXEMPLE 1 : quatre documents.

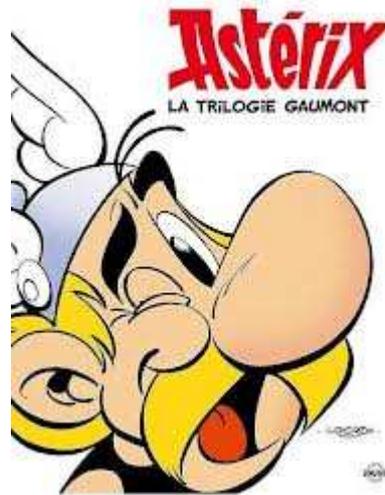
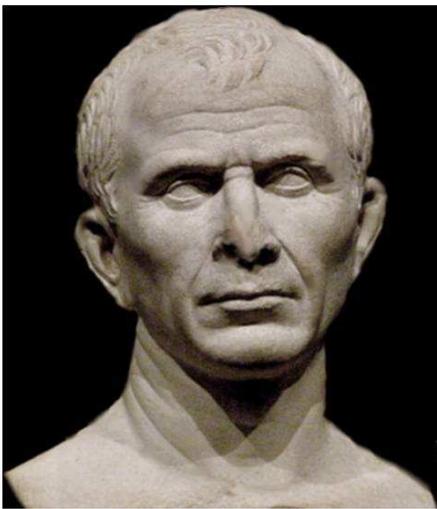


Réponse attendue : Ulysse

Prélèvement d'indices attendu : le cyclope, l'odyssée : voyage de retour vers Ithaque par la mer, la sirène (version grecque et non moderne), un soldat grec : hoplite

Mise en contexte : Homère, les mythes et légendes grecs, le récit d'un épisode de la vie d'Ulysse...

EXEMPLE 2 : quatre documents



Réponse attendue : Jules César

Prélèvement d'indices attendu : la couronne de laurier, arc de triomphe (celui de St Remy de Provence élevé à la suite de la conquête de la Gaule, la Gaule (Asterix), buste de César (Musée d'Arles)

Mise en contexte : la conquête de la Gaule avec la soumission de tous les peuples qui la constituaient, Vercingétorix à Alésia...

On peut expliquer au élèves que le mot Tsar vient de César (transmission de l'héritage romain, de Rome à Constantinople puis à Moscou : évangélisation des Slaves par Cyrille et Méthode...);
Référence à d'autres éléments : le sculpteur (plus connu par les récompenses dans le monde du cinéma)...

EXEMPLE 3 : quatre documents

AP 6^{ème}

Académie de Bordeaux

2012



Réponse attendue : Charlemagne

Prélèvement d'indices attendu : Karolus / Charles, la couronne d'un roi chrétien (la croix), Roland sonnant du cor à Roncevaux (la chanson de Roland), la carte de l'empire de Charlemagne avec mention d'Aix la Chapelle, capitale de l'empire

Activité 2 : mobiliser ses connaissances et ses repères à partir d'une tâche complexe

Pour des élèves plus autonomes, ou pour leur permettre de travailler de façon effectivement autonome.

Les supports demeurent les mêmes : documents iconographiques non légendés.

Les modalités de travail :

Les élèves sont ici placés en situation complexe : ils doivent choisir, seuls, la voie qui leur semble la plus adaptée pour parvenir à la résolution du problème.

Il est conseillé de réaliser cet exercice sous la forme d'un travail de groupe (deux à trois élèves) afin de faciliter les échanges et l'argumentation. En effet, le travail en petits groupes permet aux élèves de poser des hypothèses, d'argumenter pour défendre leur point de vue, de reformuler leurs propos, de croiser leurs approches...

Cet exercice peut être utilisé de deux façons :

- donné à un groupe d'élèves qui maîtrisent mieux le prélèvement d'informations, afin de leur permettre de travailler l'argumentation
- donné à la suite des exercices précédents (Activité 1), pour permettre une consolidation puis un approfondissement dans la maîtrise et l'utilisation des repères.

