



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE



Recommandations et conseils pour la mise en œuvre de l'accompagnement personnalisé en collège à compter de la rentrée 2016

**Collège des IA- IPR de l'académie de Bordeaux
DAFPEN de l'académie de Bordeaux**

Article 1 du décret n° 2015-544 du 19 mai 2015 : Le collège dispense à chaque élève, sans distinction, une formation générale qui lui permet d'acquérir, au meilleur niveau de maîtrise possible, le socle commun de connaissances, de compétences et de culture dont l'acquisition a commencé dès le début de la scolarité obligatoire.

- 1 L'accompagnement personnalisé : objectifs et contraintes.**
- 2 Recommandations pour le cycle 3 – classe de 6^{ème}.**
- 3 Les gestes professionnels et l'accompagnement personnalisé.**
- 4 Modalités de mise en œuvre.**
- 5 Accompagnement personnalisé et PPRE.**
- 6 Le projet d'accompagnement personnalisé.**
- 7 Exemples de démarches d'AP dans les disciplines enseignées au collège.**
- 8 Pour en savoir plus.**

1 Objectifs de l'accompagnement personnalisé et contraintes.

L'accompagnement personnalisé s'adresse à tous les élèves selon leurs besoins ; il est destiné à soutenir leur capacité d'apprendre et de progresser, notamment dans leur travail personnel, à améliorer leurs compétences et à contribuer à la construction de leur autonomie intellectuelle. (Arrêté du 19/05/2015).

L'intégration des horaires d'AP aux horaires disciplinaires implique que l'accompagnement personnalisé soit pensé comme une modalité d'enseignement intégrée aux enseignements disciplinaires et qui prend appui sur le contenu du socle commun et des programmes.

Par conséquent, les heures disciplinaires telles qu'elles sont définies par l'arrêté du 19 mai 2015 doivent être assurées de façon complète et lisible quelles que soient les organisations choisies.

Les heures d'AP doivent permettre aux élèves d'atteindre le meilleur niveau de maîtrise dans les compétences du socle en avançant dans l'appropriation progressive des compétences et connaissances associées des programmes disciplinaires.

Cette articulation est rendue possible par l'écriture des programmes (volets 1,2 et 3) qui permet chaque fois l'opérationnalisation du socle.

Les compétences transversales identifiées sont donc traitées en fonction des supports disciplinaires et des fondements théoriques, didactiques et de connaissances des disciplines et/ou des champs disciplinaires.

Un exemple d'articulation socle/programme : lecture et compréhension de l'écrit.

Dans le socle

[l'élève] adapte sa lecture et la module en fonction de la nature et de la difficulté du texte. Pour construire ou vérifier le sens de ce qu'il lit, il combine avec pertinence et de façon critique les informations explicites et implicites issues de sa lecture. Il découvre le plaisir de lire.

En français

Renforcer la fluidité de la lecture/Comprendre un texte littéraire et l'interpréter/Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter/Contrôler sa compréhension et adopter un comportement de lecteur autonome.

En histoire :

Comprendre le sens général d'un document./Identifier le document et savoir pourquoi il doit être identifié. /Extraire des informations pertinentes pour répondre à une question. /Savoir que le document exprime un point de vue, identifier et questionner le sens implicite d'un document.

En sciences et technologie

Exploiter un document constitué de divers supports (texte, schéma, graphique, tableau, algorithme simple).

Le développement des compétences du domaine 2 doit amener les équipes à s'interroger sur les conditions et modalités selon lesquelles les élèves réalisent leurs devoirs à la maison ; et ce aussi bien en termes de charge de travail que de conseils et méthodes qui peuvent être donnés aux élèves et à leurs parents.

2 Recommandations pour le cycle 3 – classe de 6^{ème}.

Le nombre des élèves en difficulté ou fragiles à l'entrée en sixième varie selon les établissements, conduisant les équipes à des diagnostics contrastés. Cependant l'hétérogénéité des entrants de 6^{ème}, la nature de leurs difficultés, la variété de leurs profils, sont partagées, constantes et similaires. Autrement dit, s'il est possible que l'on rencontre plus souvent la difficulté ici que là, on rencontre toujours à peu près la même. Or la classe de sixième est désormais clairement positionnée à la fin d'un cycle dont l'objectif premier est ainsi défini :

« Cycle de consolidation, le cycle 3 a tout d'abord pour objectif de stabiliser et d'affermir pour tous les élèves les apprentissages fondamentaux engagés dans le cycle 2, à commencer par ceux des langages. »

Par conséquent, les recommandations de la présente note pour la classe de 6^{ème} sont les suivantes :

Se concerter avec les professeurs des écoles de cycle 3 dans le cadre du conseil école-collège.

Cibler en priorité et en relation avec le diagnostic de l'établissement et des équipes les domaines 1 et 2 du socle commun.

Articuler ces compétences avec les compétences des programmes disciplinaires.

Accorder à l'AP en cycle 3 les moyens nécessaires à une prise en charge efficace de tous les élèves et singulièrement des élèves les plus en difficulté.

3 Les gestes professionnels et l'accompagnement personnalisé.

Avant d'être un problème d'emploi du temps, de service et d'organisation, l'accompagnement personnalisé est une question de maîtrise et de développement d'un certain nombre de gestes professionnels. Toutes les compétences professionnelles définies au bulletin officiel du 25 juillet 2013 sont bien sûr mobilisées. Certaines le sont plus particulièrement dans le cadre de l'AP.

- identifier les besoins des élèves en lien avec les objectifs d'apprentissage du socle commun ;
- différencier les situations d'apprentissage proposées ;
- permettre à l'élève d'identifier ses progrès ;
- construire un projet d'AP, s'organiser, communiquer, partager.

La journée de formation dédiée à l'AP (dite J4) vise à développer ces gestes professionnels

Leur maîtrise, indispensable à la mise en œuvre de l'AP, doit également irriguer progressivement les pratiques pédagogiques dans le cadre des enseignements dits communs.

Il ne s'agit pas d'individualiser mais de différencier afin de mieux répondre aux besoins personnels des élèves, en tenant compte de leurs différences « Différences que le fonctionnement en groupe classe tendrait à nier alors qu'elles apparaissent à la moindre activité proposée aux élèves ».

Le temps d'accompagnement personnalisé doit permettre de mieux identifier les forces et les difficultés des élèves et de proposer des activités différenciées afin de répondre aux besoins de tous.

Ce temps doit être aussi celui de la construction et du développement de l'autonomie. Une fois cette autonomie construite chez le plus grand nombre d'élève, elle deviendra un levier permettant d'accorder plus d'attention aux élèves qui ont les plus forts besoins d'accompagnement, de conseils, d'aides.

4 Modalités de mise en œuvre : cinq exemples qui peuvent être aménagés différemment selon les spécificités de l'établissement.

Modalités	Avantages	Vigilances
<p>1 Heure d'AP conduite par un professeur durant une heure disciplinaire.</p>	<p>Permet de répondre à des besoins constatés dans le champ disciplinaire.</p> <p>Simple à mettre en œuvre.</p>	<p>Cela ne permet pas un regard croisé sur le niveau de maîtrise des compétences des élèves et l'accompagnement à leur proposer.</p> <p>Risque de se transformer en heure enseignement ordinaire.</p> <p>Complexité de mise en œuvre pour un enseignement à faible horaire/semaine. Toute heure de cours doit être alors réalisée selon une démarche d'AP.</p>
<p>2 Modalité 1 avec des moyens pour créer des groupes à effectifs réduits.</p>	<p>Permet de créer des groupes de besoins des élèves.</p> <p>Facilite une différenciation pédagogique par différenciation des activités.</p>	<p>Les mêmes vigilances que dans la situation 1.</p> <p>Les groupes créés ne doivent pas nécessairement être de même taille.</p> <p>Des évaluations formatives régulières doivent permettre de changer les élèves de groupe en fonction de leurs progrès et des compétences travaillées.</p>
<p>3 AP conduit en coordination entre plusieurs disciplines</p> <p><i>Au moins deux enseignants développent régulièrement en cours une démarche d'AP afin de développer des compétences partagées.</i></p>	<p>Permet un suivi efficace dans des contextes variés. (Le volet 2 des programmes facilite leur identification).</p> <p>Simple à mettre en œuvre. (Des moyens peuvent éventuellement être attribués).</p> <p>Les enseignants de disciplines à faible horaire /semaine peuvent décider de consacrer une séance sur deux ou trois à une démarche d'AP dans le cadre disciplinaire.</p>	<p>Une bonne anticipation et coordination des enseignants est indispensable.</p> <p>Le nombre des compétences travaillées doit être raisonnable.</p> <p>Les compétences travaillées évoluent au cours de l'année en prenant appui sur les objectifs que les enseignants ont choisi pour chaque trimestre dans le cadre du programme de cycle.</p>

<p>4 L'AP organisé avec alignement d'heures d'une même discipline.</p>	<p>Permet de répondre à des besoins constatés dans le champ disciplinaire.</p> <p>Favorise des échanges de pratiques et une harmonisation des exigences au sein d'une discipline.</p> <p>Permet la création de classes de besoins sur ces heures.</p> <p>Possibilité d'ajouter des moyens avec un professeur supplémentaire qui prend en charge un groupe. <i>(Exemple trois enseignants de LVE prennent en charge deux classes de 6^{ème} le mardi de 10 à 11 heures).</i></p>	<p>Les groupes créés ne doivent pas nécessairement être de même taille.</p> <p>Des évaluations formatives régulières doivent permettre de changer les élèves de groupe en fonction de leur progrès et des compétences travaillées.</p> <p>Les choix en termes de compétence travaillée, discipline concernée et moyens attribués doivent être anticipés et partagés.</p>
<p>5 L'AP organisé avec alignement d'heures d'une même discipline et Co-intervention d'enseignants d'autres disciplines.</p> <p><i>Exemple deux enseignants de mathématiques, un de SPC et un d'EPS interviennent sur le regroupement de deux classes de 3^{ème} durant une heure mathématiques.</i></p>	<p>Permet de travailler des besoins fondamentaux en particulier la maîtrise des langages.</p> <p>Favorise échanges de pratiques et harmonisation des exigences au sein d'un établissement.</p> <p>Permet la création de classes de besoins sur ces heures.</p> <p>Développe et renforce les compétences professionnelles des enseignants.</p>	<p>L'heure de la discipline est clairement identifiée. C'est par exemple le professeur de SVT ou d'Education musicale qui apporte son aide et son expertise pédagogique durant des heures de mathématiques ou de français en 6^{ème}.</p> <p>La Co-intervention est de mise, les professeurs ne se partagent pas la classe. Par exemple, durant une heure d'AP en français le professeur de technologie ou d'EPS qui co-intervient ne prend pas seul la moitié des élèves.</p> <p>Et aussi, les mêmes vigilances que dans la modalité 4.</p>

L'AP est, dans tous les cas, un temps d'enseignement disciplinaire, où l'enseignant se doit de varier plus que d'habitude ses pratiques pédagogiques afin de soutenir la capacité à **apprendre de tous les élèves**.

L'accompagnement pédagogique doit être inscrit lisiblement dans les emplois du temps des élèves.

Pour rappel, dans le bulletin scolaire mis en place à compter de la rentrée 2016 (Arrêté MENE1531425A du 31 décembre 2015), l'établissement doit explicitement communiquer aux familles « une indication des actions réalisées dans le cadre de l'accompagnement personnalisé, ainsi qu'une appréciation de l'implication de l'élève dans celles-ci ».

5 Accompagnement personnalisé et PPRE.

Décret n° 2014-1377 du 18/11/2014 relatif au suivi et à l'accompagnement pédagogique des élèves.

Durant la scolarité obligatoire et à tout moment, le chef d'établissement peut proposer de mettre en place un programme personnalisé de réussite éducative lorsqu'un élève est susceptible de ne pas maîtriser les compétences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Dans le cadre du cycle III, les PPRE passerelles sont construits avec les professeurs des écoles.

Pour rappel, ce programme formalisé est centré sur les fondamentaux et s'inscrit dans un temps limité avec des objectifs ciblés et réalisables afin de placer l'élève dans une dynamique de confiance.

L'élève bénéficiant d'un PPRE fait bien sûr l'objet d'une attention particulière dans le cadre de l'AP. Mais, nous rappelons que son accompagnement s'effectue dans la classe quelle que soit la modalité d'enseignement (Enseignement ordinaire, enseignement de complément, enseignement complémentaire AP et EPI).

6 Le projet d'accompagnement personnalisé.

Les éléments nécessaires à l'élaboration du projet d'AP.

- 1) Le projet d'AP est bâti à partir d'un diagnostic des besoins des élèves (appui sur le rapport annuel de fonctionnement). En 6^{ème} cela se fait en concertation avec les professeurs des écoles ;
- 2) Les compétences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture sont identifiées pour structurer le projet AP.
- 3) La ou les disciplines supports identifient les volets disciplinaires devant être convoqués pour développer les compétences des programmes.
- 4) Le projet AP est bâti en prenant en compte la dynamique de cycle. Pour le cycle 3, il est construit avec les professeurs des écoles et l'IEN de la circonscription.

5) Le projet AP est rendu lisible pour l'ensemble de l'équipe pédagogique de la classe/du niveau/du cycle, pour les élèves et les parents.

6) Les conditions et les outils de pilotage mis au service de la personnalisation sont identifiés.

Modalités d'organisation cf. paragraphe 4 de cette note.

Moyens horaires de la marge d'autonomie attribués à l'AP.

Modalités d'échanges entre les enseignants

Outils de suivis des élèves.

Des réunions d'évaluation du dispositif et de réflexions sont à planifier (au moins deux par an) selon des modalités à définir (réunions par niveau, par cycle, ...).

7 Exemples de pratiques de personnalisation des apprentissages dans les disciplines enseignées au collège.

PJ 1 en arts plastiques. PJ 2 en éducation musicale. PJ 3 en éducation musicale. PJ 4 en EPS (deux versions cycle 3 et cycle 4). PJ 5 en français. PJ 6 en français. PJ 7 en histoire-géographie. PJ 8 en histoire géographie. PJ 9 en LVE.	PJ 10 n LVE. PJ 11 en LVE. PJ 12 en mathématiques. PJ 13 en mathématiques (deux exemples). PJ 14 en SPC. PJ 15 en SPC. PJ 16 en SVT. PJ 17 en SVT. PJ 18 en technologie.
---	--

8 Pour en savoir plus.

Sitographie :

Référentiel de compétence des enseignants :

<http://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html>

Les ressources pour la mise en œuvre de la réforme des cycles 2, 3 et 4.

<http://eduscol.education.fr/pid34138/ressources-d-accompagnement-cycles-2-3-et-4.html>

Texte pour le comité national «Plus de maîtres que de classes» : quelles incidences sur les apprentissages ont les formats d'intervention des enseignants quand ils travaillent à deux? (Marie Toullec-Théry)

http://www.ac-versailles.fr/public/upload/docs/application/pdf/2015-12/2015-12-03_pdmqdc_ouils_mise_en_place_regulation_incidences_apprentissages.pdf

La co-intervention / L'apport des RAR 2005-2010

<http://pediatriesociale.fondationdrjulien.org/wp-content/uploads/2015/08/43-Justome-2010.pdf>

Les compétences transversales : programme de l'école Québécoise.
<http://www1.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondaire1/pdf/chapitre003v2.pdf>

Un site québécois avec des réflexions sur la différenciation pédagogique.
<http://differentiation.org/>

Bibliographie :

Aider les élèves à apprendre, G. de Vecchi Hachette 2014

Enseigner en classes hétérogènes, J.M. Zakhartchouk, Les cahiers pédagogiques.

Pédagogie Différenciée, Sabine Kahn, De Boeck 2010.

La personnalisation des apprentissages : agir face à l'hétérogénéité, à l'école et au collège, Sylvain Connac, ESF éditeur

Accompagnement Personnalisé 5ème

Arts plastiques / Histoire/ Documentaliste

Pédagogie différenciée classe entière

Compétence transversale :

Comment se repérer dans l'espace-temps grâce à des reproductions d'œuvres et des indices visuels ?

Compétences du socle :

Domaine 1 : des langages pour penser et comprendre.

Domaine 2 : des outils pour apprendre

Objectif :

Mettre en place un outil de repérage type frises chronologiques combinant images, textes, dates clefs et icônes (objets symboliques).

Difficultés repérées et besoins des élèves :

Les termes « moderne » et « contemporain » ne recouvrent pas les mêmes périodes historiques en fonction des disciplines Histoire et Histoire des arts.

Les élèves ont du mal à se repérer dans l'espace-temps par manque de connaissances précises parce que certaines périodes historiques sont plus complexes que d'autres ou du fait des limites fluctuantes des périodes historiques, par exemple quand commence exactement la Renaissance ?

Selon quels repères et du point de vue de quelle discipline et dans quel pays ?

Modalités pédagogiques :

Version 1 : discipline porteuse les arts plastiques et co-intervention **ponctuelle** du professeur d'histoire au début et à la fin du processus.

Version 2 : discipline porteuse l'Histoire-Géographique et intervention régulière du professeur d'arts plastiques pour le choix des œuvres et la conception d'objets symboliques à associer à la frise chronologique.

Travail portant sur un trimestre mais pouvant aller au-delà en approfondissant les passages ou les chevauchements d'une période historique à l'autre ou en élargissant à d'autres pays ou à d'autres disciplines (LV, sciences)

Réalisation attendue :

Frise chronologique constituée de reproductions d'œuvres, de fragments de textes, de dates et d'objets symbolisant les inventions majeures de chaque périodes.

Travail collaboratif : 5 groupes de 4 à 6 élèves selon les périodes historiques

Outil de pilotage :

Carnet de bord du professeur intégrant un calendrier pour chacun des 5 groupes.

Usages du numérique :

Prise de vues photographiques pour l'avancement des travaux et productions ; traitement de textes ; utilisation de moteurs de recherche dont Google images et sites de

musées ; gestion et stockage des informations collectées par les différents groupes sur l'ENT ; diaporama ; tutoriels pédagogiques réalisés par des pairs.

Evaluation : 1^{er} temps : présentation orale par groupe de la période traitée (fragment de frise) en décrivant les œuvres d'arts sélectionnées par les élèves et en tissant des liens avec les objets symboliques choisis en fonction de la période (invention de l'imprimerie, machine à vapeur, de l'électricité, de la photographie, cinéma, téléphone, télévision, ordinateur....). 2^{ème} temps : repérer des caractéristiques artistiques d'œuvres nouvelles présentées par le professeur pour les situer correctement sur la frise globale et ainsi vérifier les acquis.

Déroulé :

A - Définition des périodes historiques avec le professeur d'histoire en co-intervention au sein de la classe d'arts plastiques (l'inverse est possible).

5 périodes (hétérogénéité des groupes) :

1 - l'Antiquité (4 élèves : 2 thématiques)

2 - le Moyen-âge (4 élèves : 2 thématiques))

3 - les temps modernes (6 élèves, 3 thématiques : la Renaissance - le grand siècle - les lumières)

4 - le 19^{ème} siècle (6 élèves, 3 thématiques : l'académisme, l'ère industrielle, succession des mouvements artistiques en « isme »)

5 - 20^{ème} et 21^{ème} siècle (8 élèves, 4 thématiques : les modernités et les avant-gardes - l'artiste engagé au 20^{ème} - Arts, médias et sociétés à partir de 1945 - l'art et la mondialisation)

B - Recherche sur la période : limites, œuvres majeures, inventions, us et coutumes, architectures et personnages clefs.

C - Sélection pour la constitution d'un corpus de références artistiques, historiques et scientifiques étayant la totalité de la période. Diversifier les domaines artistiques et les dates de création.

D - Constitution d'une portion de la frise riche mais lisible, sélectionner les informations et rédiger des synthèses historiques associées à chaque image (portrait, œuvre, carte, objet...)

E -Présentation orale de chaque groupe de sa période

F - Concaténation des fragments pour composer la frise globale

G - Prise de vue de la frise afin de garder une trace miniature du travail collaboratif.

Conclusion : ce projet d'AP convoque au moins six intelligences multiples

Intelligence linguistique (penser, s'exprimer) ; intelligence logico-mathématiques

(manipulation des nombres, des dates et des siècles en chiffres romains) ; intelligence

visuelle et spatiale (se représenter mentalement le monde et le temps, avoir des

repères) ; intelligence kinesthésique (s'exprimer, créer) ; intelligence interpersonnelle (

communiquer et travailler en groupe) ; intelligence intrapersonnelle (prendre

conscience de ses limites et de ses forces).

