

**Mise en œuvre du socle
commun des
connaissances et des
compétences :
Banque de séquences**

Propos introductif.....	3
Présentation des fiches	4
Arts plastiques - exemple 1 :.....	5
Arts plastiques - exemple 2 :.....	13
Education civique.....	18
Education musicale - Au cœur des tranchées	21
Education physique et sportive	23
Français – A partir de l’affiche d’une campagne de promotion	29
de la correspondance manuscrite.....	29
Français – une situation complexe en 3ème.....	36
Histoire Géographie - Rédaction de la Une d’un journal.....	39
Histoire Géographie – Une situation complexe en 5ème.....	43
Langues vivantes	48
Langues vivantes - Anglais – Task : book a trip in a travel agency	49
Langues vivantes - Allemand	57
Langues vivantes – Espagnol : de la médiation a la métacognition.....	61
Mathématiques	63
Mathématiques - la hauteur de la pyramide de Khéops	66
Mathématiques – situation complexe en 6ème	69
Sciences Physiques et Chimiques - Un après midi à la plage	73
SVT - La revanche de Caster Semenya aux mondiaux d'athlétisme.....	76
SVT - A la recherche de l'information déterminant un caractère particulier : le sexe de l'individu.....	81
SVT - Le rôle du cœur dans le fonctionnement de l’organisme	87
Technologie - Mise en œuvre d’une situation complexe.....	98

Propos introductif

*« Maîtriser le socle commun c'est être capable de **mobiliser ses acquis** dans des **tâches et des situations complexes**, à l'École puis dans sa vie »* : Socle commun de connaissances et de compétences, décret du 11 Juillet 2006

Ce document fait suite à la contribution académique sur la mise en œuvre du socle commun de connaissances et de compétences. Il réunit une compilation de séquences disciplinaires et s'adresse à l'ensemble des enseignants intervenant au collège.

L'objectif est de proposer, pour chaque discipline, un ou plusieurs exemples de séquences permettant la mise en œuvre de différentes compétences du socle commun. Le choix consistant à mettre à la disposition des enseignants des exemples disciplinaires ne nie pas l'importance des projets pluridisciplinaires ou transdisciplinaires dans la construction de compétences du socle commun. Il apparaît néanmoins que les élèves de collège sont le plus souvent dans des contextes d'enseignement disciplinaire et donc que la construction de compétences se fera essentiellement dans ce cadre.

La multiplicité des exemples proposés est voulue : il ne s'agit pas de prescrire un seul et unique modèle d'enseignement qui formaliserait une seule « bonne pratique ». Si l'objectif (construire des compétences) est commun à chaque exemple, les moyens (situations complexes) sont multiples et garantissent la liberté pédagogique. Les séquences proposées ne sont donc pas à prendre comme des modèles mais bien comme des exemples, sources d'inspiration et de réflexion quant à l'approche par compétence.

La lecture des exemples montre l'intérêt de s'interroger sur :

- l'organisation temporelle des apprentissages (planification du processus de la construction d'une ou plusieurs compétences attendues),
- la nécessaire imbrication des différentes phases conduisant à l'intégration des connaissances disciplinaires,
- l'articulation entre complexité, identification des compétences développées et acquisition de certains automatismes,
- l'identification de différentes pratiques d'enseignement (variation de rythme, disposition spatiale de la classe, cours dialogué, travaux de groupes...),
- l'intérêt de l'approche métacognitive (réflexion sur les démarches, autoévaluation...) et de la responsabilisation des élèves.

Nous tenons à remercier vivement tous les contributeurs qui nous ont confié leurs travaux pour parvenir à la production de cette contribution.

Présentation des fiches

Discipline concernée

Objectifs et contenus d'apprentissage

Niveau et discipline(s) concernés :

Points abordés des programmes disciplinaires :

Compétences abordées du socle commun :

Scénario et but de la production demandée aux élèves

Présenté en quelques lignes.

Modalités de travail :

précise si la situation comporte plusieurs étapes : échange collectif (1), travaux de groupes (2), présentation orale (3), écriture individuelle (4), échange collectif (5)]

Déroulement

Précise les différentes étapes de la séquence avec des durées indicatives, les aides apportées, etc.

Analyse du dispositif

Fait apparaître ce que cette approche permet d'apporter, en quoi on a affaire ici à une situation complexe permettant la mise en œuvre de compétences.

Annexes

Précise les documents apportés aux élèves ou les documents de l'enseignant concernant une éventuelle évaluation.

Arts plastiques - exemple 1 :

Auteure : Marie ROUSSEAU, collège Surcouf, St Malo

Objectifs et contenus d'apprentissage

Niveau et discipline(s) concernés : classe de 6^{ème} ; arts plastiques

- Incitation
- « Dessin naturaliste »

Points abordés des programmes disciplinaires

Programme : L'Objet et l'œuvre

2^e partie : Nature de l'objet

Thème : Objet naturel représenté

Notions abordées :

La nature morte, la couleur, la lumière, la trace, le dessin, naturaliste, naturel, ...