Des consignes larges et ouvertes, sans aucune mention de procédure à suivre :

Où est-ce ? Qui suis-je ?

Ou encore :

Vous avez participé à un concours et vous venez de gagner un beau voyage. Mais pour recevoir votre prix, vous devez deviner la destination choisie. Vous êtes convoqués devant le jury du concours qui vous remet X photographies. Il vous laisse X minutes, des livres et un accès à Internet pour préparer votre réponse. Vous devrez ensuite présenter la solution que vous avez choisie et expliquer pourquoi vous avez fait ce choix.

Il s'agira donc pour chaque groupe de :

- Prélever des indices dans le document
- Les mettre en relation avec des connaissances acquises ou des éléments recherchés (manuels, CDI...)
- Poser une hypothèse : « je pense que ce lieu est à tel endroit »
- Créer un argumentaire pour étayer son choix :
 - « parce que j'ai vu que... » (prélèvement d'indices dans le document)
 - « parce que je sais que, j'ai appris que... » (référence à des connaissances, au fruit de ses recherches)
- Être capable de défendre son hypothèse devant ses camarades (argumentation et débat, vérification de la validité de l'hypothèse).

FICHE 2

Lire et pratiquer différents langages pour mieux comprendre et mieux apprendre

Rappel du domaine de la Compétence 5 concerné

Lire et pratiquer différents langages

L'intérêt de la démarche

Placer l'élève en situation de

- produire (et non pas seulement d'analyser) différents langages
- passer d'un langage à un autre.

Comprendre que ces langages correspondent à des modes d'expression différents qu'un élève peut utiliser, manipuler pour exprimer et développer une même idée.

L'élève, en maniant ces langages, est placé dans le champ de la reformulation, de la « traduction ». Cette situation d'apprentissage permet la répétition, sous des formes variées (utilisant les mots, les sons, les couleurs, les formes, les images, les graphiques...) d'un même argument ; elle favorise la compréhension du phénomène étudié et en permet du même coup la mémorisation.

Les objectifs

- conforter les connaissances acquises, les compléter éventuellement (accéder au sens)
- savoir se centrer sur l'essentiel : ce que dit le document, ce que je veux montrer (prélèvement des indices) ;
- hiérarchiser les arguments donc se placer du point de vue de sens (quels sont les indices que l'on choisit de « traduire »)
- reformuler (choisir le « comment dire autrement » : les outils à disposition)

La qualité de la reformulation permet au professeur d'évaluation le degré d'appropriation du sens par l'élève. Une reformulation peu opérante peut avoir deux causes très différentes :

- un accès au sens du document initial insuffisant
- une maîtrise insuffisante des outils du langage dans lequel il est demandé de transposer.

L'analyse des causes de l'échec permet de différencier la remédiation.