SEANCE D'ÉDUCATION MUSICALE - CYCLE 3 - CLASSE DE 6ÈME -

OBJECTIFS DE CONNAISSANCE : INITIATION A L'ÉCRITURE MUSICALE ET AU CODAGE - ASSOCIER UN SON A UN SYMBOLE GRAPHIQUE AVEC SES PARAMETRES (HAUTEUR, DUREE, TIMBRE, VOLUME), SAVOIR LE REPRODUIRE ACOUSTIQUEMENT OU NUMERIQUEMENT, MANIPULER UN OUTIL NUMERIQUE DEDIE.

COMPETENCE TRAVAILLEE

DOMAINE 1 : LES LANGAGES POUR PENSER ET COMMUNIQUER

- **Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit**
- **Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps**

« Ce domaine implique la maîtrise de codes....de systèmes de signes et de représentations. Il met en jeu des connaissances et des compétences qui sont sollicitées comme outils de pensée, de communication, d'expression et de travail » (socle commun)

L'ÉLÈVE PARLE, COMMUNIQUE, ARGUMENTE A L'ORAL DE FAÇON CLAIRE ET ORGANISÉE, IL ADAPTE SON NIVEAU DE LANGUE ET SON DISCOURS A LA SITUATION.

L'ÉLÈVE APPREND A COMMUNIQUER PAR LES ARTS, DE MANIÈRE INDIVIDUELLE ET COLLECTIVE EN RÉALISANT DES PRODUCTIONS VISUELLES ET SONORES. IL JUSTIFIE SES INTENTIONS ET SES CHOIX.

PRE-REQUIS NECESSAIRES A L'ACTIVITE

A l'aide de capsules vidéo, les élèves ont appréhendé les différentes parties de la batterie et quelques rythmes de base, et travaillé des gestes de rythmique corporelle.

Une évaluation diagnostique précède l'activité : jeux rythmiques associés aux gestes, codage simple en morse adapté, entre longues et brèves (iambes, trochées, dactyles etc.).

Un travail préalable en groupe-classe est proposé : imiter, comprendre une forme de codage simple, suivre vocalement et rythmiquement les gestes du professeur qui varient dans l'espace à la manière d'un chef d'orchestre.

Une fois le "modèle" joué, déchiffré puis identifié et lu, le professeur demande à la classe d'autres moyens de coder le même rythme.

Un scénario est proposé aux élèves : « *Vous êtes un groupe de musique ayant signé un contrat pour jouer sur une île lointaine. Problème : personne ne parle votre langue et on vous demande ce que vous allez jouer...* »

Les élèves déterminent leurs groupes en choisissant leurs camarades en fonction des rôles désirés.

ACTIVITE

Travail en îlot de 4 ou 5 élèves : chaque groupe invente son codage et son rythme qu'il doit jouer à la batterie et enregistrer sur la tablette de façon numérique (instrument virtuel). Le travail est chronométré. Le codage et le rythme choisis sont présentés et appris au groupe-classe.

Le professeur peut proposer une forme ludique au codage (forme d'« araignée » se lisant comme une horloge et symbolisant le temps circulaire et la notion de boucle, forme de « girafe » symbolisant les hauteurs...)

DIFFERENCIATION, PERSONNALISATION

Les élèves se répartissent les rôles au sein de chaque îlot. L'accent est mis sur l'écoute mutuelle, **l'apprentissage et le tutorat entre pairs.**



Diverses missions sont réparties entre les membres de chaque îlot :

- Imaginer le codage et le réaliser
- Jouer le rythme correspondant à la batterie ou sur l'ipad
- S'enregistrer avec l'ipad
- Apprendre le rythme aux autres
- Présenter le codage et sa réalisation rythmique au groupe-classe

- Réguler le fonctionnement de l'îlot
- Aider les membres du groupe
- Evaluer le fonctionnement de l'îlot

RESTITUTION :

Plusieurs langages sont mobilisés :

- langage rythmique et corporel mettant en jeu la coordination psychomotrice
- langage visuel à travers le codage et la recherche de graphismes adaptés
- langage artistique par l'élaboration et la transmission d'un message sonore organisé
- langage technique par le réinvestissement de termes musicaux connus (hauteur, durée, timbre, volume)
- langage oral à travers la présentation du codage réalisé, la justification des choix

Les compétences de communication sont développées à travers l'ensemble des activités d'apprentissage et de transmission

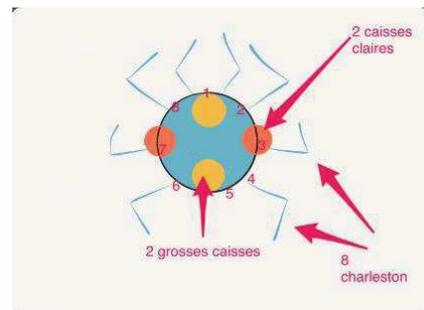
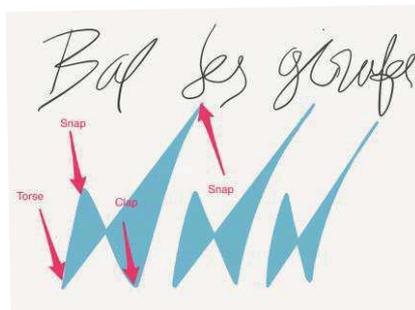
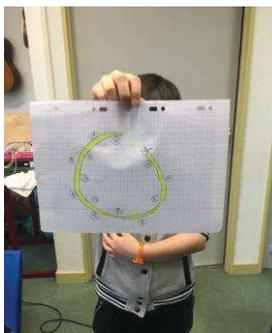
AIDE METHODOLOGIQUE PROPOSEE :

Les élèves ont accès s'ils le souhaitent au padlet de la séquence et à divers documents. Le professeur accompagne les groupes en fonction des besoins et fournit les aides si nécessaire.

Aide méthodologique : revoir les vidéos -tutoriel (éléments de la batterie, rythmes de base), revoir le vocabulaire des paramètres du son

Aide à la réalisation de la tâche

Exemples de codages réalisés par d'autres classes, de « logos rythmiques »



Aide à la transmission rythmique : grille d'auto-évaluation

Les compétences mises en jeu par cette activité d'apprentissage sont données aux élèves

- Je possède la compétence
- Je suis patient et je respecte mon élève
- Je simplifie mes connaissances
- Je sais changer d'exercice si mon élève échoue
- J'encourage dans tous les cas

EVALUATION DE LA COMPETENCE VISEE :

Evaluation formative par îlot, évaluation par les pairs, auto-évaluation, évaluation sommative par l'enseignant

Grille d'évaluation individuelle : Maîtrise des langages

Compétences	A	E	N
Je sais maîtriser un geste rythmique en utilisant trois éléments de la batterie			
Je sais trouver un codage adapté			
Je connais les termes techniques (paramètres du son)			
Je sais communiquer pour transmettre mon travail			

Liens vers des productions d'élèves

Lien vers video batterie

<https://ent2d.ac-bordeaux.fr/mediacad/m/6025/d/m/e/mp4>

Lien vers photo du logo du groupe (partition) intitulé "le scarabée"

<https://ent2d.ac-bordeaux.fr/mediacad/m/6023/d/m/e/jpg>

SEANCE D'EDUCATION MUSICALE - CYCLE 4 - CLASSE DE 4EME

OBJECTIFS DE CONNAISSANCE : EFFECTUER UN **COMMENTAIRE COMPARE** ENTRE DEUX VIDEOS POUR DEDUIRE LES GRANDES COMPOSANTES MUSICALES ET CULTURELLES D'UN AMERICAN-WORK-SONG ; LE COMMENTAIRE, CONSTRUIT EN COOPERATION, APRES DEBAT, EST DESTINE A ETRE RESTITUE PAR UN EMISSAIRE DEVANT LE GROUPE CLASSE.

COMPETENCE TRAVAILLEE

DOMAINE 2 : les méthodes et outils pour apprendre

COOPERATION ET REALISATION DE PROJETS

L'ELEVE TRAVAILLE EN EQUIPE, PARTAGE DES TACHES, S'ENGAGE DANS UN DIALOGUE CONSTRUCTIF, ACCEPTE LA CONTRADICTION TOUT EN DEFENDANT SON POINT DE VUE, FAIT PREUVE DE DIPLOMATIE, NEGOCIE ET RECHERCHE UN CONSENSUS.

COURS SUR LE WORK-SONG EN CLASSE DE 4^E

DEFINITION DU WORK-SONG : *Un chant de travail est une chanson chantée le plus souvent a cappella par des hommes ou des femmes de la campagne, des ouvriers ou des marins partageant une tâche fastidieuse (comme la culture du coton par les esclaves). Ce peut être un chant spécifique à une action qu'il dynamise et régule ou un chant d'agrément puisé dans le répertoire local et adapté dans son rythme et ses connotations aux circonstances. Au long de la journée, les divers chants allègent la monotonie du travail et chassent l'ennui que chacun peut ressentir isolément. Souvent, les rythmes sont choisis pour aider les ouvriers à synchroniser leurs mouvements dans un travail d'équipe (par exemple : ramer, scier, écraser les grains dans un mortier avec des pilons, marcher au pas) – selon Wikipédia*

Avertissement : les hyperliens de ce document ne peuvent fonctionner avec Internet Explorer, mais avec Chrome



La chanson « [Work-song](#) » (ci-contre), interprétée par Nina Simone a été entendue, vue, traduite et commentée la semaine précédente, comme préalable à l'activité du jour. La chanson raconte l'histoire d'un bagnard, emprisonné après avoir volé pour pouvoir se nourrir.

L'accompagnement instrumental reproduit le rythme des outils qui accompagnent les chants de travail.

Dans la même séance, les élèves sont amenés - dans le cadre du projet musical- à travailler la chanson

« Allez allez allez » de Camille, qui s'apparente par son style à un véritable work-song, et vient donc compléter les activités d'écoute avec du lien et du sens.

ACTIVITE : commentaire comparé, les consignes et repères culturels sont donnés à l'aide d'une capsule de cours réalisée par le professeur

Les élèves se répartissent par îlots de 4 ou 5, choisissent en coopération un des 6 work-songs proposés sur une playlist élaborée par le professeur, et réalisent un commentaire comparé qui est lu ensuite par un émissaire



DIFFERENCIATION, PERSONNALISATION

Les élèves choisissent un rôle en fonction de leur profil au sein de l'îlot afin que les tâches soient réparties entre chacun d'eux. Ces rôles favorisent le dialogue et l'aide entre pairs.

- **LE GARDIEN** (responsable du projet, régulateur des conflits, gardien du temps et du niveau sonore dans l'îlot)
- **LE DETECTIVE** (fait des recherches, recueille des documents)
- **LE GREFFIER** (recueille et met en forme les informations données par le détective)
- **L'ÉMISSAIRE** (responsable de la communication, assure les présentations orales, aide ceux qui en ont besoin)

Une aide méthodologique est donnée à la demande soit par l'émissaire chargé du tutorat, soit par le professeur, en intervention auprès du groupe.



RESTITUTION :

L'émissaire est chargé de lire le commentaire d'écoute en classe entière, en configuration de cercle. L'enregistreur numérique permet de garder une trace audio des travaux du jour. Une note est ajoutée pour compléter les commentaires des élèves si l'objectif n'a été que partiellement atteint.

LAIDE METHODOLOGIQUE PROPOSEE :

Des ressources complémentaires (outils pour réaliser le commentaire comparé) sont mises à disposition des groupes qui le souhaitent. Le professeur accompagne les groupes et fournit les aides **en fonction des besoins repérés**.

- **Cours** sur le work-song, **vocabulaire nécessaire** à l'analyse, **grille d'écoute comparée** (ci-dessous)

	Nature et fonction du document	Caractéristiques des images	Caractéristiques musicales	Sens du texte, du message diffusé
Vidéo 1 (Nina Simone)	<i>Emission de télévision américaine 1966</i>	<i>L'artiste chante seule devant son micro, accompagnée par un orchestre non visible</i>	<i>Voix jazz expressive- Accompagnement orchestre- accords qui ponctuent les phrases, imitant le bruit d'outils</i>	<i>La chanson raconte l'histoire d'un bagnard emprisonné qui travaille durement</i>
Vidéo 2				
Raisons du choix de la vidéo 2				

EVALUATION DE LA COMPETENCE VISEE : TRAVAILLER EN EQUIPE, RESTITUER

Evaluation formative par îlot : évaluation par les pairs, auto-évaluation

- **Critères de fonctionnement du groupe**

Les élèves disposent de cette grille qui permet une régulation et une **auto-évaluation** du groupe, le professeur circule dans les groupes pour **en évaluer le fonctionnement**

COOPERATION ET REALISATION DE PROJET	Peu satisfaisant	Satisfaisant	Très satisfaisant
Qualité du dialogue et de l'écoute mutuelle			
Respect de la parole de chacun et recherche d'un accord			
Respect des rôles et des responsabilités			
Respect des consignes et aboutissement de la production			

- **Critères de réussite de l'exposé oral : l'élève sait :**

RESTITUTION ORALE	Peu satisfaisant	Satisfaisant	Très satisfaisant
Structurer l'exposé			
S'exprimer clairement avec une syntaxe correcte			
Moduler sa voix et articuler			
Répondre aux questions de l'auditoire			

Ecouter et choisir une vidéo par îlot

-----Séance 3-----

Retour d'écoute comparée par les émissaires des îlots devant le groupe classe

--> enregistrements (seuls les commentaires ou extraits de commentaires ne comportant pas d'erreur majeure ont été conservés ici.

4eA
 La chanson interprétée par Nina Simone parle d'un prisonnier et non d'un esclave : les chain gang concernaient bien-sûr les esclaves, et les work-songs étaient chantés par eux, mais les premiers enregistrements ont eu lieu après l'abolition de l'esclavage, dans les prisons. :)



Un exemple de [trace audio](#)

4^{ème}B- « La différence entre ces deux vidéos est le fait que Nina Simone est accompagnée de vrais instruments de musique alors que le groupe de prisonniers utilise des pioches. Le groupe de prisonniers enchaînés est appelé le chain gang. Ces deux vidéos évoquent toutes les deux les souffrances d'autrefois et redonnent de l'énergie. La chanson qu'interprète Nina Simone raconte l'histoire d'un prisonnier que l'on peut retrouver dans la vidéo où les prisonniers piochent et chantent pour soulager leur ennui et augmenter l'efficacité de leur travail répétitif. Comparés à Nina Simone, les prisonniers chantent a cappella et sont accompagnés seulement de leurs coups de pioche pour marquer le rythme. A la base, le work-song est interprété par les esclaves lors d'un travail pénible. Contrairement au chant interprété par Nina Simone, ils utilisent le principe du call and response pattern, qui est une structure d'appel et de réponse. »

Padlet réalisé par Béatrice Cartron, professeure d'éducation musicale,
 Collège Nelson Mandela Biscarrosse

- L'accompagnement personnalisé et les enseignements en EPS

« L'AP s'adresse à tous les élèves selon leurs besoins, il est destiné à soutenir la capacité des élèves à apprendre et à progresser....» Arrêté du 19 mai 2015.

En EPS, un traitement didactique des APSA, supports des acquisitions des 5 domaines du socle, permet de proposer une différenciation des méthodes mais aussi des outils pour apprendre afin de mieux répondre à la singularité de chacun.

La notion de différenciation autrement dit de prise en compte des particularités des publics d'une même classe est posée dans les programmes de l'EPS et les pratiques depuis près de quarante ans. Des références explicites à l'article d'Astolfi et Legrand publié dans la Documentation Française en 1982 sont faites dans la littérature de la profession dès cette époque.

Poser les principes de différenciation pédagogique, autrement dit de réponses à l'hétérogénéité des publics et de pédagogies régulatrices portant sur le type de relations qu'instaure l'EPS avec les élèves et l'investissement physique et affectif qu'elle sollicite, c'est poser l'idée d'un accompagnement personnalisé de tous les élèves dans une logique de « droit commun ».

Placer ces dimensions comme pierre angulaire de sa pratique professionnelle au quotidien c'est ancrer celle-ci sur des principes de réalité pour mieux accompagner tous les élèves dans leurs transformations motrices, méthodologiques et sociales : mixité de la classe, diversité des développements morphologiques et physiologiques, variété des appétences à l'activité physique, régressions d'apprentissages au collège liées au développement ontogénétique, inclusion d'élèves en situation de handicap ou d'élèves aptes partiellement, ...

- Le « savoir nager » et les apprentissages en Natation – cycle 3

La natation scolaire est inscrite dans les programmes de l'EPS du cycle 3 et du cycle 4 qui précisent également l'attention particulière à porter sur le « savoir nager » au cours du cycle 3, considéré comme une des priorités des apprentissages de la scolarité obligatoire.

Une définition du savoir nager :

Le savoir-nager correspond à une maîtrise du milieu aquatique. Il reconnaît la compétence à nager en sécurité, dans un établissement de bains ou un espace surveillé (piscine, parc

aquatique, plan d'eau calme à pente douce). Il ne doit pas être confondu avec les activités de natation fixées par les programmes d'enseignement.

Des objectifs :

- Dispenser un savoir-nager sécuritaire et écarter le risque de noyade
- Favoriser l'accès à toutes les pratiques aquatiques et nautiques en toute sécurité
- Découvrir les plaisirs de l'eau et de la Natation

Une attestation scolaire :

Créé par décret n°2015-847 du 9 juillet 2015 - art. 1 et inscrite au code de l'éducation à l'article D312-47-2, une attestation scolaire "savoir-nager" est délivrée aux élèves qui ont subi avec succès un contrôle des compétences en matière de sécurité en milieu aquatique.

Un constat :

Actuellement, tous les collèges d'Aquitaine ne peuvent proposer un enseignement de la natation pour causes d'inexistence de bassins, d'éloignement, de coût ou de surconcentration de demandes (premier degré, second degré, public externe). Lorsqu'ils le peuvent, c'est le plus souvent avec un accès restreint en termes de disponibilités. Ils concentrent alors leurs enseignements sur la classe de sixième (parfois sixième et cinquième) dans un contexte médiocre : durée du cours sur l'emploi du temps 2h00; temps effectif bassin compris entre 35mn et 60 mn; le différentiel étant "absorbé" par les déplacements, les temps d'habillage et de rhabillage. La plupart du temps, deux classes se déplacent en même temps.

Les apprentissages en natation, le « savoir nager » et l'accompagnement personnalisé :

Les compétences attendues dans le champ d'apprentissage prenant appui sur la pratique de la natation sont définies dans les programmes. Les compétences attendues pour délivrer l'attestation du « savoir nager » sont encadrées par un texte.

Dans la pratique afin d'optimiser les apprentissages de tous, et autant que faire se peut, un professeur d'EPS du collège vient en surnuméraire (3 professeurs pour deux classes) pour compléter l'effectif d'encadrement; il est rémunéré en HSE (prise en charge sur le bassin). Ceci permet de prendre en charge tous les élèves et de constituer des groupes de besoins, notamment un groupe d'élèves non nageurs.

Cette organisation actuellement en place répond pleinement au cahier des charges du futur nouvel accompagnement personnalisé.

C'est une des contributions aux 3h00 hebdomadaires dues aux élèves; ce que l'EPS est en mesure d'apporter.

- L'accompagnement personnalisé et les enseignements en EPS

« L'AP s'adresse à tous les élèves selon leurs besoins, il est destiné à soutenir la capacité des élèves à apprendre et à progresser....» Arrêté du 19 mai 2015.

En EPS, un traitement didactique des APSA, supports des acquisitions des 5 domaines du socle, permet de proposer une différenciation des méthodes mais aussi des outils pour apprendre afin de mieux répondre à la singularité de chacun.

La notion de différenciation autrement dit de prise en compte des particularités des publics d'une même classe est posée dans les programmes de l'EPS et les pratiques depuis près de quarante ans. Des références explicites à l'article d'Astolfi et Legrand publié dans la Documentation Française en 1982 sont faites dans la littérature de la profession dès cette époque.

Poser les principes de différenciation pédagogique, autrement dit de réponses à l'hétérogénéité des publics et de pédagogies régulatrices portant sur le type de relations qu'instaure l'EPS avec les élèves et l'investissement physique et affectif qu'elle sollicite, c'est poser l'idée d'un accompagnement personnalisé de tous les élèves dans une logique de « droit commun ».

Placer ces dimensions comme pierre angulaire de sa pratique professionnelle au quotidien c'est ancrer celle-ci sur des principes de réalité pour mieux accompagner tous les élèves dans leurs transformations motrices, méthodologiques et sociales : mixité de la classe, diversité des développements morphologiques et physiologiques, variété des appétences à l'activité physique, régressions d'apprentissages au collège liées au développement ontogénétique, inclusion d'élèves en situation de handicap ou d'élèves aptes partiellement, ...