Compétences abordées du socle commun

- Compétence 1 « S'exprimer à l'oral » ; Participer à une verbalisation, argumenter et accepter les avis divers et contradictoires, débattre, contribuer à la construction collective du sens portée par les réalisations de la classe ou des œuvres.
- Compétence 5 « La culture humaniste ».
- Compétence 6 « Avoir un comportement responsable » : Expérimenter, prendre des initiatives, organiser et gérer un travail en autonomie.
- Compétence 7 « L'autonomie et l'initiative » : Faire preuve de curiosité envers l'art sous toutes ses formes, accepter et comprendre les productions des autres.

Scénario et but de la production demandée aux élèves

La salle d'Arts plastiques est un véritable outil de différenciation et d'individualisation à destination des élèves. Elle est composée de pôles d'ateliers : techniques graphiques, picturales, gravure, sculpture, fabrication, volume, TICE, vidéo, photographie....

Les élèves travaillent par proposition. Ils doivent proposer une réponse plastique à « Dessin naturaliste ». La multiplicité des réponses entre en résonance avec la pluralité des pratiques proposées mais aussi avec les démarches des élèves.

Modalités de travail :

Echange collectif (1), mise en œuvre (2), verbalisation, évaluation formative et collective(3)

Déroulement

Etape n°1 : présentation de la proposition de travail (5 minutes)

Les élèves sont invités à aller chercher à l'extérieur un objet naturel.

Ils se répartissent sur les pôles d'ateliers.

Etape n°2 : mise en activité des élèves (35 minutes)

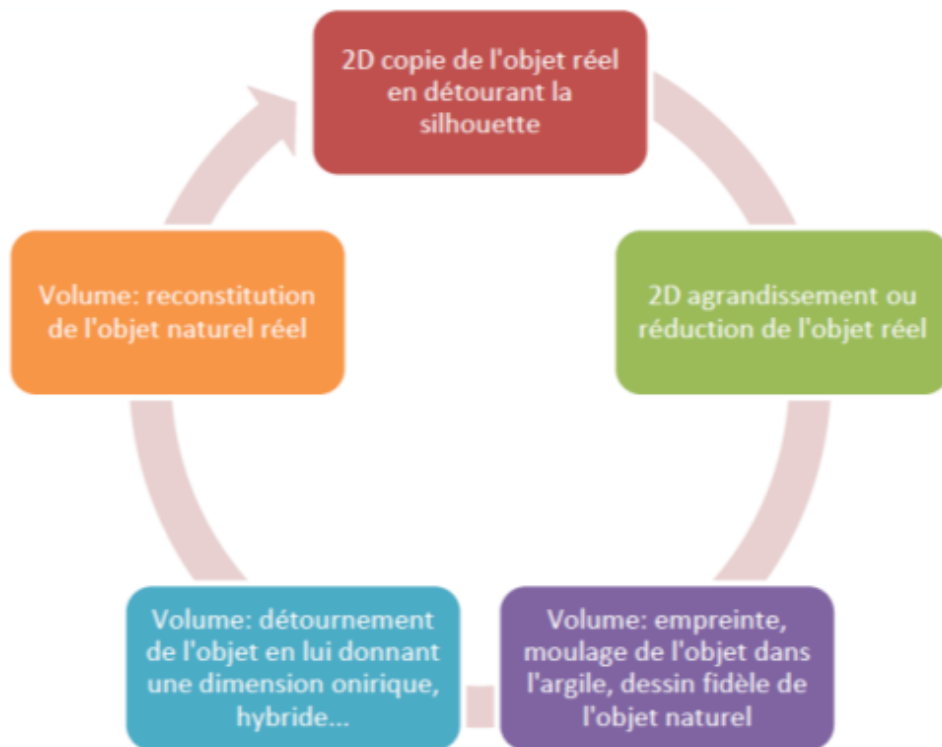
La salle est en émulation, les élèves choisissent avec soin leur atelier, et leur démarche de production.

Etape n°3 : autoévaluation et verbalisation (15 minutes)

Lors de la mutualisation, un élève prend la parole et mène le débat. Les élèves interviennent sur la proposition, les enjeux du travail, lequel y répond le mieux, lequel est « beau ! »...

On note ensemble qu'il y a une multitude de réponses : en deux dimensions et en trois dimensions.

Finalement les travaux peuvent se classer en différentes catégories :



Néanmoins, ces catégories ne sont pas exhaustives, et en fait, il y a autant de catégories que de travaux, certains réunissant même deux ou trois catégories en même temps.