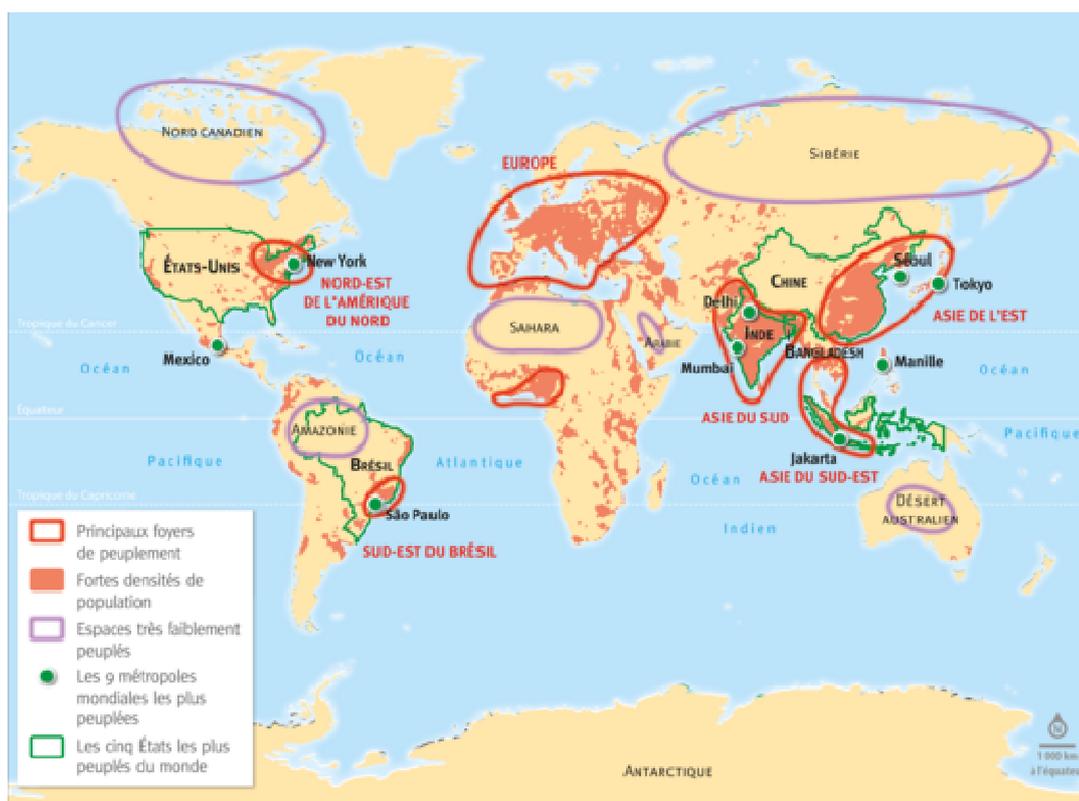
Des activités possibles

Mettre en situation l'élève pour qu'il puisse passer d'un langage à un autre pour exprimer la même idée (logique de la traduction) : passer d'un texte à un schéma, de la musique à un texte, d'un graphique à un texte, d'un texte à un dessin...

EXEMPLE 1 / traduire : comment faire ?

Support de départ fourni : une carte (carte 1)

Exemple ci-après : planisphère des grands foyers de peuplement, étudié en géographie en classe de 6ème



Source : http://lelivrescolaire.fr/4614/2_Reperes_spatiaux_pour_le_brevet.html#Document=24190

Première étape (de carte vers texte) :

Consigne : *décrire la carte en rédigeant un texte bref*

Deuxième étape (du texte vers croquis)

On confie la production précédente (texte) à un autre élève (ou groupe d'élèves).

Consigne : *construire un croquis qui dira la même chose que le texte*

Troisième étape : confrontation et bilan

Confrontation

On confronte le dernier maillon au support initial (carte – croquis) : on laisse les élèves s'exprimer sur les deux supports, placés l'un à côté de l'autre.

On guide l'analyse des élèves vers les informations manquantes, perdues, vers les informations déformées ou inexactes. Comment peut-on expliquer ces écarts ?

EXEMPLE 2/ Dans une optique d'histoire des arts, confronter et pratiquer différents langages artistiques

Support de départ

Choix d'un thème : le roi ou l'empereur, les dieux, la nativité, un mythe grec, Rome, etc.

Première étape

Amener les élèves à chercher des représentations artistiques différentes (faire varier les supports, les formes d'art, les modalités de représentation, les techniques...) se rapportant au thème choisi.

Il est également possible de fournir un dossier aux élèves dans lequel ils devront choisir les représentations correspondant au thème qu'ils ont à traiter.

Deuxième étape

Verbaliser ce que chaque langage permet de dire, choisit de dire, les émotions que le mode de représentation suscite ou non chez eux.