La différenciation des méthodes pour apprendre : un exemple en course de Demi fond

Des attendus de fin de cycle	L'évaluation des besoins de chacun	Un engagement adapté aux besoins de chacun	Des méthodes au service d'un projet de performance individualisé
<ul style="list-style-type: none"> Gérer son effort, faire des choix pour réaliser la meilleure performance S'engager dans un programme de préparation 	<ul style="list-style-type: none"> Mesure de la VMA Définition du TLim 	<ul style="list-style-type: none"> Adopter une allure Réguler son allure Maintenir une allure 	<ul style="list-style-type: none"> L'utilisation de repères extérieurs (temps de passages...) L'utilisation d'indicateurs physiques (fréquence cardiaque, fréquence respiratoire, pose d'appuis...)

La différenciation des outils pour apprendre : un exemple en Acrosport

Des attendus de fin de cycle	Des compétences travaillées	Des outils	Les compétences développées
<ul style="list-style-type: none"> Apprécier des prestations en utilisant différents supports d'observation et d'analyse 	<ul style="list-style-type: none"> Préparer, planifier, se représenter une action avant de la réaliser Utiliser des outils numériques pour analyser et évaluer ses actions et celles des autres 	<ul style="list-style-type: none"> Des fiches pour : <ul style="list-style-type: none"> ⇒ vérifier des principes sécuritaires ⇒ valider la conformité d'une figure référée à un code Des tablettes numériques pour : <ul style="list-style-type: none"> ⇒ analyser le mouvement afin de réaliser des figures dynamiques 	<ul style="list-style-type: none"> Connaître et repérer Lire comprendre et identifier Décrire, analyser, communiquer, conseiller

Cet accompagnement personnalisé dans les processus d'apprentissages se retrouve ou doit pouvoir se retrouver dans les procédures d'évaluation, qu'elles portent sur l'évaluation des acquis et des progrès au sortir de cycles d'apprentissages ou sur l'évaluation aux examens.

AP en cycle 4, entrée disciplinaire EPS

Compétences travaillées	Socle commun, domaine 1, des langages pour penser et communiquer, les langages des arts et du corps		EPS, champs d'apprentissage 3 : S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique, activité support Arts du cirque	
Besoin spécifique	Maîtriser le concept de tempo, approche cognitive, motrice et sensible		Apprendre à utiliser le tempo pour améliorer sa motricité personnelle et sa prestation collective pour surprendre le spectateur	
Objectif	Vivre, identifier, s'approprier différents rythmes, temps, mesure au service de la gestion du tempo en perspective d'un usage créatif collectif personnalisé			
Contenus	Axe 1 La notion de tempo ; mesure, temps, rythme d'une musique	Axe 2 Les principes d'adaptation des mouvements au rythme	Axe 3 Les principes d'usage pour une composition	Axe 4 La gestion des critères d'appréciation de la gestion du tempo
Connaissances Attachés à chaque axe de contenu	- Les refrains et les phrases musicales - Ils sont identifiables à l'oreille par récurrence, arrêt, effets instrumentaux et/ou vocaux - Il existe des cadences en fonction du rythme mesurable en nombre de battement par minute qui a qui sa correspondance en musique : ronde, noire, croches... l'arrêt est assimilable au silence.	Je peux adapter ma motricité selon les rythmes souhaités en fonction de : - la vitesse d'exécution des mouvements, - l'amplitude donnée aux lancers, sauts, mouvements... - la fréquence des actions augmentée par la réduction des tenues d'engins et pauses... - les temps d'arrêt qui peuvent correspondre à des bloqués, posés... - le choix des accessoires ou figures chorégraphiques	Je peux enrichir ma composition par : - le choix des engins, leur variété, leur succession cohérente, leur harmonisation au thème ou à la musique... - l'usage de contrastes, des rythmes différents, opposés, extrêmes, des pauses - l'usage de récurrences de mouvements, pauses, phrases reconduites et/ou colorées... - l'alternance d'un seul ou de plusieurs partenaires...	Pour apprécier ce qui produit des effets, j'identifie : - les principes d'adaptation des mouvements au rythme, leur diversification, la précision de leur réalisation - les principes d'usage pour une composition, leur représentativité, leur succession Pour faciliter les progressions : - je compare ce qui a été identifié à ce que je connais, j'analyse, fais des inférences et formalise - j'évalue, formule des conseils d'amélioration, définis des axes de travail - je m'auto-évalue, fais des choix et conçois des contextes d'exercice
Scénario à l'échelle d'une séquence avec récurrence de certains temps si besoin	<ul style="list-style-type: none"> - vivre des contextes diversifiés d'usage du tempo - identifier ensemble des principes organisateurs - s'approprier ces principes en actes par essai-erreur - par groupe, filmer des usages pour les analyser, les apprécier, se projeter pour se corriger - approfondir l'usage du tempo par la mise en oeuvre de son plan de correction - identifier ses points forts et ses difficultés, les modéliser - renforcer ses points faibles par des contextes d'exercice différenciés - par groupe créer, présenter en vue d'une appréciation inter-groupes, une composition qui comporte les trois champs d'usage du tempo - S'auto-évaluer personnellement, se projeter pour s'améliorer collectivement - utiliser un temps individuel et un temps collectif pour corriger la prestation collective - se filmer, analyser cette prestation revisitée, annoter les images, mesurer ses progrès propres, ceux du groupe, se projeter dans un plan de perfectionnement - choisir des contextes d'exercice déjà abordés, concevoir des complexifications, expliquer en quoi elles favorisent le travail personnel d'approfondissement - reconstruire une prestation collective au sein d'un nouveau groupe de travail, se filmer et s'auto-évaluer personnellement et collectivement de manière autonome, expliciter, illustrer à l'aide de images clés et annoté du film 			
Les étapes d'acquisition	Selon une échelle uniforme dans les 4 axes de travail, et descriptive sur chacun des axes, modélisée sous la forme d'une cible, l'élève se positionne au fur et à mesure de ses progrès. En fin de séquence, l'étoile obtenue correspond au niveau d'acquisition atteint.			

Situations d'enseignement à l'échelle d'une leçon 1 d'AP support EPS, déclinaison du scénario ci-avant et dans le contexte de l'identification partagée de l'intérêt de l'approfondissement de la thématique retenue						
Objectif de leçon : marquer le tempo avec et sans engin, identifier et utiliser les principes d'efficacité, créer et réinvestir à plusieurs, au regard de ce que je sais faire						
Contenus à s'approprier : connaissances de l'axe 1 et partiellement de l'axe 2 et 4						
Objectif	But pour l'élève	dispositif	consignes	contenu	Critère de réussite	Variables
1. Echauffement Identifier des rythmes	Se mettre en activité, adapter son déplacement au tempo de la musique	Espace de déplacement Travail individuel Diversité des supports musicaux	Se déplacer, Marquer le tempo par une accentuation motrice, diversifier les déplacements et les signes d'accentuation	Question inductive sur l'axe 1: qu'est ce qui permet de repérer le tempo de la musique ? Comment est structurée la musique ?	Déplacement en cadence, adaptation à la musique, mobilisation corporelle diversifiée et complète	Musiques dont le tempo est + ou – masqué, amplification externe ou non des battements par min
2. Développer l'expression motrice du rythme	Diversifier les déplacements et signes d'accentuation	Travail par groupe, attribution et alternance de rôles	Idem selon un meneur et des suiveurs	Question inductive sur l'axe 2 : Comment marquer la musique ? Quel intérêt à diversifier ce marquage ?	Le meneur alimente par sa créativité les formes de déplacement et signes d'accentuation	Gestion de formes de groupement, relances par des illustrations
3. Identifier des principes moteurs d'adaptation au rythme	Conforter son point de vue, formaliser ses actions et intentions, retenir des principes communs et partagés	Travail inter groupe, diversité des supports de formalisation	Action de l'ensemble des membres d'un groupe à l'autre groupe avec prise de notes individuelles, inversion des rôles, définition collectives de procédés	Question inductive sur l'axe 4 : Par quels procédés est-t-il possible de marquer le tempo ?	Présentation simultanée de chacun, alternance des groupes, formalisation personnelle et collective	Volume des présentations, niveau de formalisation des procédés
4. Réinvestir les principes identifiés dans un nouveau contexte, s'auto-évaluer, analyse les conséquences de la relation à l'engin circassien	Investir d'un espace de manipulation circassienne, user des procédés d'accentuation du tempo	Travail individuel au sein d'un regroupement par choix de l'objet manipulé, diversification des supports de jonglages et d'équilibre, support de prise de notes individuelle	Investir l'usage de l'engin choisi, créer une courte production en osmose avec le tempo de la musique, identifier parmi les procédés connus ceux que j'utilise	Question inductive sur l'axe 3 : en quoi la manipulation de l'engin facilite-t-elle ou non le suivi du tempo ?	Production effective qui laisse à voir l'adéquation au tempo, temps réflexif individuel	Possibilité de changer d'engin, niveau de formalisation, analyse à partir d'une prise de vue
5. Exploiter ses points forts pour créer, être à l'écoute et observer sur ce qui paraît difficile pour soi	Créer à plusieurs en phase avec le support musical choisi, observer les procédés utilisés	Travail collectif au sein groupe qui utilise le même engin	Addition des productions individuelles, harmonisation collective, observation des prestations	Analyse des prestations selon une double entrée : la motricité et l'engin au service	Production effective et analyse critique en construction étayée des procédés éclairés, entériner ce qui est compris et su	Echanges à plusieurs, questionnement guidant du professeur, valorisation, renforcement

Exemple de différenciation pédagogique
Séquence sur l'*Odyssée* en 6^{ème}

Cadre général - compétences

La séquence d'une vingtaine d'heures est consacrée à l'étude de l'Odyssée en œuvre intégrale (version abrégée), la séquence prend place en fin de seconde trimestre.

Compétences du socle commun

Domaine 1 :

« Raconter de façon claire et organisée »

Domaine 2 :

« Gérer les étapes d'une production écrite »

Programme :

« Produire des écrits variés »

Evaluation finale : un nouvel épisode de l'*Odyssée*

Le sujet

Tu es un aède face à un public attentif et passionné dans un petit village des Cyclades, qui ressemble à celui-ci...



Tu t'aperçois, lors d'une soirée de récit, de chant et de musique, que tu as oublié un épisode : Ulysse, chez le roi des Phéaciens, Alcinoos, revient sur un épisode inédit. Tu dois raconter ce nouveau passage à tes auditeurs.

Phase 1 : rédiger un épisode de l'*Odyssée*

Le sujet



Avant cette prestation orale, tu dois, pour te préparer, rédiger cet épisode : Ulysse, après un naufrage de plus, se retrouve dans un lieu inconnu face à un être fabuleux. Il déjoue, grâce à sa grande ruse, les pièges du monstre.

Les coups de pouce

Chaque élève doit travailler une demi-heure avant de bénéficier d'un coup de pouce (durée du travail d'écriture : 2 heures + reprise).

SOMMAIRE : FICHES COUP DE POUCE

Ensuite, s'il en éprouve le besoin, il consulte le sommaire des coups de pouce qui donne une vision globale des ressources à mettre en jeu : soit cela lui suffit, soit il choisit celui qui lui convient a priori.

- 1 – ANALYSE DU SUJET
- 2 – PORTRAIT D'ULYSSE
- 3 – PORTRAIT DE MONSTRE
- 4 – LE RECIT : SCHEMA NARRATIF
- 5 – TEMPS DE LA NARRATION
- 6 – JE SUIS BLOQUE...



Le professeur intervient pour vérifier si le choix est efficace et peut décider de donner un autre coup de pouce si besoin.

Si lors de l'activité, l'enseignant constate un blocage, une erreur d'aiguillage dans le chemin choisi pour répondre à la tâche, une fin de travail très prématurée, il peut aussi donner un coup de pouce ciblé à l'élève pour pallier les difficultés.

L'élève signale sur sa copie s'il a utilisé des coups de pouce et si oui lesquels (un encadré spécifique de présentation offre une case dédiée à cet usage).

Les coups de pouce

FICHE 1 : ANALYSE DU SUJET :



Fiche utilisée en autonomie par les élèves, qui explicite les attentes de la consigne.

- ◆ **C'est Ulysse qui raconte à Alcinoos, après les évènements :**
 - Narrateur interne, récit à la P1
 - Récit au passé

- ◆ **Ulysse raconte l'épisode entier à Alcinoos et à son auditoire :**
 - Arrivée sur le lieu inconnu
 - Découverte de l'être fabuleux
 - Péripéties
 - Résolution
 - Départ

- ◆ **Nous sommes dans l'*Odyssee* :**
 - Un Dieu peut intervenir

Les coups de pouce

FICHE 2 : UN PORTRAIT D'ULYSSE



Un héros malgré lui

Fils de Laërte et d'Anticlée, Ulysse est le roi d'Ithaque et l'époux de Pénélope. Leur fils Télémaque naît à peine quand on vient chercher Ulysse pour la guerre : il tente d'abord d'y échapper en feignant la folie mais il est démasqué.

Son rôle sera différent de celui des autres guerriers : ni le plus fort ni le plus brave, il est le plus éloquent et le plus rusé. Ulysse s'illustre par ses ambassades et ses conseils, ses embuscades audacieuses.

Intelligence, pénétration, prudence, Ulysse est l'homme avisé qui, grâce au cheval de bois, sera considéré comme le destructeur de Troie.

L'enseignant lit la fiche avec l'élève : il s'agit de permettre à l'élève de cadrer le récit avec les caractéristiques essentielles du narrateur – personnage.

Les coups de pouce

FICHE 3 : DECRIRE UN ETRE MONSTRUEUX, BOÎTE À OUTILS



Les synonymes de monstrueux (adjectifs):

- _ hideux/se
- _ contre-nature
- _ abominable
- _ difforme
- _ fabuleux
- _ épouvantables
- _ voraces
- _ infeste
- _ infernales
- _ effrayante
- _ démoniaques

Les actions monstrueuses (introduites par un verbe):

- _ se nourrissai(en)t de chair humaine/de chair crue
- _ crachait des flammes
- _ dévorait les êtres humains
- _ gardait l'entrée des Enfers
- _ interdisait d'en sortir
- _ permettait de pénétrer dans les Enfers
- _ répandaient autour d'elle une odeur infeste
- _ pouvait pétrifier les hommes
- _ des serpents dansaient dans ses cheveux
- _ une tête renaissait
- _ parcouraient la campagne

Les coups de pouce

FICHE 3 : DECRIRE UN ETRE MONSTRUEUX, BOÎTES À OUTILS



Les mots et expressions pour décrire le corps:

*GN avec adjectifs:

- _des ongles crochus
- _face ronde et hideuse
- _langue pendante
- _visage et torse humains
- _visage ridé d'une femme
- _un bec et des ongles crochus
- _petites cornes
- _longues oreilles
- _longue queue
- _ailes immenses

*GN avec compléments du nom:

- _corps d'homme
- _une tête de lion/de taureau
- _buste d'homme
- _corps de cheval
- _pieds de bouc
- _aux écailles d'or
- _le visage et la poitrine d'une femme
- _défenses de sanglier pour dents
- _une queue de dragon/de serpent
- _le corps d'un chien affublé de sept têtes/d'un lion/de vautour/de chèvre

*GN avec subordinées:

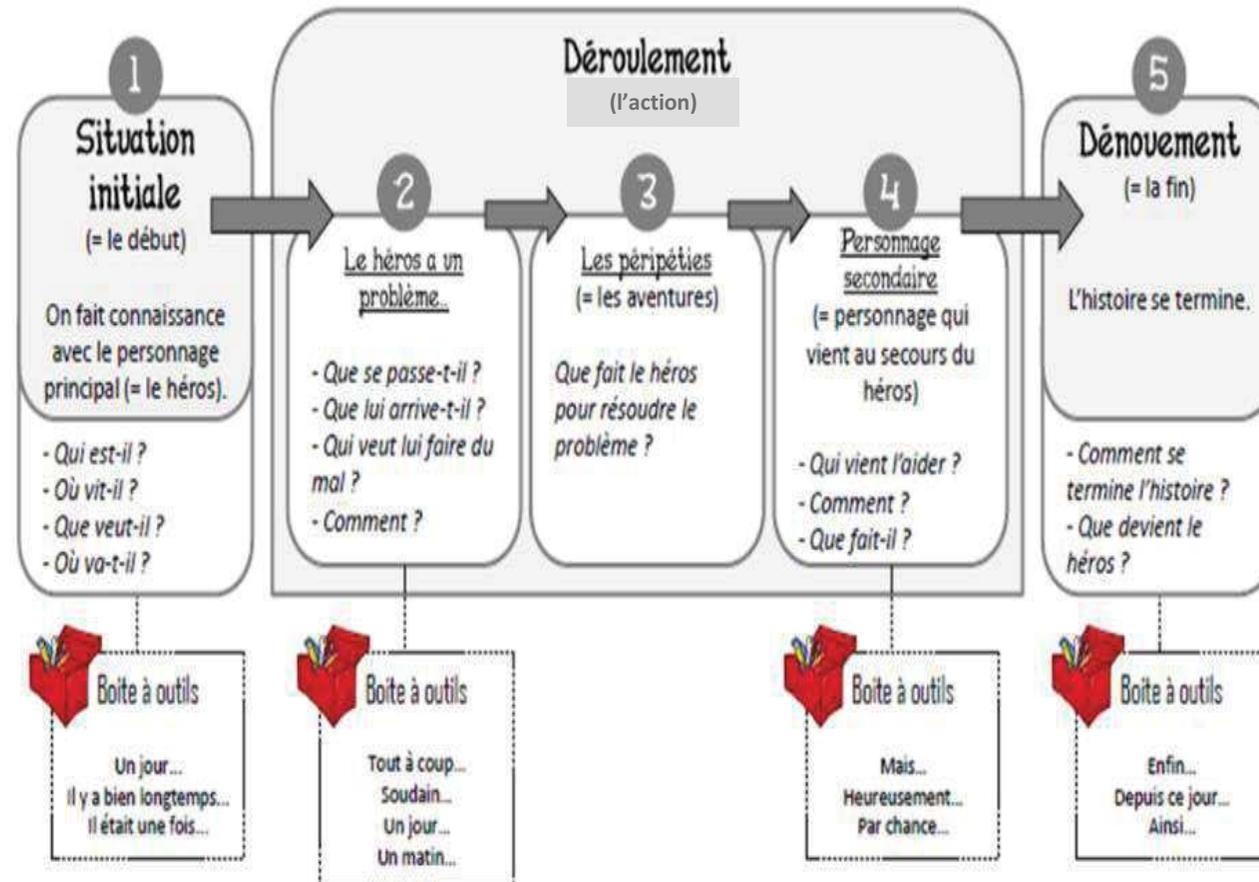
- _des dents dont la morsure était empoisonnée comme celle de la vipère

Les coups de pouce

FICHE 4 : LE SCHÉMA NARRATIF



La structure du récit



Les coups de pouce

FICHE 5 : TEMPS DE LA NARRATION



- ◆ **La narration est au passé, et elle est littéraire. Les temps les plus utilisés sont donc :**
 - Le passé simple :
 - « Le monstre se *réveilla*... »
 - L'imparfait :
 - « La nuit *tombait*... »
 - Le plus-que-parfait :
 - « Comme j'*avais terminé* les préparatifs... »

Les coups de pouce

FICHE 6 : JE SUIS BLOQUÉ...



Lanceur
d'écriture un
peu long pour
la « mise en
ambiance ».

Après avoir quitté les eaux tempétueuses de Charybde et Scylla et avant d'accoster durablement chez Calypso, la nymphe aux cheveux bouclés, je me retrouvai, seul, sur une île aride et très silencieuse. L'île apparaissait hostile. Harassé, je décidai de me reposer jusqu'à l'heure où l'aube aux doigts de rose réveille les hommes courageux.

Mais mon repos fut de courte durée : dressée devant moi, se trouvait une créature hideuse et repoussante...

Analyse de l'exemple 1

Rédiger en classe de 6^{ème} un épisode de l'Odyssée

La consigne est identique pour tous les élèves.
Les « coups de pouce » proposés par le professeur permettent de différencier les modalités de réalisation de la tâche.
Ils sont conçus en tenant compte des besoins constatés des élèves.
Le professeur apprécie à chaque fois la pertinence du choix du « coup de pouce » par l'élève.

La tâche à réaliser, rédiger un épisode des aventures d'Ulysse, est la même pour tous les élèves, et mobilise des ressources identiques pour tous les élèves.

