

## Revisiter les pratiques professionnelles

### Atelier 2

Émilie Clause, Sophie Junien-Lavillauroy Océane Nguyen, Solen Rolet

#### Mise en œuvre

#### **Proposition 1 : se comprendre pour mieux comprendre**

L'exemple qui va suivre a été mis en œuvre dans une classe de troisième du collège Anatole France des Clayes-sous-Bois (78) dans un établissement qui se situe dans la moyenne nationale en ce qui concerne ses résultats. Le cadre théorique d'analyse de la situation s'appuie sur la lecture d'Elizabeth Bautier.

En début de chapitre, les élèves peuvent ne pas entrer dans le registre cognitif attendu, ni maîtriser la grille de lecture permettant d'interpréter à bon escient un document à l'étude. C'est pourquoi, ils peuvent s'égarer dans des contre-sens ou des anachronismes difficiles à anticiper, qui vont se prolonger tout au long du chapitre et parasiter la compréhension des notions associées, si l'enseignant ne prend pas le temps de revenir sur certaines représentations, ces dernières pouvant venir de leur méconnaissance, mais aussi de leurs connaissances construites lors de leurs expériences personnelles, liées à leur environnement socio-culturel.

La consigne donnée en début de chapitre (avant même d'en écrire le titre exact au tableau) est de regarder tous les documents du manuel sur le thème donné, d'en choisir un librement et de préparer dans son cahier, seul ou avec son voisin, une réponse aux deux questions suivantes : qu'est-ce que je comprends de ce document ? Que me permet-il de comprendre sur la Seconde Guerre mondiale ? Les élèves volontaires viennent ensuite deux minutes au tableau pour présenter à l'oral leur document à l'ensemble de la classe. Le professeur peut échanger avec l'élève, corriger les contre-sens, ajouter des commentaires, réguler les interventions en faisant intervenir des élèves au choix complémentaires.

#### **Proposition 2 : le jeu (de rôle) pour mieux comprendre**

##### Proposition en histoire :

Le jeu de rôle sur l'Occident féodal a été proposé à des classes de cinquième au collège Jean Moulin de Sannois (95). Il a été filé sur deux chapitres qui ont été regroupés : « L'ordre seigneurial » et « L'affirmation de l'Etat monarchique ».

L'objectif est de lever les obstacles de compréhension du vocabulaire et des notions particulièrement complexes qui caractérisent ces chapitres.

Les élèves incarnent un personnage qui évolue au fur et à mesure de la séquence, le but étant d'accroître sa puissance. En fonction des personnages et des événements, ils ont plusieurs missions à accomplir et complètent à chaque fois une « feuille de pouvoir » qui s'apparente à une feuille de route. Les phases de jeu de rôle ont lieu en début ou en fin de séance en fonction de la maîtrise progressive des connaissances par les élèves. Ces phases de jeu sont limitées à une quinzaine de minutes, et précèdent ou succèdent une étude de document(s). Elles permettent donc de découvrir ou de réinvestir une notion, un concept.

##### Proposition en géographie :

Les séances proposées ont été réalisées dans deux classes de troisième au collège de la Paix à Issy-les-Moulineaux (92), qui est un établissement de centre-ville, dans le cadre du thème 2

du programme de géographie intitulé « Pourquoi et comment aménager le territoire ? ». En effet, les notions complexes et la capacité d'abstraction que requiert la géographie prospective, peuvent rendre ce thème compliqué pour les élèves.

L'objectif du jeu de rôle présenté est de surmonter les difficultés de compréhension, notamment en passant par « l'incarnation » et par l'oral, appréhendé comme « un lieu d'invention du savoir » (Françoise Waquet, *Parler comme un livre : l'Oralité et le Savoir*, Paris, Albin Michel, 2003).

La mise en situation proposée est une réunion publique dont le thème est « Faut-il poursuivre l'aménagement du plateau de Saclay ? ». Pour préparer ce débat, les élèves se sont vus répartir en quatre groupes (opposants, personnes favorables à la poursuite du projet, journalistes, évaluateurs) et remettre des documents différents en fonction de leur rôle et de la tâche qui lui est associée. Après ce temps de préparation occupant une à deux séances, une autre séance a été consacrée au débat, puis à son compte-rendu réalisé par le groupe des évaluateurs, et à un bilan collégial sous la forme d'une carte mentale.

### **Proposition 3 : expérimenter et s'entraider pour mieux comprendre**

Les séances qui suivent ont été réalisées dans des classes de troisième au collège Guy Môquet de Gennevilliers (92), classé REP +, après une séance sur les phases de la Première Guerre mondiale.

#### *Etape 1 : une séance*

Après une courte introduction du professeur sur le contexte de la guerre des tranchées, les élèves travaillent en groupe et doivent remplir un questionnaire à l'aide des documents des trois ateliers suivants : - atelier 1 : les conditions de vie exécrables au front ;  
- atelier 2 : les assauts très meurtriers ;  
- atelier 3: la mobilisation totale à l'arrière (propagande gouvernementale / rôle des femmes).

Les supports variés des ateliers permettent aux élèves de vivre différentes expériences et d'être au plus près de l'histoire à travers notamment des documents qui mobilisent tous les sens (vue, ouïe, goût...).

#### *Etape 2 : une séance*

Les élèves se remettent en groupe et comparent leur réponses avec la fiche d'autocorrection distribuée par le professeur. Puis, ils doivent rédiger une synthèse pour chacune des thématiques des ateliers (voir plus haut). Enfin, une restitution orale a lieu devant la classe pour chaque thématique. Le professeur conclue la séance en reformulant les arguments qui expliquent les violences de la guerre de tranchée et la mobilisation de l'arrière durant la Première Guerre mondiale. La trace écrite, composée par le professeur à partir des synthèses des groupes d'élèves, est donnée à la séance suivante sous forme de photocopies.