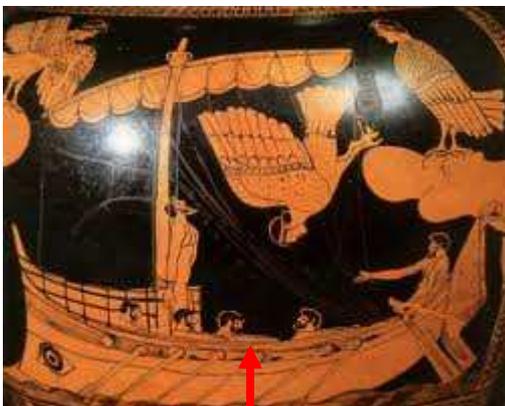
Troisième étape

S'approprier un langage artistique :

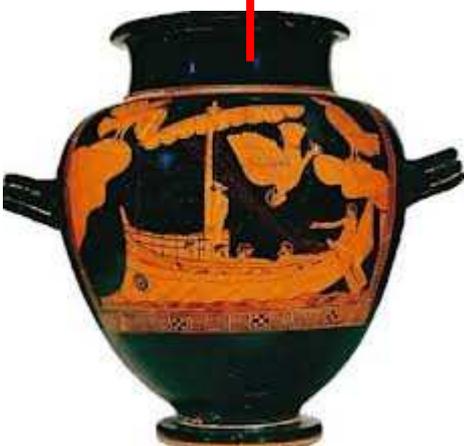
- permettre aux élèves de produire une réalisation sur le même thème
- justification des choix : lien avec le thème, éléments retenus, technique utilisée, émotion recherchée...

Exemple d'œuvres sur un thème : Ulysse et les sirènes (l'Odyssée est au programme de Français et d'Histoire)

Agrandir les œuvres.



Vase attique -
Ulysse et les Sirènes
Londres British
Museum - 480 av
JC et détail



Pablo PICASSO,
Ulysse et les sirènes,
1947, 360x250, Musée
Picasso à Antibes,
Ripolin et graphite sur



fibrociment

AP 6^{ème}

Académie de Bordeaux

2012

Marc Chagall, *Ulysse et les Sirènes*
 Lithographie insérée dans
 l'*Odyssée* (traduction d'André
 Dacier et Émile Ripert.
 Paris, Fernand Mourlot, 1974-
 1975). illustration en noir et en
 couleurs (43 cm.)
 BnF, Réserve des livres rares



Bernard Buffet,
*Ulysse et les
 sirènes*,
 1993, collection
 particulière
 600x304

Ulysse séduit par les sirènes
 Dans *Le Roman de Troie* de Benoît de
 Sainte-Maure - Moyen Age - Vers 1340-
 1350 - Enluminure - BnF, Manuscrits





Herbert James DRAPER,
Ulysse et les sirènes,
1909,
Kingston Upon Hull, Ferens Art
Gallery

Plus deux intrus :



La Petite Sirène, port de Copenhague
E. Eriksen, 1913, Bronze
Inspirée du conte d'Andersen

et la sirène vue par les studios Disney
La petite sirène, 1989



FICHE 3
Faire preuve d'esprit critique

Rappel du domaine de la Compétence 5 concerné

Faire preuve de sensibilité, d'esprit critique, de curiosité

Une compétence difficile à acquérir pour des élèves de Sixième

- suppose une prise de distance, une prudence intellectuelle par rapport au support travaillé. Il est donc nécessaire que l'élève ait eu, en amont, un total accès au sens du document
- suppose une maîtrise du contexte et de la source : qui produit le support ? Avec quelle intention ?
- pose la question du recoupement des informations : par rapport à ce que je sais par ailleurs (cours, manuel, connaissances personnelles...) : cela est-il cohérent ou non ?

Le premier réflexe d'un élève, notamment en 6ème, serait de se placer exclusivement dans le champ du vrai/faux.

Les enseignants tentent de l'amener vers la notion de point de vue : une réalité déformée (exagération, minoration...), partielle (omission, informations inaccessibles...), de façon délibérée ou non (intention de l'auteur, partialité...).

Comment faire ?