Le travail de chaque élève est individuel.
Le professeur doit penser l'organisation de la documentation pour permettre un accès ciblé aux « coups de pouce ».

« UNE MISE EN OEUVRE DE LA DIFFERENCIATION PEDAGOGIQUE EN SEANCE D'ECRITURE »

I - Préambule :

« Et de même qu'on remet ses lettres aux employés de la poste, il est conforme à l'usage de confier ses enfants aux spécialistes de la pédagogie. »

Henri Roorda, *Le pédagogue n'aime pas les enfants*, 1917

Le problème est bien qu'une séquence d'enseignement ne passe pas toujours comme une lettre à la poste...

II - Définition :

« La pédagogie différenciée est une démarche qui cherche à mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens, de procédures d'enseignement et d'apprentissage, afin de permettre à des élèves d'âges, d'aptitudes, de comportements, de savoir-faire hétérogènes mais regroupés dans une même division, d'atteindre, par des voies différentes, des objectifs communs, ou en partie communs. »

Henry Raymond, *Cahiers Pédagogiques*, « Différencier la pédagogie », 1987

III - Illustration :

En guise d'illustration de la mise en œuvre de la différenciation pédagogique, voici un exemple détaillé de pratique en direction des élèves en difficulté au cours des séances d'écriture individuelle d'une séquence de français consacrée à l'objet d'étude des fables en classe de sixième (plan de la séquence en annexe). Seules sont présentées ici les séances qui donnent lieu à un travail d'écriture d'invention.

Pour les élèves en difficulté, l'objectif est qu'ils ne soient pas dans l'impossibilité de produire le texte demandé par la consigne, mais il n'est pas question de les dispenser d'écrire : l'apprentissage de l'écriture se fait dans et par l'écriture. Il faut donc adapter les travaux proposés. Plusieurs pistes s'offrent à l'enseignant :

- jouer sur le temps ou le volume : les élèves en difficulté peuvent disposer d'un temps plus long pour produire un écrit équivalent, ils peuvent disposer du même temps pour produire un écrit d'un volume plus modeste ;
- jouer sur la difficulté de la consigne : les élèves en difficulté peuvent être dispensés de répondre à certaines contraintes de la consigne complète, ou bien ils peuvent disposer d'une consigne qui leur fournit un étayage propre à les lancer dans l'écriture de manière plus confortable ;
- proposer un travail différent à certains élèves, lorsque celui qui est proposé à l'ensemble de la classe ne semble pas pertinent ;
- accompagner les élèves dans le travail d'écriture :
 - o explicitation - reformulation de la consigne à l'oral ;
 - o explication des étapes à suivre, qui peuvent être notées sur le brouillon de l'élève ;
 - o « secrétariat » : l'enseignant écrit et met en forme un plan, rédige le début ou une partie délicate du travail d'écriture, à partir de ce que les élèves lui disent vouloir écrire (c'est le principe, adapté, de la « dictée à l'adulte » du premier degré) ;
 - o aide à la relecture et à l'amélioration du brouillon, pendant la séance en classe ou par des conseils sur le brouillon avant un second temps d'écriture ;
 - o accepter des écrits non aboutis, qui permettent aux élèves d'écrire et de développer leurs compétences, et à l'enseignant de mesurer l'investissement comme les progrès.

Séance 2 :

Support : « Le Renard et la Cigogne » (La Fontaine)

Consigne : Ecrire une fable dans laquelle la cigogne raconte l'histoire à son voisin le héron, en tirant une morale et en commentant son récit.

Différenciation : Les élèves en difficulté disposent du texte de la fable « découpé » (au stabilo) par l'enseignant pour faire apparaître les grandes étapes du récit. La consigne leur demande de réécrire chaque étape brièvement du point de vue de la cigogne, et de recopier la morale à la fin du texte. Le travail proposé repose pour tous sur l'échange oral en classe du début de la séance, qui a normalement permis de clarifier la compréhension, mais il s'appuie sur le texte écrit.

L'évaluation est différenciée : sont prises en compte les capacités à reformuler l'essentiel (la trame de l'histoire a fait l'objet d'un temps d'oral collectif pendant la lecture analytique), à changer de point de vue (ce qui suppose une prise de distance particulièrement intéressante pour la construction des compétences : l'exercice demande d'être conscient des choix narratifs opérés, et oblige à une réflexion sur les mots et leurs référents donc sur les stratégies nécessaires de désignation et de pronominalisation pour éviter les ambiguïtés sur les personnages, ici il faut en particulier gérer le « il » du renard et le « il » du héron...), et à produire des phrases grammaticales.

Le texte produit est plus court, sa structure est imposée (elle implique la cohérence), le texte n'est pas forcément une fable : la production est différente mais l'opération intellectuelle demandée est la même.

Séance 4 :

Support : « La Mort et le Bûcheron » (La Fontaine)

Consignes : - Inventer des moralités sur le comportement parfois stupide ou injuste de l'être humain
- Transformer la fable en scène de théâtre avec didascalies

Différenciation : Les élèves en difficulté fournissent le même travail sur les moralités, mais l'enseignant aide à leur rédaction définitive (la syntaxe d'une moralité n'est pas familière) et propose des solutions aux difficultés rencontrées. La tâche est identique, mais étayée.

Pour la transposition générique, les élèves en difficulté n'intègrent pas de didascalies, qui « troublent » le genre et élèvent le niveau de difficulté de la tâche. La tâche est centrée sur l'essentiel.

Séance 5 :

Support : extraits des *Fables* pour une écriture d'imitation

Consignes : - Ecrire avec un infinitif de narration (« *et grenouilles de sauter dans les ondes* »)
- Ecrire de petits portraits animaliers

Différenciation : Infinitif de narration : la rédaction se fait dans un premier temps avec la syntaxe moderne, puis les élèves transforment l'énoncé. Le travail s'appuie sur ce qui est déjà maîtrisé (ici, une phrase simple avec un verbe d'action au présent de l'indicatif), pour aller vers l'inconnu. Une étape de production intermédiaire est ajoutée.

Portraits : même travail, moins de portraits. La tâche est simplement allégée du point de vue quantitatif, il est tenu compte du rythme de travail.

Séance 6 :

Support : « La Cigale et la Fourmi » (La Fontaine) / « La Cigale et les Fourmis » (Esopé)

Consigne : - Rédiger deux narrations (une brève, une longue) d'une même histoire, aux effets différents.

Différenciation : Les élèves en difficulté produisent deux récits courts au lieu d'un récit court et d'un récit long. Les brouillons sont vérifiés pendant la séance par l'enseignant, une aide est fournie.

L'évaluation est différenciée : le critère essentiel de l'évaluation est la production de deux textes à visées distinctes. Ce n'est pas la production d'un texte conforme en tout point au code qui est attendue avant tout, mais bien la compréhension par l'élève de ce qui fait un texte : il dit quelque chose, d'une certaine manière et dans un but précis. Le « toilettage » (orthographique en particulier), revient pour une bonne part à l'enseignant. Le volume demandé est moindre, la tâche est la même, l'étayage pendant l'écriture plus important que pour les autres élèves.

Séance 10 :

Consigne : - Rédiger, en vers ou en prose, une fable animalière. (Proposition d'un « canevas », distribution de deux tableaux qui apportent une aide lexicale (animaux).

Différenciation : Les élèves en difficulté sont accompagnés pendant les deux heures dédiées à l'écriture, ils sont regroupés pour être pris en charge.

- Dictée à l'adulte : l'enseignant écrit la trame et/ou des parties de la fable inventées par les élèves, il intervient sur la cohérence (ses questions font apparaître les incohérences ou les impasses), et montre comment il utilise un brouillon (suppression, ajout, déplacement, substitution). L'enseignant soulage les élèves en difficulté de la graphie, de l'orthographe, le travail s'appuie sur l'oral. La présence de l'enseignant met en confiance (c'est « l'efficace du regard » pour donner le « courage des commencements » dont parle Philippe Meirieu).

- Aide pour trouver et formuler la morale.

- Aide à la sélection des mots à employer dans les deux tableaux distribués.

Face au travail d'écriture complexe, long et difficile, c'est encore l'étayage qui est choisi : cela permet de demander la même production à tous les élèves, et d'avoir une vraie réalisation finale pour chacun et pour la classe (édition d'un recueil collectif).

L'évaluation du travail d'écriture final :

Les ressources indispensables :

- Le monde des fables : hommes et animaux.
- La structure globale d'une fable : récit – scène – dialogue – morale.
- Le dialogue : énonciation, mise en forme, lien avec l'histoire.
- La morale : énonciation, portée.
- Le portrait : insertion dans le récit, éléments pertinents (qualité / défaut / physique).
- Le vocabulaire : le monde animal.
- La syntaxe : correction des phrases, mise en paragraphe, emploi des temps.
- L'orthographe : correction des formes simples

Les ressources facultatives :

- La rédaction sous forme versifiée.
- Les tonalités possibles, en particulier l'ironie.
- Les figures de style fréquentes du genre (personnification, allégorie, périphrase).
- La morale : concision de la rédaction.
- Le vocabulaire : les reprises nominales.
- L'esthétique : le style de la fable, le niveau de langue soutenu.

La maîtrise suffisante pour évaluer positivement la compétence d'écriture se réfère à la mise en œuvre correcte des ressources indispensables.

La maîtrise maximale sera attestée lorsque certaines ressources facultatives auront aussi été mobilisées à bon escient.

Les critères essentiels :

- La pertinence : le texte produit correspond à la demande.
- La cohérence : répétition, progression, liens entre les informations, non contradiction.
- La complétude : tous les éléments indispensables sont présents.
- La correction : le texte produit respecte la norme grammaticale et orthographique attendue.

Les indicateurs possibles :

- La pertinence :

Brièveté du texte

Présence de personnages animaux types

Enjeu moral / didactique

- La cohérence :

Personnages stables

Action qui progresse

Absence de rupture

- La complétude :

Épisode narratif dont portrait + dialogue + morale

- La correction :

Paragraphe organisé

Phrases grammaticales

Orthographe lexicale (mots courants) correcte

Orthographe grammaticale (principaux accords et homophones) correcte

Exemples de productions réalisées avec différents niveaux d'étayage :

Le Chat et la Souris

La gent trotte-menu
Passait sous la table
Et jouait à la balle,
Quand à un moment
Arriva un chaton
Qui voulut la manger.
Mais il y avait
Son papa :
Il la vit et la chassa.
La souris le pria de ne pas la tuer.
« Tu ne m'échapperas guère,
Lui dit le chat. »
Il tourna la tête
Pour se gratter le dos :
La souris saute sur la table,
Et jeta sur le père
Un grand sac de pierres.
Et la souris, fière d'elle,
Rentra dans son trou.
Cette fable veut dire que la force ne
sert à rien,
Il faut juste être malin.

Soheil

Le Loup et l'Étalon

Un cheval à la robe noire et luisante
Galopait à vive allure dans une prairie
fleurie.
Il hennissait, sautait de bonne humeur.
Un loup, à qui l'estomac vide faisait mal,
Se montra devant cet animal.
« Moi, dit le loup, je me jette sur toi,
Et fais de ta viande mon repas ! »
« Vraiment, lui répondit le cheval en riant,
Je suis de bonne humeur,
Profitons-en ! »
Alors le loup se jette sur sa proie,
L'animal riposte en cabrant,
Et, retombant sur le malheureux
Lui brise une patte.
Et le loup, honteux,
Dut repartir chez lui en boitant.
Il ne faut pas manger la viande du cheval
Avant de l'avoir tué.

Betty

Le Lion et l'Ours

Dans la forêt, un lion profitait de sa force
Et volait la nourriture des autres animaux.
Les animaux en eurent assez
De se faire voler leur nourriture,
Et un jour l'ours déclara :
« - Il faut arrêter le lion !
- Comment faire pour arrêter le lion ?
Il est très fort ! répondirent le cochon et le
canard.
- Non, tous ensemble on va y arriver :
- Cette nuit, on va mettre dans ma maison
De la nourriture et quand il va arriver
On va l'attraper ! »
Cette nuit-là, le lion arrive
Et alors qu'il était en train de voler,
L'ours aidé par ses camarades l'attrape
Et le met en cage.
Il lui demanda :
« pourquoi voles-tu ?
Si tu nous demandais,
On te donnerait ce que tu veux. »
Le lion dit :
« - Je vous demande pardon,
Voulez-vous qu'on soit amis ?
- D'accord, répondirent les animaux.
- Merci ! »
Cette fable montre qu'il ne faut pas voler
Sinon personne ne peut vous aimer.

Georgi

IV – Conclusion :

Ce type de différenciation dite « minimale » repose davantage sur la régulation que sur l'anticipation, même si la connaissance des compétences des élèves comme de la difficulté des tâches proposées (et des problèmes qu'elles posent en général) permet de préparer en amont des adaptations.

Il s'agit avant tout d'identifier le « cœur » des apprentissages visés par la séquence d'enseignement, pour permettre à un maximum d'élèves de construire les compétences essentielles, dans une vision d'ensemble des acquisitions (ce que synthétise le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture).

« La différenciation pédagogique porte sur les moyens et les modalités de travail, pas sur les objectifs de formation, ni sur les ambitions implicites que l'enseignant développe à propos de chaque élève. Ce qui suppose cependant une centration sur les objectifs essentiels dans une vision stratégique de l'ensemble de la scolarité. »

Philippe Perrenoud

Certaines difficultés surgissent inévitablement lorsqu'on travaille en différenciation : on ne peut pas toujours identifier d'avance les besoins des élèves pour préparer un parcours d'apprentissage conçu d'avance lui aussi, il faut souvent les engager dans le travail et observer pour réguler, ce qui demande de l'expertise ; il ne faut viser ni « trop bas » parce que cela n'est pas motivant pour les élèves, ni trop haut parce qu'on risque la régression ; on essaie de tenir compte de l'individu mais il faut conserver la cohérence du collectif.

Il existe beaucoup d'autres moyens pour différencier que ceux illustrés dans ce document.

V - Annexe :

PLAN DE LA SEQUENCE PEDAGOGIQUE

Séance 1 (2 heures)

- Lancement oral de la séquence : les fables dont on se souvient... récitation, reconstruction, titres, morales, histoires de fables lues, entendues ou apprises à la primaire ou ailleurs ; réflexion sur l'activité mémorielle (amorces, rimes, histoires, schèmes narratifs...)
- Lecture analytique de la fable « *Les deux Mulets* » (La Fontaine) : lecture / l'histoire / la moralité / le monde des fables de La Fontaine / versification (dominante oral) : vers, rimes, octosyllabe, décasyllabe, alexandrin, accentuation, ligne mélodique, rythme, découpage rythmique des vers
- Oral : reformulation de la fable en prose dans un niveau de langue courant

Séance 2 (3 heures)

- « *Le Renard et la Cigogne* » (La Fontaine) : préparation silencieuse de la lecture à haute voix (déchiffrage, liaisons, rythmes, « e » muets) / lectures à haute voix / préparation collective avec signes portés sur le texte / retour sur l'histoire, la morale / les présents d'énonciation, de narration, de vérité générale
- Ecriture : écrire une fable dans laquelle la Cigogne raconte l'histoire à son voisin le Héron, en tirant une morale et en faisant des commentaires
- Evaluation : lecture orale de la fable préparée

Séance 3 (1 heure)

- Série d'activités et d'exercices : étymologie, famille de mots / éléments de mythologie / choisir la morale d'une fable / retrouver les mots à la rime dans une fable à trous

Séance 4 (1 heure)

- Lecture analytique de la fable « *La Mort et le Bûcheron* » (La Fontaine) : lectures / l'histoire, le système temporel / la moralité, l'allégorie de la mort, l'ironie
- Ecriture : inventer des moralités sur le comportement parfois stupide ou injuste de l'être humain / transformer la fable en une courte scène de théâtre avec ajout de didascalies
- Oral : jeu des productions

Séance 5 (2 heures)

- - Série d'exercices et d'activités : questionnaire sur une fable moderne (réinvestissement, révision) / écriture d'imitation : l'infinitif de narration, petits portraits animaliers / appariement désignation et périphrase / les comparaisons animales passées dans le langage courant

Séance 6 (1 heure)

- Lecture analytique comparée : « *La Cigale et la Fourmi* » de La Fontaine et « *La Cigale et les Fourmis* » d'Esopé : les points communs, les différences, conclusion : une histoire / deux récits, histoire littéraire : héritage et emprunts
- Ecriture : rédiger deux narrations d'une même histoire (donnée), une brève et une longue, aux effets différents.

Séance 7 (1 heure)

- - Oral : récitation d'une fable ou d'une partie de fable du « *Petit fablier portatif* »

Séance 8 (1 heure)

- Lecture analytique de la fable « *La Cigale* » de Jean Anouilh : lectures et reformulations / la modernisation de la fable : emprunts, apports, humour, décalage, intertextualité

Séance 9 (1 heure)

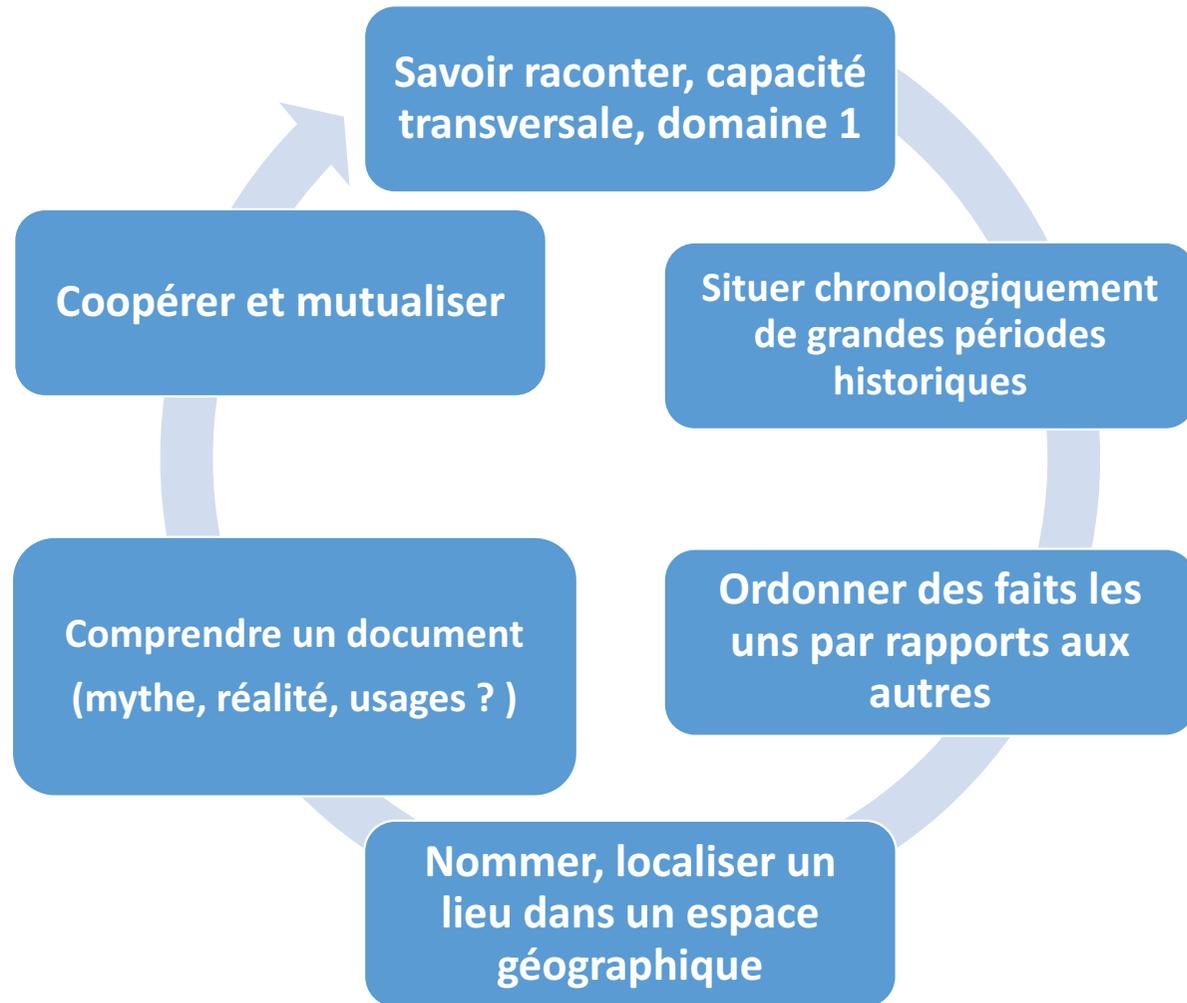
- Langue : travail sur corpus de fables : travail sur les homonymes, les synonymes, les antonymes

Séance 10 (2 heures)

- Travail d'écriture final avec édition d'un recueil des productions de la classe : rédaction accompagnée et avec documents d'une courte fable animalière

L' AP
à travers
un exemple

savoir
raconter
en histoire
suppose
des
capacités





L' AP couleur histoire
s'appuie sur
les savoirs et savoir-faire
disciplinaires
mais pas de
cloisonnement

L' AP s'adapte de
façon agile à chaque
élève en fonction de
ses capacités

Un exemple d'AP intégré à une séquence d'histoire, niveau 6^{ème}, début d'année

Consignes de l'objectif final :

« A l'aide d'un objet, d'un monument, je raconte le mythe de Gilgamesh en apportant des données scientifiques. »

Traditions orales et transmissions.
Aux origines des mythes, des réalités historiques.