Pour ce faire, l'élève est accompagné dans la mise en relation de :

- l'analyse de la source (intention de l'auteur)
- avec les connaissances acquises (recouper l'information pour en vérifier la véracité, en histoire, par exemple).

Les supports pour travailler et conforter cette compétence, pour amener à la prise conscience attendue peuvent être très variés.

Quelques exemples d'activités et de situations permettant de construire ou de conforter la compétence

EXEMPLE 1 : raconter une saynète à partir des informations dont on dispose

Etape 1

Placer les élèves en situation d'observer OU d'entendre un extrait de film, en ne leur donnant accès qu'à une partie des informations : certains n'ont accès qu'au son, d'autres qu'à l'image.

On pourra choisir une scène (quelques minutes) d'un film que les élèves ne connaissent pas. On veillera à ce que le son ou l'image, seuls, n'apportent pas toutes les informations requises pour la compréhension de la scène.

Quelques possibilités :

- extrait de *Le Havre* de Aki Kaurismaki, 2011, <http://www.youtube.com/watch?v=Ds3KRG6jg8>
- extrait de *l'Illusion comique* de Mathieu Amalric, 2010, pour le décalage fort entre le son et l'image ; la bande son demeure peut-être un peu complexe. <http://www.youtube.com/watch?v=3QnibsA3RAE>

Etape 2

Production d'un récit en groupe : restituer ce que l'on a compris et/ou imaginé. Donner du sens à ce qui a été vu ou entendu.

Etape 3

Confronter les récits produits par les élèves. Les amener à identifier et expliquer les différences. On construit ainsi, de façon concrète, la notion du point de vue (aisée alors à différencier de la dialectique vrai-faux).

EXEMPLE 2 : la carte aussi est un point de vue

La carte résulte d'une interprétation des phénomènes étudiés, les auteurs sont donc amenés à faire des choix (une carte ne dit pas tout).

Etape 1

Partir d'un phénomène représenté par une carte (exemple : les niveaux de développement à travers l'IDH, souvent abordé en Sixième). Mettre les élèves en présence de cartes qui ont fait des choix cartographiques différents (le professeur peut lui-même produire ces documents ; choix des seuils, choix des couleurs sont les deux variables intéressantes à manipuler).

Exemples construits à partir de l'**outil GEOCLIP**, d'un usage très simple.

http://www.geoclip.net/fr/p24_atlas.php

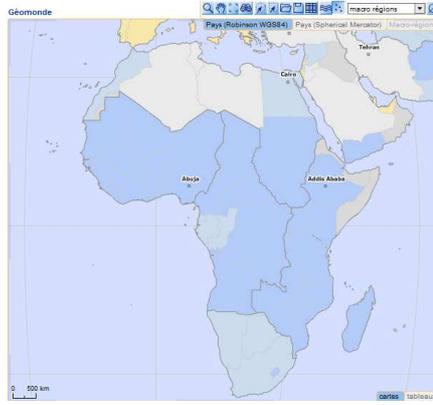
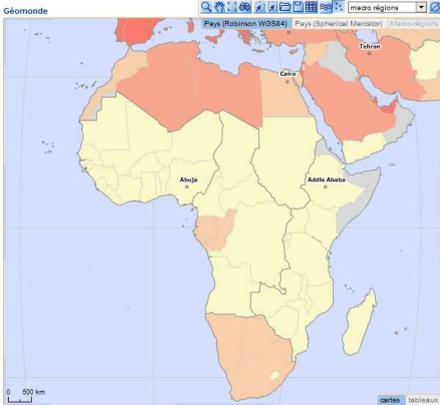
(cliquer sur le type de cartes sur lequel vous souhaitez travailler)

L'IDH en Afrique : à partir des mêmes données chiffrées, les représentations varient

On change les couleurs, mais les seuils demeurent identiques : le choix des couleurs pour réaliser une carte est très important

La proposition de Géoclip : on voit apparaître l'Afrique du Nord et du Sud

Si on change les couleurs : pas les mêmes espaces qui sont mis en valeur

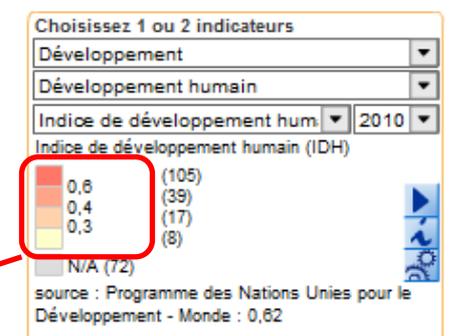
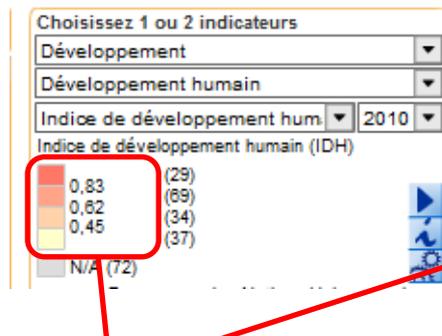
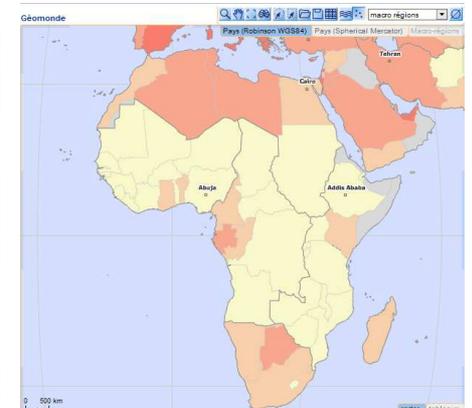
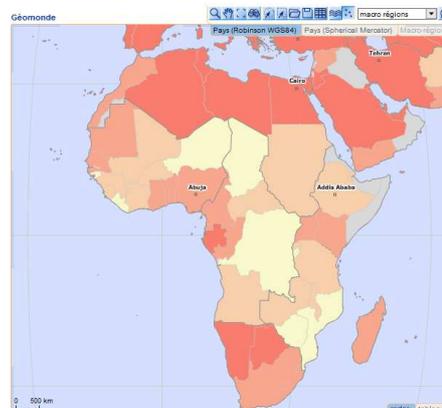
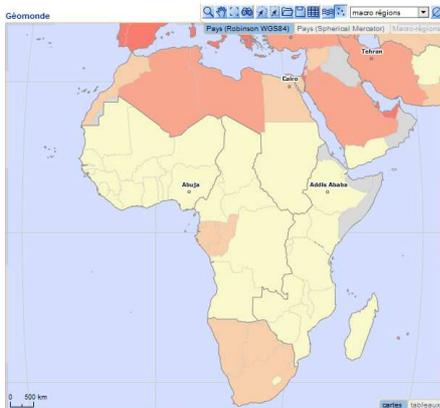


On fait varier les seuils et on garde les mêmes couleurs :

les différents Etats peuvent alors ne plus se retrouver dans la même catégorie. Pourtant les données initiales sont toujours les mêmes.

Le choix des seuils a un effet très clair sur ce que dit la carte

Carte de départ toujours identique



NB. Identifier les changements dans les seuils qui déterminent les catégories et donc les couleurs sur la carte.

Etape 2

Confronter les analyses des différentes cartes, puis amener les élèves à comprendre qu'il s'agit de la représentation d'un même phénomène, à partir de choix cartographiques différents. La carte résulte donc bien de choix réalisés en amont.

La légende permet de comprendre une partie de ces choix (seuils) ; ces derniers ont un impact sur la lecture et l'analyse du document.

EXEMPLE 3 : un jeu de rôle pour produire une carte

Afin de travailler, de façon concrète, sur l'importance de la source, sur les intentions de l'auteur, on peut ensuite imaginer, **à la suite de l'activité précédente**, proposer aux élèves **un jeu de rôle**.