L'épopée de Gilgamesh

1. *histoire des arts*



Gilgamesh ou génie au lion (VIII^e siècle av. J.-C.), palais de Sargon, Mésopotamie (h. 4,70m), musée du Louvre.

- De quand cette sculpture en relief date-t-elle ? Quelle est sa taille ? De quelle région du monde provient-elle ?
- Décrivez Gilgamesh (coiffure, vêtements, accessoires...). Que fait-il ?
- Décrivez le lion (tête, corps, attitude). Gilgamesh l'a-t-il maîtrisé ?
- Quelle image l'artiste donne-t-il de Gilgamesh, roi d'Ourouk ?

Gilgamesh a sans doute existé : il aurait été le roi tout-puissant de la ville d'Ourouk, en Mésopotamie, vers 2600 ans av J.-C. Après sa mort, il a été considéré comme un dieu puis est devenu personnage de légende.

L'histoire de ce roi a été racontée dans un long poème qui conte les exploits d'un personnage légendaire.

2. Où se situe le récit ?



Légende :
Vert : Fleuves
Carré blanc : cités-Etat

Rappelez-vous : une carte sans légende n'est pas une carte.
Indiquez la région où est née l'écriture cunéiforme, remplacez la cité d'Ur. Repassez les fleuves à l'aide de figurés appropriés.

3. La première œuvre littéraire de l'humanité
A l'aide de vos connaissances et des extraits documentaires, complétez le texte à l'aide des mots clés : tablettes d'argile, cunéiforme, oralement, 2300 av. J.C, Gilgamesh, calame.

Tablette de Lagash (vers 2300 av. J.-C., musée du Louvre.)

L'épopée de s'est d'abord transmise....., puis vers....., elle a été gravée sur des, en écriture..... à l'aide du Elle utilise des signes en forme de coins et de clous.

4. Indiquez le règne de Gilgamesh et situez sa sculpture sur la frise.



-3000 -2000 -1000 0 1000 2000

Collège Felix Arnaudin-AP- Second Trimestre- p. 1

5. En avant la musique, l' « Etendard » d'Ur.

Que nous apprend cet objet d'art découvert à Ur et retrouvé dans les tombes royales ?



Date : 2600 av. J.-C.
Deux grands panneaux de 48 cm de long et de 27 cm de haut en **marqueterie** (incrustations dans un support de bois, de pierres ou de bois, issus d'autres arbres).
Lieu de conservation : British Museum, Londres.

a) Après avoir visualisé l'extrait documentaire, indiquez le côté guerre et paix ci-dessus.



c) Formulez des hypothèses.

A quoi pouvez bien servir l'Etendard d'Ur ?

b) Je décris, j'explique.

Placez ci-contre à l'aide des numéros les différents éléments de la scène.

1. Les fantassins, vêtus de capes cloutées
2. Le roi reçoit les prisonniers
3. La cour et le char d'apparat du roi
4. Un char d'Ur écrase les soldats ennemis



6. A l'aide d'un objet, d'un monument, je raconte un mythe fondateur en apportant des données scientifiques.

Le CDI de ton collège aimerait proposer quelques CD- livres Audio (on peut les écouter à tout moment de la journée, lors de ses déplacements par exemples, en bus, en voiture ou chez toi).

Après avoir lu un extrait de l'épopée de Gilgamesh, utilisez ce que vous avez appris en Lettres (le schéma narratif) afin de raconter le mythe en n'oubliant pas d'apporter vos connaissances scientifiques (date, lieu, objets, monuments, habits ...)

Une fois votre récit rédigé au brouillon, vous passez par deux enregistrer le mythe.

Lecture d'extraits de tablette :

1. Gilgamesh, Dieu et homme
2. La description de la cité d'Uruk (Ourouk).
N'hésitez pas à visualiser de nouveau la vidéo.
3. La rencontre de Gilgamesh et Enkidu
4. La lutte
5. L'amitié et le combat contre Houmbaba
6. Le retour à Uruk

Le mythe a été retrouvé sur douze tablettes, à Ninive, dans la bibliothèque du roi syrien Assurbanipal (668-627 avant notre ère), 2000 ans sur 3 400 ans sont parvenus.



Les qualités physiques du roi : **Assurbanipal exécutant un lion** lors d'une chasse royale, d'après un bas-relief de Ninive.

EXTRAIT N°1

GILGAMESH

Dieu et homme

Après que Gilgamesh eut été créé par les grands dieux Shamash lui accorda la beauté

et Adad la vaillance.
Pour deux tiers il est dieu pour un tiers il est homme.

Il est semblable à un taureau sauvage si force est incomparable ses armes sont invincibles Aux battements du tambour son peuple est attentif.

En leurs maisons les gens d'Ourouk vivent sans cesse dans la crainte Ils disent :

« Gilgamesh ne laisse pas un fils à son père pour et tout règne sa violence mais Gilgamesh le pasteur d'Ourouk aux remparts est notre pasteur, le fort l'admirable, l'omniscient. Il ne laisse pas une vierge à sa mère fille de guerrier ou promise à un héros. »

Enfin les grands dieux d'en haut, les grands dieux du ciel entendirent leurs lamentations et leurs plaintes ils appellent le dieu Anou, seigneur d'Ourouk :

« C'est toi Arourou qui créa cet homme, crée maintenant pour lui un rival qu'il lui soit par la force du cœur et du corps comparable, qu'ils luttent sans cesse ensemble, ainsi Ourouk gagnera la paix et la tranquillité. »

EXTRAIT N° 2 LA VILLE D'UROUK

La courtesane parle à Enkidou il écoute, attentif :
« Tu possèdes maintenant la sagesse, tu es devenu comme un dieu pourquoi avec les bêtes parcoures-tu la plaine ? Viens, je vais t'emmener dans une cité entourée de remparts je vais te conduire dans Ourouk au temple sacré, demeure d'Anou et d'Ishtar où vit Gilgamesh à la force incomparable. Là, comme un taureau sauvage il règne sur les gens. » A ces paroles le cœur d'Enkidou se réjouit car il attendait un ami.



Plaque en terre cuite représentant un aspect d'Uruk (1800-1750 av. J.-C.) British Museum

EXTRAIT N°3

LA RENCONTRE DES DEUX HEROS

Pour Gilgamesh le roi d'Ourouk on a préparé le tambour qu'à son rythme il choisisse l'épouse avant son époux et la féconde le premier.

Les gens disent que les dieux le voulaient ainsi et lui accordèrent ce destin dès que son cordon ombilical fut coupé. »

Aux paroles de l'homme le visage d'Enkidou pallit. Il se leva plein de colère.

Enkidou marche devant, derrière lui la courtesane. Il entre dans Ourouk aux vastes marches. Les gens s'assemblent autour de lui lorsqu'il s'arrête dans la rue d'Ourouk sur le lieu même du marché les gens s'assemblent autour de lui et disent de lui :

Le roi Gilgamesh devant une reconstitution de la cité d'Uruk



« Pareil à Gilgamesh il est hâlé mais plus plein de taille et plus fort d'ossature il est le plus fort de la plaine il est d'une grande vigueur il a grandi en regard le lait des bêtes so dans le désert. Maintenant dans Ourouk le bruit des armes ne cessera plus. »

Les hommes d'Ourouk se repousser

« Il est maintenant un héros et un semblable à notre héros ou pour Gilgamesh, pareil à un dieu il est maintenant un pareil, et un a élevé la tête au-dessus des hommes c'est ainsi qu'il l'a destiné à la royauté. »

EXTRAIT N° 4 : LA LUTTE

Gilgamesh voit Enkidou en fureur l'homme qui est né dans la plaine l'homme à la longue chevelure il s'élance et se jette sur lui. Ils s'affrontent sur le lieu même du marché Avec son pied Enkidou barre la porte de la « maison nuptiale » il empêche Gilgamesh d'entrer

L'un tenant l'autre ils luttent. Tels des taureaux sauvages ils mugissent et le mur tremble. Gilgamesh et Enkidou se tenant l'un l'autre luttent tels deux taureaux sauvages

Lorsque Gilgamesh se courbe son pied fixé au sol sa fureur s'apaise, il se redresse pour partir Sa colère calinée Enkidou parle ainsi à Gilgamesh :

« Tu es homme unique parmi les hommes tu es vraiment le fils de ta mère la déesse Ninsou, la vache sauvage et le dieu Enlil a élevé ta tête au-dessus des hommes c'est ainsi qu'il l'a destiné à la royauté. »

EXTRAIT N° 5 : L'AMITIE

Ils s'embrassent

scellant leur amitié. Mais le cœur d'Enkidou est rempli de chagrin ses yeux sont moyes de larmes il pousse des soupirs et des gémissements pour le reconnaître Gilgamesh lui dit :

« Mon ami pourquoi tes yeux sont-ils moyes de larmes et ton cœur plein de chagrin ? Pourquoi pousse-tu des soupirs et des gémissements ? »

Enkidou ouvrant la bouche dit à Gilgamesh :
« Mon ami je sens les sanglots t'embragler mes bras peignent sans force et ma vigueur est devenue faible. »

Gilgamesh et Enkidou ne se quittent plus. Gilgamesh fait découvrir à son compagnon la vie de la cité. Mais bientôt, la steppe, la vie sauvage manque aventure : aller vaincre le monstre Houmbaba, gardien de la Forêt des Cèdres, en Phénicie (actuel Liban).

LE COMBAT CONTRE HOUMBABA : la forêt des Cèdres

Gilgamesh prend sa hache et se met à couper un cèdre sa chute fait un bruit assourdissant lorsque Houmbaba l'entend, il s'écrie furieux :

« Qui a poireté dans la forêt et a paré la main sur les arbres qui posaient sur ma montagne ? Qui a coupé le cèdre ? »

Le dieu Shamash déchaîne alors les grands ouragans le vent du nord et le vent du sud le vent chaud et le vent de tempête le cyclone et le tourbillon Houmbaba aveuglé ne peut plus bouger les deux amis prennent la hache ils tirent le glaive du fourreau

SAVOIR RACONTER ou comment ARTICULER COMPETENCES ET CONNAISSANCES

Aux origines des mythes, des réalités historiques. 2 mythes abordés, séquence minimum de 8 à 9 h

Compétences transversales travaillées sur la séquence : Comprendre et s'exprimer à l'oral, lire des documents composites (y compris numérique), fréquenter des oeuvres d'art, exploiter des lectures pour enrichir son écrit, acquérir une culture littéraire, se repérer dans le temps, dans l'espace, analyser et comprendre un document, s'approprier un lexique spécifique en contexte, réaliser une production numérique.

Premier mythe abordé : Gilgamesh

2 séances : découverte du champ spatio-temporel de l'épopée de Gilgamesh à l'aide d'une œuvre d'art, d'une reconstitution 3D de la cité d'Ur. Lecture des extraits du mythe.

2 séances : 2h- travail par ilot, pédagogie par objectifs en fonction des capacités de chaque élève (basée sur une évaluation diagnostique). Répartition des tâches au sein du groupe d'élèves (le gardien de l'écrit, le gardien du temps, les protagonistes)

1h- lecture-enregistrement. A l'aide d'un objet, d'un monument, l'élève raconte un mythe fondateur en apportant des **données scientifiques**. Retour auprès des pairs avec **grille** de lecture **des attentes pour réussir à raconter (construite avec et par les élèves)**.

Gilgamesh est un roi à demi légendaire de la cité d'Ourouk (Uruk), qui aurait régné vers 2600 avant notre ère. D'origine sumérienne, ce récit s'est transmis d'abord de manière orale, puis il fut écrit vers 2000 avant notre ère à Babylone. La version la plus achevée, écrite sur douze tablettes, a été retrouvée à Ninive, dans la bibliothèque du roi syrien Assourbanipal (668-627 avant notre ère). Elle comprend 3400 vers répartis sur douze tablettes, dont environ 2000 nous sont parvenus. Ces tablettes sont conservées dans différents musées (comme le British Museum, le musée iraquien de Bagdad, le musée de Berlin) et universités (comme celles de Philadelphie et de Yale).

Par groupe de deux, lecture d'extraits de tablette :

1. Gilgamesh, Dieu et homme
2. La description de la cité d'Uruk (Ourouk) ET La rencontre de Gilgamesh et Enkidu
3. La lutte
4. L'amitié et le combat contre Houmbaba
5. Le retour à Uruk

Objectif pédagogique final à l'issue de ces 5 séances : **réaliser** après avoir raconté les extraits de l'épopée, **un cd-audio** avec choix fonds sonores. (Ed. Musicale).

PROPOSITIONS pour l'ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISE 6^e HISTOIRE

SE REPERER DANS LE TEMPS : CONSTRUIRE DES REPERES HISTORIQUES

La naissance de l'élevage, de l'agriculture, des premiers Etats, des premières écritures → AP La frise chronologique

Pas à pas : Repérer l'époque, utiliser le lexique temporel, compléter une frise

Initié : Construire une frise avec quelques repères

Expert : Construire une frise avec plusieurs chronologies

Les conquêtes romaines → AP La carte historique

Pas à pas : Lire une carte historique

Initié : Compléter une carte historique

Expert : Construire une carte historique

Athènes, Rome, Jérusalem → AP Les grandes périodes de l'histoire

Pas à pas : Connaître l'enchaînement des périodes, identifier les ruptures

Initié : Identifier les faits et les personnages marquants d'une période

Expert : Caractériser (de manière simple) les grandes périodes de l'histoire

Fin de thème → AP Mémoriser des repères : avec un jeu de cartes (événement / date / personnage)

Pas à pas : Situer la carte-événement avant ou après celle(s) positionnée(s) sur le plateau

Initié : Associer chaque date avec l'événement ou la période appropriée

Expert : Expliquer l'importance de la carte-repère tirée

RAISONNER, JUSTIFIER UNE DEMARCHE ET LES CHOIX EFFECTUES

La fondation de Rome → AP Distinguer mythe et réalité

Pas à pas : Différencier un récit mythologique et un récit historique

Initié : Dans la peau d'un archéologue : se poser des questions, formuler des hypothèses, vérifier et justifier

Expert : Imaginer une controverse entre un personnage d'époque et l'historien

S'INFORMER DANS LE MONDE DU NUMERIQUE

La Chine des Han (site du Musée Guimet) → Naviguer sur un site internet

Pas à pas : Utilisation des mots-clés dans une barre de recherche, lire un menu

Initié : Lire en diagonale une page internet, trouver rapidement l'information dans le texte

Expert : Identifier et évaluer un site internet

COMPRENDRE UN DOCUMENT

Les débuts de l'humanité → AP Identifier un document d'histoire

Pas à pas : Différencier les différentes sources de l'histoire (archéologiques, écrites)

Initié : Identifier un document d'histoire (objet, œuvre, monument, texte)

Expert : Dégager l'intérêt historique d'un document pour élaborer une page de manuel scolaire

Ex : La fête des Panathénées → AP Lire et comprendre un texte en histoire

Pas à pas : Texte simplifié, lecture à voix haute, reformulation à l'oral, choix d'un titre et de résumés de parties

Initié : Texte raccourci, Lecture silencieuse, trouver le bon titre et résumer les parties du texte

Expert : Texte intégral, résumer à l'oral, écrire un résumé, produire un questionnaire de compréhension sur le texte

Le récit de la bataille d'Alésia → AP Le point de vue du document

Pas à pas : Repérer l'auteur, les destinataires du document, expliquer sa fonction

Initié : Expliquer le point de vue du document

Expert : Questionner l'implicite du document

PRATIQUER DIFFERENTS LANGAGES

Un débat à l'Ecclesia → AP Raconter à l'écrit

Pas à pas : S'approprier la méthode, associer questions à se poser et mots-clés sur des mots-clés, passage par l'oral

Initié : Construire la méthode et dégager les mots-clés

Expert : Raconter en adoptant un point de vue

Un mythe extrait de l'Odyssée → AP Raconter à l'oral

Pas à pas : Raconter en s'appuyant sur des images et des mots-clés

Initié : Raconter sans support, en imageant verbalement son récit

Expert : Raconter en adoptant un point de vue

COOPÉRER ET MUTUALISER

Fin de chapitre → AP Apprendre à apprendre

Pas à pas : Construire un QCM sur le chapitre terminé et le soumettre aux autres groupes

Initié : Construire la fiche de révision du chapitre et la soumettre aux autres groupes

Expert : Construire l'évaluation finale dans la peau du professeur et la soumettre aux autres groupes

ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISE EN ANGLAIS (transposable à toute LV)

Dominante expression orale (milieu cycle 4)

Diagnostic → les élèves disent être démunis pour faire des phrases en continu en anglais

Aide → leur donner une méthodologie de la rédaction de notes / posture à adopter / stratégies d'expression (prononciation / intonation...)

Objectif : présenter un journal TV (qui s'inscrit dans une séquence de cours, il peut s'agir d'une tâche intermédiaire)

Travail en groupes → montrer des exemples de journaux télévisés (US / GB...) sans faire de compréhension orale : l'idée n'est pas de comprendre mais de reproduire une attitude, un débit de parole, une intonation. Demander aux élèves de relever les points importants qui font que le journal télévisé donne envie d'être regardé.

Mise en commun des idées de chacun (même les plus faibles pourront participer en utilisant un vocabulaire simple)

A partir de ce qui a été dit, leur proposer de choisir un événement à présenter (match de foot / bulletin météo / tremblement de terre / mariage d'une actrice...)

Ainsi, rien n'est imposé, les élèves choisissent en fonction de leurs goûts et sont donc plus à même de travailler sur un sujet de leur choix.

On peut proposer aux élèves en difficulté une aide personnalisée : proposer un dictionnaire pour la recherche de vocabulaire / grille d'aide à la prise de notes (Where ? / When ? / Who ? / What?) / Quel temps utiliser ? ...

Pour les élèves ayant des facilités, ne pas hésiter à leur demander d'aller plus loin dans leur travail : rajout d'adverbes et d'adjectifs / phrases complexes / longueur de la présentation...

Après ce travail de préparation, les élèves se filment une première fois (pourquoi ne pas utiliser les téléphones portables?!) et visionnent ensuite leurs prestations. Cela permet de s'autocritiquer et d'établir un diagnostic → je regarde trop mes notes / je lis mes phrases / je bafouille / il y a des blancs / je ne regarde pas la caméra / je ne suis pas convaincant / je ne parle pas assez fort / je n'articule pas / j'ai un ton monocorde / mes phrases ne sont pas claires et compréhensibles / je ne me tiens pas bien....

Le professeur - médiateur vient alors aider chaque groupe en fonction de leur ressenti : si les élèves ont des problèmes d'articulation, de prononciation, il ne faut pas hésiter à leur donner le modèle, le schéma intonatif, leur noter la phonologie...

Pour éviter l'écueil de la lecture, aider les élèves à rédiger des notes (grâce à des flèches, des dessins, des mots-clefs...)

Proposer également aux plus faibles de faire une vidéo plus courte avec des phrases très simples pour éviter le sentiment d'échec.

Ne pas hésiter à leur proposer de se filmer plusieurs fois, afin de leur donner davantage d'assurance.

Ce travail contribue à la construction de compétences transversales et permet de renforcer un savoir-faire / un savoir-être en développant des stratégies d'expression orale grâce à la vidéo.

Tous les élèves participent, à des degrés différents mais tout en ayant les mêmes attentes : la réalisation d'une vidéo d'un journal télévisé.

Les élèves les plus en difficulté en expression orale réaliseront peut être une vidéo très courte mais le travail demandé aura été fourni en surmontant les problèmes de base !

Quant aux élèves ayant des facilités, ils se surprendront eux-mêmes de se voir et seront

très critiques face à leur posture, leur intonation, la construction de leurs phrases...

Contexte d'enseignement :

Classe de 22 élèves

Salle de classe disposée en carré, le bureau du professeur fermant le carré. Deux chaises sont placées à l'intérieur pour que l'enseignant puisse s'asseoir « au milieu » de la classe.

Équipements numériques : vidéoprojecteur, ordinateur connecté, 11 ordinateurs portables connectés avec casques audio

Situation d'enseignement :

Domaine du socle : 1, 2, 5

Thématique et domaine : la vie et l'environnement : l'individu, le corps, le caractère, les vêtements

Activités langagières dominantes : expression écrite, expression orale en interaction

Objectifs visés : culturel (découvrir une marque de prêt à porter italien, Benetton), lexical (le corps, le visage, les vêtements, les couleurs), grammatical (le pluriel des noms, adjectifs et articles définis, la forme interrogative, les adjectifs de couleur invariables), phonologique (l'intonation dans la forme interrogative et exclamative, la prononciation de /k/ comme dans *occhi*), méthodologique (prise d'autonomie dans l'apprentissage)

Tâches intermédiaires : expression écrite, expression orale en continu et expression orale en interaction

Tâches finale : jouer la scène d'un dialogue dans un magasin de vêtements entre un client et un vendeur

- Consignes de travail en langue / murmure pédagogique admis : chacun réexplique la consigne à ses camarades les plus proches. La consigne est reportée en langue au tableau et répétée après 2 mn.
« Dovete ascoltare due registrazioni (non la vostra), ritrovare il nome dell'alunno che si è registrato e ritrovare il nome del personaggio Benetton / Siete un modello: dovete fare la descrizione del vostro look / Leggete il blog di Mara. Sono consigli di moda e dovete ritrovare cosa compra e cosa non compra Isabella »
(« Vous devez écouter deux enregistrements (pas le vôtre), retrouver le nom de l'élève qui s'est enregistré et retrouver le nom du personnage Benetton / Vous êtes un modèle : vous devez faire la description de votre look / Lisez le blog de Mara. Ce sont des conseils de mode et vous devez retrouver ce qu'achète et ce que n'achète pas Isabella »)
- Mise en place d'ateliers volontairement hétérogènes autour de 3 activités langagières différentes : compréhension de l'oral, expression écrite et compréhension de l'écrit.
 - o Les pistes de compréhension de l'oral ont été enregistrées 2 jours auparavant (après 3 entraînements) par les élèves eux-mêmes en présence de l'assistante: description de modèles Benetton numérotés.
Les feuilles sont mises à disposition de tous ; les pistes audio sont à disposition sur tous les ordinateurs portables
 - o L'expression écrite porte sur la description de soi-même en tant que top model, une publicité Benetton ayant été retouchée avec les visages des élèves de la classe
 - o La compréhension de l'écrit porte sur le « blog di Mara » qui discute avec son amie Isabella pour savoir quels habits pourront être achetés avec 100€
- Les élèves quittent leurs tables et se disposent autour des ordinateurs portables par groupes de 2
 - o Temps d'atelier : 10mn par activité langagière
 - o Modalités : report des productions sur une fiche établie par le professeur avec grille d'autoévaluation individuelle pour chaque activité et grille d'évaluation pour le professeur / possibilité d'entraide / circulation libre dans la salle / murmure pédagogique admis
 - o Rôle du professeur : circuler entre les tables et remédier sur les objectifs de la séance / répondre aux sollicitations ponctuelles demandées en langue / relever les erreurs de langues les plus fréquentes
- Reconstitution du groupe classe à des fins éducatifs (repandre en main la concentration) et pédagogique (travail collectif de reprise et de correction sur les erreurs les plus récurrentes en fonction des objectifs de la séance ou en remédiation sur des objectifs antérieurs)
- Mise à disposition d'un temps de 5 mn d'autocorrection
- Les productions sont relevées (productions individuelles, autoévaluation, évaluation critériée et chiffrée qui sera remplie par le professeur)
- Distribution des devoirs : écoute d'une piste vidéo sur YouTube (entraînement à la compréhension de l'oral) / exercices de fixation.

Activité AP en langues vivantes :

Travailler la compréhension de l'écrit en cycle 4

(Exemple pour l'allemand)

L'activité AP s'inscrit dans la séquence « Enfants dans la guerre » : Les élèves découvrent différents destins d'enfants pendant la Seconde guerre mondiale.

Tâche finale : Se mettre dans la peau d'un des enfants découverts au long de la séquence et raconter son histoire dans une lettre (exposée au CDI).

Les élèves découvrent les destins d'enfants majoritairement à travers de textes écrits.

Un travail sur la compréhension de l'écrit s'y prête.

Objectif de la séance « allemand » :

Découvrir le destin d'un enfant qui a vécu pendant la Seconde guerre mondiale. **Compétences en LV :**

- Comprendre un texte écrit.
- Saisir la trame narrative d'un récit clairement structuré.
- Trouver des informations dans un texte abordant une thématique connue.
- Traiter les informations, les mettre en relation pour poser un questionnement.

Objectif de la séance « AP » :

Faire progresser les élèves sur la compétence transversale « **Comprendre un texte** » **Compétences transversales (Socle commun) :**

Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer

- Repérer les informations nécessaires à la compréhension du texte
- Traiter des informations explicites et implicites du texte pour une compréhension globale du texte
- Lire et interpréter

Domaine 2 : Les méthodes et outils pour apprendre

- Comprendre les consignes
- Se constituer des outils personnels : notes, brouillons, fiches lexiques, plan, grille de compréhension etc.

Déroulement de la séance

Les élèves reçoivent tous le texte « Paule Pizolka » et la grille de compréhension de la séquence « Enfants dans la guerre » (ci-dessous).

Le professeur leur explique l'objectif de la séance en LV :

Repérer les informations dans le texte afin de remplir la grille de compréhension (uniquement la colonne « Kind 1 »)

Avant de remplir la grille de compréhension, les élèves effectuent un « parcours méthodologique ». Ils ont plusieurs « stations » à parcourir (une station correspond à un îlot dans la salle), chaque station leur demande une activité méthodologique différente.

Parmi toutes les stations, il y a des stations obligatoires et des stations optionnelles pour les élèves ressentant le besoin de « coups de pouce ».

Chaque station peut accueillir plusieurs élèves, les élèves se déplacent de station en station. Ils travaillent en autonomie.

Stations obligatoires :

- Travail sur les noms des personnages du texte et les pronoms les remplaçant.
- Travail sur les mots transparents.
- Travail sur les lieux du texte à l'aide d'une carte.
- Travail sur les connecteurs temporels et la chronologie du texte.

Stations optionnelles : Coups de pouce

→ les élèves qui le souhaitent peuvent se servir de ces coups de pouce

- Fiche avec les consignes en français
- Fiche de vocabulaire

→ certains mots du texte allemand sont traduits en français

- Fiche de grammaire : les pronoms en allemand
- Fiche sur le contexte historique en français ou en allemand
- Fiche sur les mots transparents
 - Nature des mots transparents
 - Comment se servir de mots transparents pour accéder au sens du texte

Station « bonus » (pour les élèves qui terminent avant les autres)

- Lecture d'un extrait du roman « Paule Pizolka »
- Accès au sens de l'extrait par les questions : Qui ? Quand ? Où ? Quoi ? → Les élèves répondent aux questions par écrit.

Les élèves ont également accès à un ordinateur/internet ainsi qu'à un dictionnaire tout au long de la séance.

A la fin du parcours méthodologique, les élèves remplissent la colonne « Kind 1 » de la grille de compréhension qui leur servira pour la réalisation de la tâche finale.

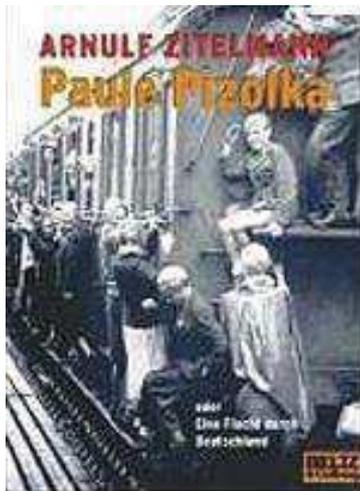
Le professeur s'assure tout au long de la séance des progrès des élèves ; il s'assure que tous les élèves ont atteint les objectifs de la séance.

Paule Pizolka

Deutschland 1943. Paul ist 16 Jahre alt und lebt in einem Kinderlandverschickungsheim¹ in Zürs in Österreich. Mit vielen anderen Jungen lernt er hier die nationalsozialistischen Ideale, aber auch militärischen Drill und das Schießen, denn die Jungen sollen bald als Soldaten in den Krieg.

Für Paule aber ist der Krieg schrecklich und sinnlos. Er glaubt nicht an den Endsieg und er hat Angst um seinen Vater Jupp, weil der in Frankfurt wohnt, wo die Bomben der Alliierten fallen.

Paul lernt bei einem Zahnarztbesuch in der Nachbarstadt Lech Ulla kennen und er verliebt sich in sie. Als Ulla nach Hause zu ihrer Mutter fährt, beschließt Paul aus dem Lager wegzulaufen. Damit wird Paul kriminell, denn offiziell ist er schon Soldat. Er steht jetzt auf einer Liste der Gestapo als Fahnenflüchtiger². Fahnenflüchtige werden in Nazideutschland erschossen.



Mehrere Wochen versteckt sich Paul bei seinem Vater in Frankfurt, aber das Leben dort ist sehr gefährlich, weil fast jede Nacht Bomben fallen. Deshalb fährt Paul zu Ulla nach Duisburg. Ulla versteckt ihn in einem Gartenhaus und besucht ihn so oft sie kann. Ulla und Paul sind sehr glücklich, aber sie haben auch Angst, weil Paul von der Gestapo gesucht wird. Ullas Mutter ist überzeugter Nazi und Ulla und Paul müssen sich immer heimlich treffen.

Bei einem Bombenangriff auf Duisburg wird Paul von der Gestapo angehalten und kommt in ein Konzentrationslager für Jugendliche in Moringen. Hier erlebt Paul schreckliche Dinge bevor er einige Monate später fliehen kann.

Aus dem Konzentrationslager flieht Paul zu einem Freund seines Vaters, der einen Bauernhof in Quakenbrück in Norddeutschland hat. Die Familie nimmt ihn gerne auf, doch dann wird Paul sehr krank. Im Konzentrationslager hat Paul kaum etwas zu essen bekommen und sein Körper ist sehr schwach. Er wird nur langsam wieder gesund.

Als es ihm endlich bessergeht, beginnt er auf dem Bauernhof zu arbeiten, aber er vermisst Ulla. Also fährt Paul nach Duisburg und nimmt Ulla mit nach Norddeutschland. Zwei Wochen lang leben beide auf dem Bauernhof und sind sehr glücklich, doch dann wird Paul verraten und Ulla und Paul müssen wieder fliehen. Sie wollen über die Grenze nach Holland, weil sie hoffen, dass sie sich dort besser verstecken können. An der Grenze nach Holland werden sie von einem Feldgendarmen angehalten und

¹ un centre aéré à la campagne

² déserteur

Paul wird schwer verletzt.

nach Arnulf Zitelmann *Paule Pizolka oder Eine
Flucht durch Deutschland*
(U. BOUYER)

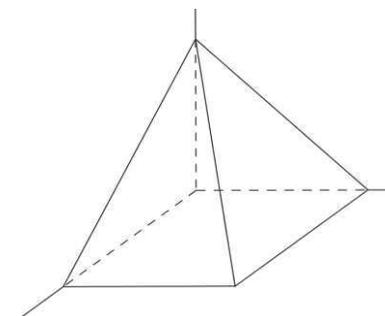
Grille de compréhension

	Kind 1	Kind 2	Kind 3	Kind 4	Kind 5
Name					
Alter					
Andere Informationen zur Person					
Andere Personen - Wer? - Andere Informationen?					
Was passiert?					

Exemple de situation d'apprentissage développant une différenciation pédagogique

Mathématiques	Niveau 5ème	Thème : calcul littéral et grandeurs	Domaine du socle visé : D1 – Les langages pour penser et communiquer
---------------	-------------	---	--

Séquence en 5 étapes de travaux différenciés, pour trois groupes d'élèves que l'on répartit après un ou des **diagnostics**, dans l'ordre d'aptitude croissante (la composition des groupes pourrait varier à chaque étape) :



	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Travail sur le langage
<p>Étape 1 identifier un volume (pyramide) dans une situation concrète</p>	<p>Bruno aménage son jardin et il achète du gravier qu'il devra étaler dans son allée. Il verse d'abord le gravier en tas dans un coin de sa cour.</p> <p>a) Quelle forme pourrait avoir son tas de gravier quand il l'a versé par le haut et très près de l'angle ? b) Son fils s'est amusé à aplatir le tas sans l'écraser et il a pris la forme d'une pyramide à base carrée, dont la hauteur a la même mesure que le côté de la base : 1,40 m. Son allée est rectangulaire, de 7,5m de long sur 2m de large, et l'épaisseur de gravier doit être de 6 cm environ. Aura-t-il assez de gravier ?</p>	<p>La consigne est la même pour tous les groupes, la différenciation se fait par des aides plus ou moins appuyées et différentes d'un groupe à l'autre. Par exemple : pour la première question, on peut prêter à certains groupes une famille de petits solides en bois variés pour aider à choisir parmi ceux-là. Et on peut faire reformuler la deuxième question à certains groupes en difficulté en allant les voir très vite, avant de mettre en commun entre les groupes. On peut aussi leur demander de déterminer quelle est la grandeur utile, et même leur demander de choisir entre la masse, le périmètre, l'aire et le volume. Ils devront un peu argumenter, au moins à l'oral. Si un groupe répond que c'est la masse qui est utile, on peut poser la question : « D'après vous, plus un matériau est lourd/léger, mieux il remplit un espace donné ? » Il s'agit à chaque fois soit de guider un peu en laissant un vrai choix, soit de poser des questions sans jamais que ce soit le professeur qui donne la réponse.</p>	<p>On donne aux élèves la représentation en perspective du tas de gravier pyramidal et une partie du patron à l'échelle 1/20 (le carré de base et deux triangles) qu'ils doivent terminer, grâce à la reconnaissance d'angles droits et des reports de longueurs. Chaque élève construit sa pyramide.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - lecture des documents de l'énoncé (texte), reformulation (voire raconter autrement la situation) - modéliser : utiliser un solide pour représenter un objet. - modélisation par une grandeur (volume) - exprimer par une phrase courte écrite la démarche envisagée - débat oral pour choisir la grandeur mise en jeu, et les différents calculs à effectuer.
<p>Étape 2 construire une pyramide grâce à son patron</p>	<p>Le patron est donné (pyramide à base carrée et dont la hauteur est confondue avec une des arêtes et a la même mesure que le côté de la base ; échelle 1/20). Les élèves doivent prévoir les languettes de collage avant de découper. On leur demande de repasser en couleur les arêtes qui correspondent aux angles des murs pour ce</p>	<p>On donne aux élèves la représentation en perspective du tas de gravier pyramidal et une partie du patron à l'échelle 1/20 (un triangle dont les dimensions sont difficiles à déterminer par les élèves ; pour des élèves particulièrement à l'aise constituant un groupe 4, on peut ne donner aucun élément du patron). Chaque élève construit sa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - travail sur le vocabulaire (échelle ; patron, arête, sommet, face) ; lien avec la situation réelle. - représentation de solide (patron), usage du langage mathématique dans une figure géométrique codée avec dimensions. 	

	tas de gravier constitué dans un coin de cour (avec angles droits). Chaque élève construit sa pyramide.		pyramide.	
Étape 3 écrire le calcul du volume de la pyramide.	Les élèves sont mis par groupes de trois. On leur demande de reconstituer un autre solide en assemblant leurs trois pyramides (cube). Grâce à la formule du volume d'un cube qu'ils connaissent, les élèves peuvent déterminer le volume de leur pyramide. L'arête donnée mesure 7 cm. La consigne est la même pour tous les groupes, la différenciation se fait par des aides plus ou moins appuyées et différentes d'un groupe à l'autre (par exemple, on peut demander comment positionner les pyramides, reconnaître le cube et leur demander d'argumenter oralement pour être sûr que c'est bien le solide formé. Ou même pour un groupe qui était en plus grande difficulté : « ce solide a-t-il des arêtes de même longueur, des faces parallèles ... ? ». Cela pourrait aussi être ensuite « comment pouvez-vous retrouver la formule de son volume ? » et on attend qu'ils cherchent seuls dans le cahier ou le livre.			- travail sur le langage formel (symboles) du nom de l'unité-produit : selon les élèves, on garde aussi longtemps que nécessaire $cm \times cm \times cm$ pour lui donner du sens, et on passe lentement à l'écriture cm^3 .
Étape 4 déterminer la formule du volume d'une pyramide particulière à partir de celle du cube, la manipuler et étendre la formule précédente	Les élèves doivent écrire le calcul du volume de leur pyramide sans l'effectuer cette fois. On leur donne ensuite plusieurs valeurs de longueur d'arête, et ils doivent écrire en colonne le calcul du volume correspondant, et l'effectuer. Après ces calculs répétitifs, s'ils sont prêts, on leur demande d'établir la formule générale. On leur donne enfin la formule générale de calcul d'une pyramide, et on leur demande de l'utiliser dans des cas variés de formes et de valeurs.	On donne aux élèves quelques valeurs pour l'arête utile au calcul de volume. Ils écrivent ces calculs et les effectuent. Puis on leur demande de calculer l'aire de la base carrée, et d'exprimer le volume de ce type de pyramide en faisant apparaître l'aire de la base et la hauteur, pour des exemples d'abord puis dans le cas général. On leur donne alors la formule générale de calcul d'une pyramide, et on leur demande de l'utiliser dans des cas variés de formes et de valeurs.	Les élèves doivent écrire la formule de calcul dans le cas d'une pyramide de même nature mais de dimension quelconque a . Ils l'appliquent à la pyramide de gravier ($a = 1,40m$). Par un raisonnement inductif, ils sont amenés à établir la formule générale du volume d'une pyramide (en fonction de l'aire de la base et de la hauteur).	- écriture de calculs - généralisation d'une formule grâce au langage algébrique. - utilisation du langage formel pour effectuer des calculs.
Étape 5 utilisation de la formule pour résoudre le problème initial par le calcul	Les élèves doivent calculer le volume de gravier nécessaire pour l'allée, le comparer au volume de gravier acheté et stocké en tas pyramidal, et répondre à la question posée dans la consigne. On demande aux élèves d'établir un compte-rendu de la résolution du problème : ils choisissent dans chaque groupe s'ils le font au brouillon puis à l'oral, ou seulement à l'écrit mais bien présenté (différenciation). L'accent est mis sur l'organisation des étapes de résolution. Les plus rapides pour préparer une forme de restitution préparent ensuite l'autre.			- communiquer sa démarche et ses résultats : travail sur l'expression orale et/ou écrite (nécessité d'organiser). Passage d'un langage scientifique à un langage courant. - utiliser les nombres (avec écritures exactes et valeurs approchées) pour exprimer des quantités.

Nota Bene : l'évaluation du domaine 1 peut se faire de façon informelle lors du déroulement des séances pendant lesquelles on observe et écoute les élèves individuellement. Un écrit peut aussi être ramassé et évalué, s'il est personnel.

Exemples de situations d'apprentissage développant une différenciation pédagogique

Auteure : Agnès Villattes, professeure de mathématiques, formatrice académique.

Exemple 1: Un problème à prise d'initiative (niveau: 4e, 3e)

Voici un article de presse:

Etonnamment, un film diffusé à la télévision est plus court que sa version visionnée au cinéma. Pourtant aucune scène ne manque. L'explication est que la projection au cinéma se fait en 24 images (frames) par seconde tandis qu'à la télé, elle est en 25 images par seconde. Le film est donc légèrement accéléré.

Problème posé:

Le film "Singin' in the Rain", de Stanley Donen et Gene Kelly, est sorti en 1952. La différence de durée entre sa version cinématographique et sa version pour la télévision est de 4min20s.

Retrouver les durées de la version cinématographique et de la version numérique de ce film.

Différenciation:

1)a) On propose aux élèves le problème intermédiaire suivant:

Le film "Intouchables" , de Olivier Nakache et Eric Toledano, est sorti en 2011. Sa durée dans les salles de cinéma est de 1h52. Afin qu'il passe à la télévision, le film a été numérisé au format 25 fps (25 images par seconde).

Quelle est sa durée au format 25 fps?