Les cartes peuvent être construites par les élèves directement en ligne sur Géoclip : séance TICE

Etape 1

Le groupe est divisé en deux avec deux consignes différentes.

Consigne 1

Vous êtes le dirigeant d'un État en voie de développement ; vous demandez à votre service de cartographie de produire une carte qui, sans mentir, montrera que la population de votre État connaît une situation qui ne fait pas partie des plus dramatiques.

Consigne 2

Vous êtes à la tête d'une ONG qui intervient régulièrement pour distribuer de l'aide alimentaire et des soins. Afin d'organiser un appel aux dons auprès de la population française, vous souhaitez montrer, par le biais d'une carte qui présentera des données justes, que la population de cet État a encore besoin de vos services.

Supports

**Accès à Géoclip en salle informatique
ou distribution de :**

- Tableau de l'IDH par État pour une aire donnée (une partie d'un continent, pour simplifier : peu d'États mais des situations contrastées),
- fond de carte avec les noms des États du tableau.

Etape 2

Confrontation des deux cartes produites et analyse des différences.

Possibilité d'une 3^{ème} étape

On peut imaginer proposer ces deux cartes produites par les deux groupes d'élèves (même titre pour les deux cartes ; mention du cartographe (intention de l'auteur de la carte) obligatoire) à un troisième groupe qui devra alors comprendre et expliquer les différences.

Faire preuve d'esprit critique, c'est donc adopter une attitude de prudence et de mise à distance : l'examen et la compréhension des sources fait partie de cette attitude. Cela ne signifie pas que toutes les cartes, que tous les documents sont suspects, mais que l'on doit prendre le temps de **lire** et de **comprendre** la source.

EXEMPLE 4 : Qu'est-ce qu'un témoignage ? Une autre façon de travailler sur le point de vue et l'esprit critique

En classe, en histoire ou en géographie

Travailler, en amont, de façon classique, sur

- deux témoignages historiques d'un même événement.
- deux points de vue sur un aménagement en projet, en géographie

Attendre des élèves qu'ils racontent ce que les textes disent puis, leur demander pourquoi avoir donné deux textes sur le même événement.

On évitera d'entrer par une consigne qui donne déjà la procédure donc la solution, du type : identifier les différences et les points communs. Ainsi, on laisse plus d'autonomie à l'élève ; on lui permet de bâtir son propre raisonnement.

On peut imaginer ensuite proposer **un jeu de rôle**.

Etape 1 : présenter le contexte et les modalités de travail

Support de base : un texte écrit, récit circonstancié d'une dispute dans la cour de récréation entre deux élèves X et Y ; le narrateur est omniscient : le contexte, les motifs de la dispute sont explicités, le déroulé précis est donné, ainsi que les contenus des paroles échangées...

Le groupe est divisé en deux :

- l'un, ami de X,
- l'autre, ami de Y.

La consigne

*A partir du texte initial, chacun devra raconter ce qui s'est passé, **sans mentir**, mais en cherchant à montrer que son ami ne porte pas toute la responsabilité de ce qui est arrivé.*

Etape 2

Confrontation des deux récits par les élèves qui expliquent les choix qu'ils ont faits pour parvenir à leur objectif : ce que je raconte, ce que je ne raconte pas

Autre étape 2 possible

L'analyse de cette confrontation (sans connaissance du récit omniscient initial) peut être également menée par un troisième groupe avec pour consigne :

*Vous êtes chef d'établissement ou CPE.
Vous cherchez à comprendre ce qui s'est passé.
A partir des deux témoignages, que pensez-vous qu'il se soit passé ?
Quelle proposition faites-vous pour résoudre le conflit ? (entrée dans la compétence 6).*

Prolongements possibles en éducation civique. La valeur du témoignage, le poids de la parole, l'objectivité, la nécessité de confronter les informations...le lien avec le règlement intérieur...