1)b) On donne la dernière phrase de l'article :

Si par exemple le film dure 1h30 soit 90 minutes (129.600 images en version originale 24fps), la version télévisée sera diffusée en 86,4 minutes (129.600 divisé par 25 et ensuite par 60) !

2) On propose d'autres films dont on donne la durée en version cinématographique et dont on demande de trouver la durée en version télévisée.

(Ce sont des exercices techniques de conversion de durées qui doivent permettre de créer des automatismes et de découvrir le programme de calcul qui permet de passer de la durée en 24 fps à la durée en 25 fps.)

3) On incite les élèves à faire des essais (méthodologie: essais/erreurs) et d'utiliser les outils numériques (tableur) pour faciliter cette démarche.

Interdisciplinarité:

Ce film peut être étudié en anglais, en français, en histoire, dans le cadre d'un EPI ou de l'AP (avec là aussi des pistes de différenciation à exploiter).

Exemple 2: Faire acquérir/progresser les élèves sur leurs méthodes pour résoudre des problèmes (niveau: 6e, 5e)

Phase I:

L'enseignant propose des petits problèmes courts identiques mais présentés de 4 façons différentes:

Niveau 1: le problème est posé par un support visuel pour les données et la question.

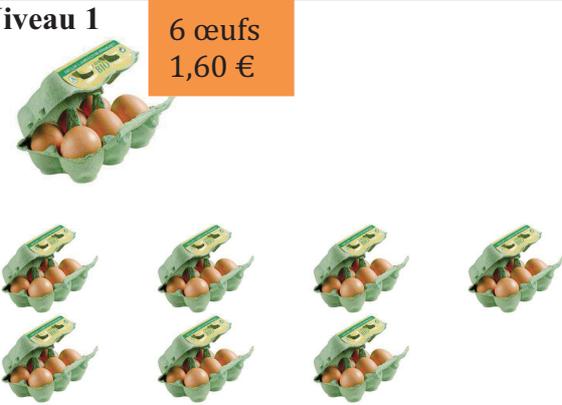
Niveau 2: les données sont présentées via un support visuel, la question non.

Niveau 3: le problème est posé par un texte, il n'y a pas à chercher et extraire l'information utile, les valeurs numériques sont en écriture décimale.

Niveau 4: le problème posé est introduit par un texte dense où il faut trier et traiter les informations, les nombres peuvent être donnés en toutes lettres.

Pour chaque élève, il faut qu'il ait réussi 3 problèmes d'un niveau pour passer au niveau suivant (et parfois il revient en arrière si le niveau suivant est trop difficile).

Exemple:

<p>Niveau 1</p>  <p>Quel est le prix de 42 œufs?</p>	<p>Niveau 2</p>  <p>Quel est le prix de 42 œufs?</p>
<p>Niveau 3</p> <p>A l'épicerie, les œufs sont vendus par boîte de six au prix de 1,60 € la boîte.</p> <p>Combien coûtent 42 œufs?</p>	<p>Niveau 4</p> <p>Marc veut acheter quarante-deux œufs à l'épicerie. Celle-ci propose les œufs par boîtes de quatre au prix de 1,20 € la boîte ou par boîte de six au pris de 1,60 € la boîte.</p> <p>Quel choix fera-t-il et combien devra-t-il payer?</p>

Phase II:

L'enseignant propose uniquement des problèmes du niveau 4.

Pour chaque élève, voici trois niveaux de maîtrise et la différenciation apportée par l'enseignant:

- Il ne sait pas encore rentrer dans le problème seul ou part vers une opération incorrecte. Là, l'enseignant propose des supports visuels les premiers temps pour aider (à voir l'erreur, à trouver le bon raisonnement). Puis progressivement l'élève est amené à produire ses propres supports visuels (l'affichage dans la classe d'un grand nombre de situations résolues avec supports visuels aide les élèves à construire des images mentales et à faire des analogies).

- Il est dans la capacité de se créer ses propres supports visuels (dessins réalistes ou schémas). Il s'entraîne et petit à petit l'enseignant l'encourage à faire des dessins de plus en plus schématiques (il peut même se contenter d'image mentales à force de pratique).

- Il trouve "de tête" parce qu'il est en capacité de créer des images mentales et de modéliser la situation sans supports visuels. Les exercices sont de plus en plus difficiles et peuvent parfois l'amener à de nouveau schématiser pour trouver la solution.

Éléments de différenciation en AP (Sciences Physiques)

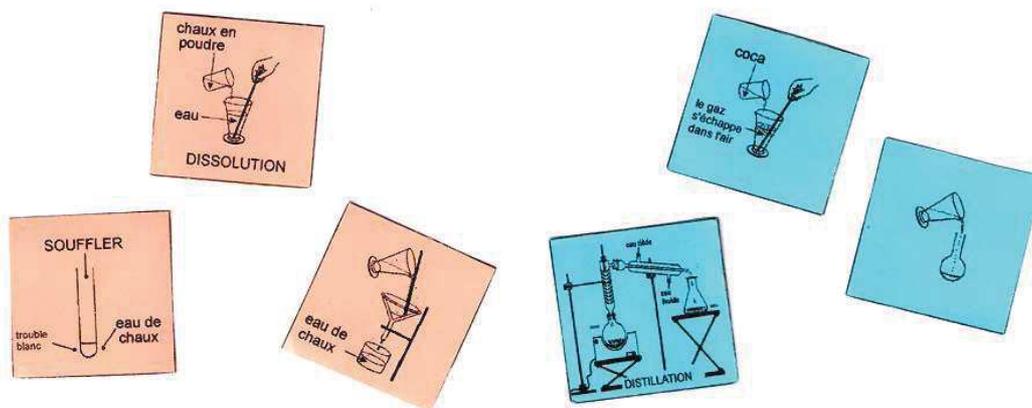
Thème : Chronologie et discours narratif

Habilités travaillées autour :

- **Du repérage temporel :** chronologie des événements
- **Des langages :** Un récit raconte une histoire, c'est-à-dire une suite d'actions, d'événements qui s'enchaînent dans un ordre logique. Travail autour des 5 étapes du schéma narratif (situation initiale, élément perturbateur, péripéties, résolution, situation finale) que l'on transpose au champ expérimental.

Éléments du scénario de la séance :

- La classe est divisée en deux et les élèves travaillent avec un camarade de la demi-classe opposée (travail en binôme possible).
- Les élèves reçoivent des vignettes qui décrivent une expérience dans le désordre. Ils doivent écrire un message à leur binôme opposé permettant de réaliser l'expérience correspondante.



- Les messages sont transmis aux équipes adverses et un jeu de communication s'installe. On renvoie à l'expéditeur ce que l'on n'a pas compris dans le descriptif...
- Quand les équipes estiment que le message est suffisamment clair, elles le reformulent à l'enseignant et après son accord vont chercher le matériel pour réaliser l'expérience.

La différenciation peut s'opérer :

- au moment de la constitution des groupes, l'expérience des vignettes bleues étant plus complexe à décrire.
- sur les indices à prélever pour remettre les vignettes dans l'ordre
- sur les informations à prélever dans les vignettes pour décrire leur contenu
- sur des aides pour travailler sur la chronologie de l'expérience par exemple en donnant un tableau du type suivant :

	Etat initial	Élément déclencheur	Péripéties	Éléments de résolution	Etat final
Les étapes du schéma narratif	Description du dispositif (quoi, où, quand, comment, combien?)	Ce qui permet le démarrage	Description de ce que l'on observe	Ce qui annonce la fin	Description de l'état final
Schématisation					
Phrases de rédaction					

Exemples de traces écrites :

Une trace écrite à retravailler, car pas suffisamment explicite

c'est quoi un ballon de baudruche ou un ballon en verre ?

En prend un b cher et en met du coca de dans.
Après en prend un verre à pied ^{avec un agitateur} en met le coca dans le verre à pied, en le mélange et le gaz s'échappe dans l'air. Après on le met dans le ballon et le ballon en se met dans l'appareil à distillation. Après sa réchauffe et la vapeur monte et se redonne liquide, parce que le tuyau redonne froid.

quelle quantité?

il est où le tuyau?

Une trace écrite retravaillée et suffisamment exploitable par les groupes :

1) Mettre de l'eau dans le verre à pied, ajouter la chaudière en poudre puis mélanger le avec l'agitateur, nous remarquerez que la poudre tombe au fond.

2) Placer un filtre dans l'entonnoir puis verser le contenu du verre à pied dans l'entonnoir. Le liquide tombe dans le b cher, c'est à ce moment là que l'on retrouve la poudre dans le filtre.

liste du matériel.

- un entonnoir
- un agitateur
- un b cher
- un verre à pied.
- la poudre et de l'eau.

Eléments de différenciation sur les domaines 1 et 2 (Sciences Physiques)

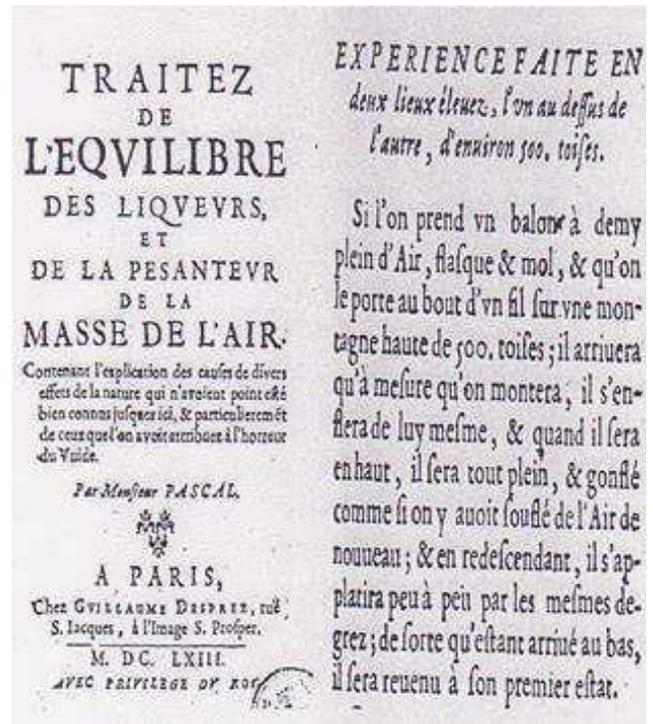
Le travail sur le texte de B. Pascal a eu lieu sept mois après la découverte du concept de pression. La consigne est : « explique les observations faites par Pascal » et droit au cahier bien sur ...

Deux catégories d'élèves ressortent essentiellement :

- Document 1a, 1b et 1c : Ceux pour qui « explique » signifie « décrire » ... Travail de différenciation en AP envisageable sur les domaines 1 et 2 (1 pour l'explicitation des termes et 2 pour la méthodologie)
- Document 2a et 2b : Ceux qui voient/pensent un lien avec la pression, donc qui savent qu'une argumentation est attendue ... mais avec plus ou moins de réussite par rapport à l'appropriation du concept ... travail de différenciation sur le domaine 2 avec la méthodologie (qu'attend-t-on dans une argumentation ? comment la construire ?)
- Fin Document 2b : Un cas assez exceptionnel qui déroule d'entrée tout l'arsenal ...

La trace écrite (document 4) peut être collégiale ou individuelle.

Le texte de Pascal :



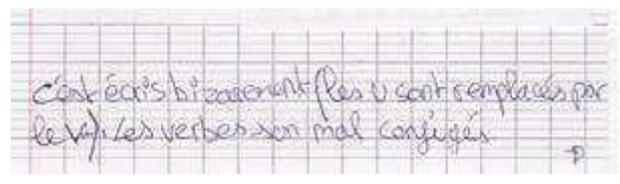
Document 1



Document 2



Document 3



Document 2a

explique les observations décrites par M. Pascal.

M. Pascal (comme à un précédent cours) veut calculer la masse de l'air en calculant sa masse et le changement d'état au sommet de quelque chose (montagne.....) Il veut calculer aussi la pression de l'air au sommet de cette montagne.

Explique les observations décrites par Monsieur Pascal.

M^r Pascal observe que si on prend un demi-réceptacle d'air et qu'on le porte au bout d'une ficelle jusqu'au bout d'une montagne haute de 500 toises l'air augmentera et quand on descendra il reviendra à son état normal, car l'air poussé est fait augmenter la masse.

Les observations décrites par Monsieur Pascal sont que plus il s'élève sur la montagne, plus le ballon grossit et plus il descend, plus le ballon s'applatit. Mr. Brien nous avait appris que plus on s'élève, plus la pression de l'air diminue. Donc on en conclut que plus la hauteur augmente, donc plus la pression de l'air diminue.

Document 2b

Le ballon gonfle car si l'altitude de l'altitude, la pression s'abaisse et donc si la pression s'abaisse en fonction de l'altitude alors, le ballon se gonfle ou se dégonfle.

Explique les observations décrites par M. Pascal ?

Le ballon peu gonflé car la pression de l'air est plus faible en altitude et comme le ballon est rempli d'air de l'altitude 0, donc la pression dans le ballon est plus grande donc il gonfle.

explique les observations décrites par Mr. Brien.

Les observations par Mr. Brien dit que plus le ballon est à l'intérieur en altitude plus le ballon est gonflé car la pression est plus grande à l'intérieur du ballon que le ballon gonfle.

Explique les observations décrites par M. Pascal.

Quand on prend un ballon à l'intérieur de l'air, il est plus gonflé car quand on s'élève, la pression s'abaisse et donc le ballon se gonfle car la pression de l'air s'abaisse quand on s'élève en altitude mais la pression de l'air dans le ballon reste la même donc plus on s'élève plus le ballon se gonfle car la pression de l'air s'abaisse.

La trace écrite collégiale (qui peut être individuelle après travail de différenciation)

Cet essai a été publié en 1663. La toise vaut environ 2 mètres. Quand on gonfle le ballon au pied de la montagne il y a la même pression de l'air à l'intérieur du ballon et à l'extérieur. Plus on monte en altitude plus la pression de l'air s'abaisse (voir essai de M. Pascal). Comme la pression de l'air dans le ballon reste la même, elle pousse plus de l'air à l'extérieur. Donc le ballon gonfle.

Séance de SVT cycle 4

Situation évaluation formative individuelle, durée 25/30 minutes.

Objectif de connaissance : Expliquer quelques phénomènes géologiques à partir du contexte géodynamique global. Les élèves doivent réinvestir leurs connaissances dans le domaine de la tectonique des plaques dans une région qu'ils n'ont pas encore étudiée.

Compétence travaillée : Pratiquer des langages (rédiger un texte explicatif à partir de ses connaissances et d'informations extraites d'un document)

« Un séisme de 6,1 de magnitude a frappé Sumatra samedi 25 janvier 2014 a annoncé l'institut de géophysique américain (USGS), mais des responsables locaux ont écarté tout risque de tsunami. » d'après le journal *Le Monde*.

L'Indonésie est un pays constitué d'une multitude d'îles dont les plus grandes sont Sumatra et Java. Ce pays est très régulièrement secoué par de violents séismes.

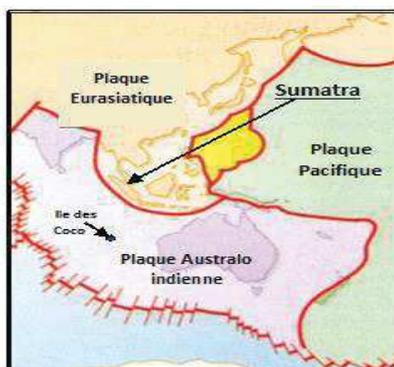
Des élèves se demandent pour quelles raisons ce pays est si souvent secoué par des séismes.

Consignes : Rédigez un texte expliquant scientifiquement à vos camarades les raisons pour lesquelles Sumatra est l'une des régions les plus sismiques de la planète.



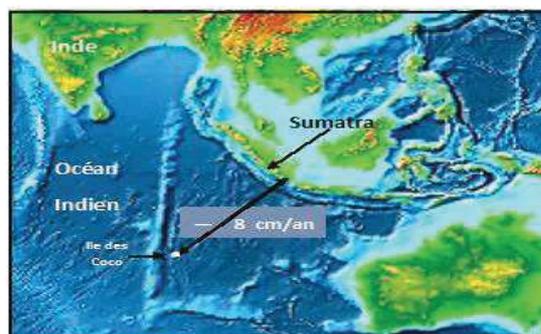
Carte montrant la localisation de l'Indonésie dans le monde

Ressources :



Document A

Carte montrant la localisation des plaques dans la région de Sumatra.



Document B

Carte montrant la variation de la distance mesurées par GPS, entre les îles Coco et l'île de Sumatra.

Différenciation : des évaluations précédentes ont permis d'identifier le niveau de maîtrise cette compétence des élèves.

Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
L'élève mobilise des informations issues des documents et/ou de ses connaissances sans les mettre en relation	L'élève mobilise des informations et il formule des mises en relation entre ces informations.	L'élève mobilise des informations et il formule des mises en relation entre ces informations. L'élève formule une explication cohérente.	L'élève formule une explication cohérente et précise. Il utilise un nombre suffisant d'informations issues des connaissances ou des documents.

En fonction du niveau de réussite des élèves, le professeur :

- ne donne aucune aide aux élèves ayant un niveau 4
- donne une ou plusieurs des aides ci-après aux élèves ayant un niveau 1 ou 2. (soit elles sont à disposition sur la paillasse dans une enveloppe, distribuées à la demande ou encore donnée d'office par l'enseignant si l'élève ne cherche pas à les utiliser)
- demande aux élèves ayant un niveau 3 d'améliorer la réponse réalisée par un élève d'une autre classe ayant obtenu un niveau 3 au même exercice.

Réponse d'un élève

Je vais vous expliqué pourquoi il y a très souvent des tsunamis à Sumatra et dans l'Indonésie. J'observe dans le document A que cette île se trouve en Indonésie dans l'est de l'Asie au nord de l'Australie. Je vois que'elle se trouve sur la plaque asiatique, a la limite sud de cette plaque la où elle touche la plaque Australoindienne.

Or je sait que les plaques bougent entre elles. Donc à leur limite, les plaques se cognent, se frotent, se heurtent. Cela donne naissance à des tremblement de Terre que l'on appelle des séismes. Ici la limite des plaques est dans l'océan donc la Terre tremble sous l'eau ce qui remue l'océan est provoqué de grosses vagues que l'on appelle tsunami et qui détruit villes et villages sur les côtes de Sumatra.

Mais aussi dans le document B, on peut lire que les deux plaques bougent beaucoup et vite donc les tremblements de Terre doivent se produire souvent.

C'est donc pour ça qu'il y a beaucoup de tsunamis à Sumatra.

Aide

- Quelles peuvent être les causes de séismes ?
- Repérez l'Indonésie sur chacun des deux documents.
- Quelle information géologique vous apporte le document A sur l'Indonésie ?
- Quelle information géologique vous apporte le document B sur les mouvements qui affectent les plaques Eurasiatique et Australoindienne ?

Aide

- Relisez votre cours sur la tectonique des plaques.

Aide les critères de réussite de cet exercice :

- l'explication contient des informations extraites des documents ;
- l'explication contient des informations extraites de vos leçons ;
- l'explication contient des connecteurs logiques ;
- l'explication propose une réponse au problème ;
- l'explication respecte les règles d'orthographe et sa syntaxe est claire.

Aide réaliser un texte explicatif

Structurer	Introduction : sujet posé Paragraphe : idée principale + utilisation des documents pour illustrer les explications.
S'informer	Citer les documents, sélectionner l'information utile, donner les valeurs chiffrées significatives.
Mettre en relation	- pour introduire les idées (premièrement, tout d'abord, en 1er lieu ...) - pour montrer la relation cause – conséquence (comme... alors, or...donc, aussi...c'est pourquoi, ...) - pour comparer (alors que ...) - pour illustrer (par exemple, à titre d'exemple, comme on peut le voir ...) - pour conclure (En conclusion, pour conclure, pour terminer, finalement, Bref...)
Rédiger	Syntaxe : sujet, verbe, complément Orthographe grammaticale : accords des groupes verbaux, accord des groupes nominaux, majuscule/point. Orthographe lexicale des mots clés et usuels (vérifier dans les documents fournis)

Séance de SVT cycle 4

Situation d'évaluation formative entre pairs.

Objectif de connaissance : Argumenter l'intérêt des politiques de lutte contre la contamination et l'infection. Les élèves doivent réinvestir leurs connaissances dans le domaine de la réponse immunitaire, de la mémoire immunitaire, le principe de la vaccination et saisir des informations dans des documents.

Compétences travaillées :

- Adopter un comportement éthique et responsable : comprendre les responsabilités individuelle et collective en matière de santé.
- Pratiquer des langages : rédiger un texte argumenté à partir de connaissances et d'informations extraites de documents (**compétence évaluée**)

Consigne :

Vous préparez une émission scientifique au sujet de la vaccination. Un forum de discussion a permis de collecter un certain nombre d'idées reçues et d'inquiétudes au sujet de la vaccination.

Trouvez des arguments scientifiques pour faire comprendre l'intérêt de la vaccination.

Remarque : en fin de séance précédente les 4 idées reçues ont été testées auprès des élèves sous forme d'un QCM avec « d'accord », « pas d'accord ».

Modalités de travail :

- **Premier temps (40 minutes) :** travail de groupe. Chaque groupe prend en charge une idée du forum (*les groupes peuvent être constitués par le professeur en fonction des résultats au QCM*)
- **Deuxième temps (20 minutes) :** lecture et évaluation des productions par les pairs. Utilisation de la grille d'évaluation.

Au cours d'une séance suivante : Reprise des productions en fonctions des remarques faites par les pairs. Le QCM est de nouveau proposé pour évaluer la qualité de l'argumentation (a-t-on réussi à convaincre ?)

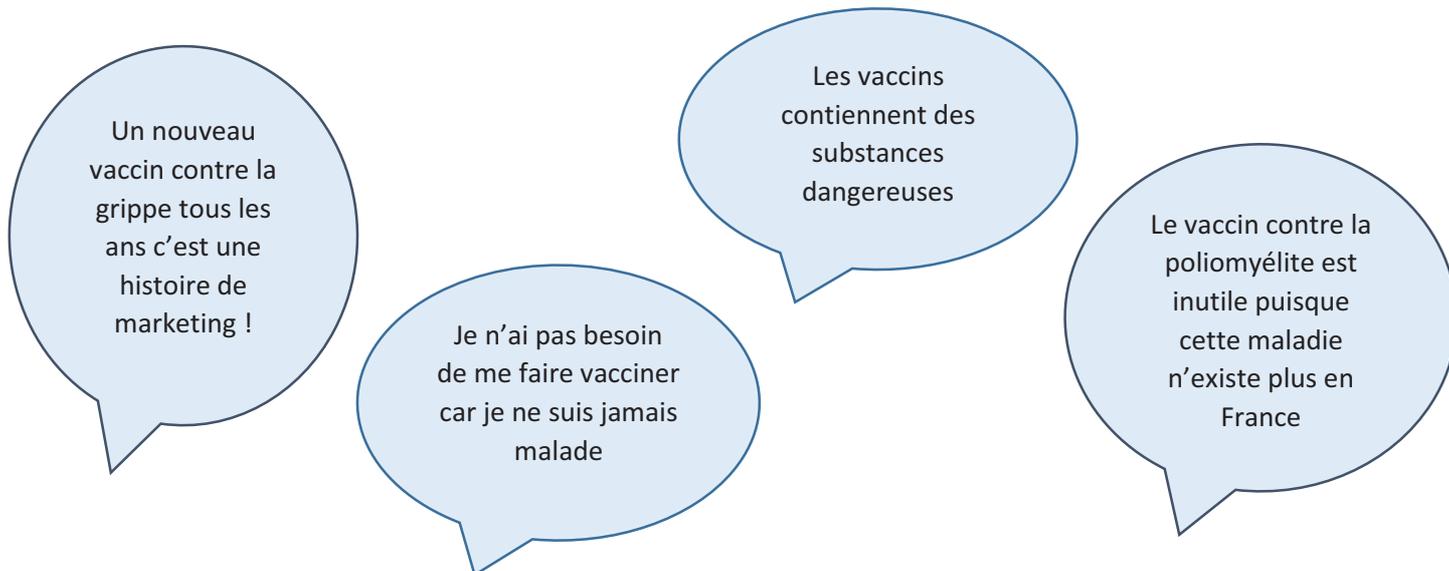
Production attendue par groupe à la fin du premier temps : un texte argumentatif

Documents à exploiter : extraits de :

- Fiches du ministère des Affaires sociales et de la santé : poliomyélite, grippe, rougeole : <http://social-sante.gouv.fr/prevention-en-sante/preserver-sa-sante/article/vaccination>
- Graphiques de l'Invs sur les cas de rougeole entre 2008 et 2015 <http://www.invs.sante.fr/Dossiers-thematiques/Maladies-infectieuses/Maladies-a-prevention-vaccinale/Rougeole/Points-d-actualites>
- Dossier thématique INSERM : vaccins et vaccination <http://www.inserm.fr/thematiques/immunologie-inflammation-infectiologie-et-microbiologie/dossiers-d-information/vaccins-et-vaccination>

Différenciation possible : donner selon les groupes, un seul document ou plusieurs, des documents bruts ou des extraits choisis.

Des idées trouvées dans un forum de discussion :



Grille d'évaluation à utiliser pour le temps 2 :

NOM de l'évaluateur :

NOMS des auteurs du texte argumenté :

	Critères d'évaluation	Oui	Non	Conseils pour permettre d'améliorer le texte
Argumenter	L'idée reçue est rappelée			
	L'argumentation s'appuie sur des faits			
	L'argumentation s'appuie sur des connaissances scientifiques			
	L'argumentation est mise en relation avec « l'idée reçue » par la présence de connecteurs de causalité (parce que, car, donc...)			
Communiquer	Expression écrite correcte			
	Texte découpé en paragraphes : un par argument			
Le texte m'a convaincu de l'intérêt de la vaccination				

Différentiation pédagogique en technologie

Organisation

La classe est organisée en groupe de cinq élèves qui collaborent pour résoudre le problème posé. Les activités en groupes doivent permettre de valoriser tous les élèves. C'est pourquoi le professeur organise les groupes afin que tous puissent prendre la parole et jouer un rôle actif.

Sur une périodicité qui dépend des activités (au moins trois séances) chaque élève prend le rôle d'animateur, secrétaire et gestionnaire. (Voir site académique : « Apprentissage Par Problème – APP »)

Les deux séquences présentées sont présentes sur le site académique référencé ci-dessous.

Les remarques en bleu relèvent de la différenciation pédagogique, celles en rouge d'une possibilité d'AP.

Ressources

<http://sti.ac-bordeaux.fr/techno/index.html>

<https://blogacabdx.ac-bordeaux.fr/ressii/>

<http://eduscol.education.fr/cid99757/ressources-d-accompagnement-des-nouveaux-programmes-de-l-ecole-et-du-college.html>

Agencer un espace de travail

Contexte



Nous sommes une équipe d'architectes réputée dans toute l'aquitaine.

Nous sommes spécialisés dans la rénovation, la création de logement ou de bâtiments pour les particuliers et les entreprises. Nous intégrons les contraintes de développement durable en zone rurale dans toutes nos constructions.

M. le Principal nous donne carte blanche pour repenser la salle de technologie et résoudre les nombreux problèmes rencontrés par le professeur et ses élèves.

En images



Détail de la progression

SÉANCE 1 : Mise en place de la problématique 1h30			
Déroulement / Questions	Ressources	Coups de pouce	Résultats attendus
<p>1 - Projeter la vidéo. Étudier les photos. On se positionne comme un architecte qui réaliserait la visite de la salle de classe.</p> <p>2 - Que se passe-t-il ? Les élèves répondent par écrit</p>	<p>Vidéo : évacuation de la salle de techno. Photo 1 : travail en ilot Photo 2 : Travail hors ilot. Photo 3 : Élèves tournés vers le tableau.</p>	<p>Attention particulière pour les élèves en difficulté à l'écrit, les aider à rédiger</p>	<p>Vidéo : Les élèves évacuent la salle de classe en étant perturbés par des obstacles. Photo 1 : les élèves travaillent devant les ordinateurs avec leurs classeurs. Ils travaillent en groupes. Certains sont debout. Photo 2 : Les élèves devant les PC sont assis et travaillent individuellement sur des chaises différentes. Deux élèves sont debout soit en train de bavarder, soit en train de conseiller. Photo 3 : Les élèves sont sur les tables en groupe et regardent le tableau. Certains se retournent.</p>
<p>3 - Expression du problème Les élèves répondent par écrit</p>		<p>Vidéo : décrivez le parcours des élèves Photos : Ne regardez pas que les élèves, regardez aussi les tables, les murs... Puis revoir les vidéos</p>	<p>Vidéo : Il y a des risques liés à la sécurité. Il faut pouvoir évacuer sans attendre. Une table gêne le passage. Photo 1 : Les ordinateurs sont mal placés les tables sont trop serrées et perturbent le passage entre les groupes. Photo 2 : Les élèves ne travaillent pas en groupe et manquent de place pour écrire sur les tables. Ils sont mal assis et risquent des problèmes de dos. Photo 3 : Les élèves ne voient que la moitié du tableau. Les élèves doivent se retourner pour voir le tableau.</p>
<p>4 - « Quelles sont vos propositions pour résoudre le problème ? » Les élèves répondent par écrit</p>		<p>Attention particulière pour les élèves en difficulté à l'écrit, les aider à rédiger</p>	<p>Réorganiser la salle de technologie en plaçant les tables correctement par rapport au tableau, et en créant des îlots de travail ou on peut travailler sur ordinateur et sur table. Il faudrait aussi prévoir de casser le mur qui gêne la circulation et la visibilité. Il faudrait aussi remplacer les tabourets par des chaises. Il faudra enfin laisser l'issue de secours libre.</p>
<p>5- Synthèse et propositions retenue Les élèves partagent leurs propositions devant la classe. Elles sont triées avec le professeur. On finit par déterminer la proposition retenue.</p>		<p>Aider à la préparation de l'intervention orale</p>	<p>Agencer la salle de technologie pour répondre à toutes les contraintes identifiées : Sécurité, lors de l'évacuation. Conditions de travail en îlots et dans la salle. Visibilité du tableau. Circulation...</p>

SÉANCE 2 : fonctions de service et solutions techniques 1h30			
Déroulement / Questions	Ressources	Coups de pouce	Résultats attendus
1 - Lire la lettre du professeur de technologie. 2 - Que contient ce document ? 3 - Retrouver les fonctions de services. 4 - Hiérarchisation des fonctions	Lettre du professeur de technologie : Cahier des charges fournit par le client	Vidéo sur les fonctions traitées en cycle 3	Contenu : Ce sont les exigences du professeur pour que les élèves puissent bien travailler, avec du matériel et de la place.
Activité : Trouver des solutions techniques			
5 - Trouver des solutions techniques. Par recherche de solutions pour chaque fonction , par <i>écrit ou sous forme de croquis</i>	Tableau récapitulatifs des fonctions triées et guide d'équipement de la salle de technologie	Attention particulière pour les élèves en difficulté à l'écrit, les aider à rédiger.	Choisir le bon moyen de communication : écrit ou schéma.
6 - Restitution			Écrits des élèves pendant la séquence.
7- Structuration.	Fiches connaissance ou vidéo associée sur l'analyse et la conception		

SÉANCE 3 : Comment communiquer nos choix. 1h30			
Déroulement / Questions	Ressources	Coups de pouce	Résultats attendus
<p>1 - Lire la formulation présentant assez maladroitement par écrit le projet d'un élève, et ses solutions techniques.</p> <p>2 - Qui a écrit ce texte ? Que contient ce document ?</p> <p>3 - Qu'avez-vous compris du projet de l'élève ?</p> <p>4 - Que proposeriez-vous pour que cet élève puisse facilement se faire comprendre ?</p> <p>5 - Proposition retenue</p>	<p>Extrait du projet de l'élève. Ses solutions techniques sont insuffisamment expliquées.</p>		
Activité : Plan 2D de la salle de classe au brouillon avec les côtes.			
<p>6 - Plan de la salle de classe</p> <ul style="list-style-type: none"> - Deux groupes mesurent les dimensions d'encombrements avec le télémètre et le mètre ruban. - Deux autres groupes mesurent les positions des ouvertures avec le mètre dépliant de 1m. - Un groupe mesure les dimensions des ouvertures avec un mètre dépliant. - Un dernier groupe se retrouve avec un réglet de 30 cm et doit trouver un moyen de mesurer les dimensions d'encombrement de la classe. - Tous les élèves dessinent au brouillon le plan de la salle et reportent au fur et à mesure les dimensions. 	<p>Plan de classe vierge projeté au tableau</p>	<p>Activité menée en lien avec les mathématiques (Notion de dimensions, réduction, etc.)</p>	<p>Plan de la salle actuelle au brouillon avec le report de toutes les dimensions.</p>
7 - Restitution			Écrits des élèves pendant la séquence.
8- Structuration.	Fiches connaissance ou vidéo associée sur l'analyse et la conception et sur la réalisation		

SÉANCE 4 : Plan de base en 3D à l'échelle. 1h30			
Déroulement / Questions	Ressources	Coups de pouce	Résultats attendus
1 - Quelles sont les différences entre les deux documents ? 2 - Quel problème pose le plan au brouillon ? 3 - Quelles sont vos propositions pour résoudre le problème ? 4 - Proposition retenue.	- Plan de la salle à l'échelle 1/100 - Plan de la salle au brouillon	Fiches connaissance ou vidéo associée sur l'analyse et la conception Sur la réalisation	1- Le plan du dessus est dessiné sur ordinateur à l'échelle
Calcul de l'échelle Activité supplémentaire permettant aux élèves de formuler une méthode pratique permettant de retrouver l'échelle d'un plan.		Activité menée en lien avec les mathématiques (Notion de dimensions, réduction, etc.)	- 1cm sur le plan correspond à 1 m en dimension réelle. Le plan est donc cent fois plus petit. Le plan représente 1/100ème de la réalité.
Activité : Plan de la salle en 3D avec sweethome 3D			
5 - Plan de la salle de classe (1h15)	Plan de la salle de classe au propre au format JPG. Vidéo didactiques à suivre pour réaliser avec Sweethome 3D les 4 phases de création de la salle de cours.		Plan 3D de la salle actuelle
6 - Restitution : (15min)		Aide pour la présentation	Écrits des élèves pendant la séquence.
7- Structuration.	Fiches connaissances ou vidéo réalisation		

SÉANCE 5 : projet d'agencement en 3D.			
Déroulement / Questions	Ressources	Coups de pouce	Résultats attendus
Activité : Plan de la salle en 3D avec sweethome 3D			
1 - Plan de la salle de classe (2h30)	- Guide d'équipement de la salle de technologie. - Vidéo présentant la méthode d'insertion et de modification du mobilier sous Sweethome 3D.	Répartition des tâches afin d'accompagner différemment les élèves. Pour certains une partie du dessin peut-être fournie	Plan 3D du projet d'agencement de la salle de technologie répondant à toutes les contraintes.
2- Prise de vue des projets (30min)	Vidéo expliquant la méthode de prise de vue avec Sweethome 3D		- Photos prises sous deux angles différents : Vue de dessus et vue intérieur.
3- Création de vidéos :	Aucune aide. Les élèves doivent comprendre d'eux même le fonctionnement du module vidéo.	Les autres pourront y revenir lors d'une séance « tampon »	Promenade d'une durée de 30 secondes dans la salle créée.
4- Restitution : (1h30)	- Aide à l'écriture de l'article en précisant une partie des codes de l'écriture journalistique. - Vidéo expliquant la démarche pour poster un article sur un Blog Wordpress.	Partage du travail en fonction des compétences des élèves. Travail d'écriture	Article posté sur le Blog wordpress présentant le projet réalisé. Réaction des parents qui doivent poster depuis leur domicile (quand c'est possible) un commentaire à l'article.
5- Structuration. On vérifie si les solutions techniques répondent bien aux contraintes initiales.	Fiche connaissance ou vidéo sur les TIC		

SÉANCE 6 : séance tampon 1h30

Cette séance permet :

- aux élèves en retard de terminer leurs travaux
- de reprendre certaines activités pour revenir sur des points de difficulté
- d'aller plus loin avec les élèves en avance

SÉANCE 7 : évaluation sommative 1h

Poser des problèmes permettant de s'assurer de la maîtrise des compétences aux différents niveaux.

Par exemple pour la compétence « **Décrire, en utilisant les outils et langages de descriptions adaptés, la structure et le comportement des objets** », la grille ci-dessous sera mise en œuvre. (Domaine 1 du socle)

Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer

- Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages mathématiques, scientifiques et informatiques
 - Pratiquer des langages
 - ❖ **Décrire, en utilisant les outils et langages de descriptions adaptés, la structure et le comportement des objets.**

Niveau de maîtrise	Description du niveau de maîtrise
1	Choisir de façon réfléchie le ou les outils adaptés (viewer, graphe d'état, carte mentale);
2	Le point précédent et : La syntaxe et le vocabulaire du langage de description (français, dessin, schémas plan, etc.) correspondent aux normes en vigueur.
3	Le point précédent et : La structure est décrite en vue d'une intention déterminée. (document publicitaire, plan côté pour une fabrication, etc.)
4	Le point précédent et : Le comportement des objets est décrit en vue d'une mise en œuvre (mode d'emploi, programmation, etc.)

Conception et installation d'un système d'alarme

Séance 1 : Mise en place de la problématique, 30 min.

1^{er} temps : en îlot ou classe entière, l'appropriation de la situation en 10 min. Elle est introduite par une situation initiale faisant état d'un problème sociétal ou un problème réel rencontré dans la vie quotidienne. Cette situation est présentée au travers d'un extrait de journal télévisé, article, émission de radio, extrait de reportage, ..., sans autres commentaires. Les élèves doivent en faire une *description écrite* et en conserver une trace dans leur cahier, ou classeur.

Coups de pouce : Les élèves répondent à une question type "Que voyez-vous ?", "Que se passe-t-il ?", "Qu'avez-vous retenu ?".

L'intention pédagogique est d'obtenir une perception unique et partagée par tous de la situation. Du vocabulaire et des éléments de culture sont apportés.

Travail d'écriture

2^{ème} temps : en îlot ou classe entière, l'expression du problème en 5 min. Les élèves répondent à une question du type "Quel est le problème ?".

Coups de pouce : Il n'y a pas de ressource supplémentaire mais des apports de vocabulaire peuvent, là aussi, être fournis

Travail d'écriture

3^{ème} temps : en îlot ou classe entière, la formulation des propositions en 5 min. Les élèves proposent par écrit des solutions pour résoudre le problème. Il n'y a pas de ressources supplémentaires. Les solutions proposées ne sont pas exclusivement techniques.

La mise en commun, en classe entière pendant 10 min. Elle est faite à l'issue de chacun des trois temps ou après le 3^{ème} temps. Elle est faite par les élèves jouant le rôle de « **secrétaire** ». Ils peuvent utiliser leur trace écrite au tableau, surtout s'il y a production de croquis. Elle conduit à une trace écrite commune pour chacun des temps. Les solutions seront triées et organisées. Une solution sera retenue.

Séance 2 à 5

Un nom est donnée sous la forme d'une question à chaque séance pour illustrer l'approche, par exemple : "Comment faisait-on avant ?", "Comment ça marche ?", "Avec quoi c'est fait ?", "Comment l'installer ?", "Comment le fabriquer ?"

Les trois temps précédents sont conservés. Il est possible de faire une démonstration matérielle non commentée pour présenter la situation initiale lorsqu'elle conduit à la résolution d'un problème technique. Exemple de traces écrites : "Ça tient pas lorsque ... !", "Si ... ça casse !", "La lumière ne s'allume pas quand ...!" Les élèves doivent exprimer le contexte et ne pas rester sur le constat. La solution retenue sert de support à l'activité qui constitue le 4^{ème} temps.

4^{ème} temps : en îlot, l'activité pendant 1 heure. Elle peut se décomposer en différentes parties. Le groupe devra mettre en place une stratégie pour accomplir les différentes tâches dans le temps donné. On peut aussi attribuer des tâches différentes aux îlots, donner des ressources différentes pour résoudre un même problème. **Des coups de pouce doivent être insérés, ils permettent d'adapter la difficulté au niveau des élèves qui constituent l'îlot.**

5^{ème} temps : classe entière, la restitution en 20 min. L'élève jouant le rôle de « **secrétaire** » présente oralement à la classe une synthèse du travail de l'îlot. Les échanges entre élèves seront privilégiés et évalués lorsqu'ils sont pertinents (questions et réponses) à cette occasion.

Préparation des interventions orales

6^{ème} temps : classe entière, la structuration, 10 mn. Le professeur retient en partie ou en totalité les restitutions "élèves", les corrige, les complète.

Séance 6 : Séance tampon

Séance 7 : Évaluation sommative

Les compétences visées par la séquence sont évaluées au travers d'un problème analogue. La formulation et les questions posées sont adaptées aux possibilités des élèves à l'aide de **coups de pouce**.