Analyse du dispositif

Une situation complexe :

X. Rogiers distingue les situations compliquées des situations complexes :

- une tâche est compliquée si elle mobilise des savoirs et des savoir-faire nouveaux,
- une tâche est complexe si elle combine des éléments que l'élève connaît, qu'il maîtrise, qu'il a déjà utilisés plusieurs fois mais de façon séparée, dans un autre ordre ou dans un autre contexte.

Ce travail s'articule avec les thématiques abordées en Sciences et Vie de la Terre.

La proposition permet aux élèves de confronter des savoirs et des compétences qu'ils connaissent et maîtrisent.

Dans le travail sur le « Dessin naturaliste », les notions doivent être appréhendées. Spontanément, quelles conceptions en ont-ils ?

Les travaux interrogent les questions de support, d'espace, de couleurs, de matières, de matériaux... La question du naturalisme est pour les élèves un terme élargie de la nature.

Dans les travaux en deux dimensions, les notions sont prises au sens strict du terme : un dessin est une représentation avec des techniques graphiques et picturales.

Certains s'attachent à représenter leur objet naturel le plus fidèlement possible, parfois en le rajoutant par un point de colle sur leur support. Il se crée dès lors une notion d'écart et un rapport entre l'objet réel, concret, en trois dimensions et son image en deux dimensions. Ils expliquent pour certains ce choix comme un besoin de rassurer « le spectateur »/ « eux-mêmes », pour « bien voir ». Car le « dessin naturaliste » doit être précis, « on doit bien voir les détails ». Pour ce faire, soit les élèves ont dessiné à partir de l'objet (voir travaux élèves n°1), soit ils ont détourné la forme de leur objet pour avoir les « dimensions exactes » (voir travaux d'élèves n°2), soit enfin, ils ont travaillé par empreintes de l'objet dans la peinture par exemple (voir travaux d'élèves n°3). Ce travail permet d'effectuer la transition avec les suivants.

D'autres vont le représenter en l'agrandissant ou en le réduisant tel un microscope ou un macroscopie, en adaptant la taille de l'objet à la taille du support. Finalement, voit-on plus les détails ? (voir travaux d'élèves n°4)

Le dessin pour les travaux suivants a été pris au sens du *disegno* italien, c'est-à-dire du dessein, du but, de l'intentionnalité, de la projection mentale...

Dans les travaux en trois dimensions, on note également des intentionnalités différentes.

Certains ont choisi de déconstruire puis reconstruire leur objet réel, il se donne à voir comme non transformé, naturel alors qu'il est artificiel. Tel un trompe-l'œil, il dupe le spectateur (voir travaux d'élèves n°5).

D'autres, ont choisi de conférer à leur objet une autre dimension en lui donnant une autre fonctionnalité. Il est détourné, transformé pour acquérir une dimension onirique, fantastique, hybride, une histoire nouvelle (voir travaux d'élèves n°6).

Enfin, certains ont dessiné strictement par empreinte et moulage, qui garde la trace de toutes les caractéristiques propres à l'objet (voir travaux d'élèves n°7).

La situation complexe proposée ici a permis aux élèves de mettre en œuvre leurs savoirs, savoir-être et savoir-faire en autonomie de travail et de réflexion.

Cette autonomie est facilitée et encouragée par l'organisation de la salle qui met en œuvre un principe de différenciation et d'individualisation.

La situation complexe va questionner les références artistiques préalablement sélectionnées, d'autres vont surgir des propositions des élèves ou de leurs questionnements. Le confort de travail avec la connexion internet et la projection permet de présenter aux élèves en temps réel ces références.

Annexes

Annexe 1 : fiche élève

N° 11	Nom :	Prénom :	Classe :
6 ^e L'Objet et l'œuvre			
2 ^e partie : Nature de l'objet			
Objet naturel représenté			

Incitation : Dessin naturaliste

Notions abordées : la nature morte, la couleur, la lumière, la trace, le geste de l'artiste, l'inscription, l'image, le corps...

Critères d'évaluation :

J'ai représenté un objet naturel	/5
Réalisation : mon dessin est fidèle	/5
Présentation : pertinence des choix effectués	/5
J'ai participé/ écouté mes camarades et je sais expliquer mon travail	/5

Compétences visées :

- Compétence 1 « S'exprimer à l'oral »
- Compétence 5 « La culture humaniste »
- Compétence 6 « Avoir un comportement responsable »
- Compétence 7 « L'autonomie et l'initiative »

Matériel : un objet naturel (feuille, plante, branche...)



HISTOIRE DES ARTS :

Albrecht Dürer (1471-1528) est un dessinateur, peintre et graveur de la Renaissance allemande. Apprenti, il s'initie à toutes les techniques de son art : il apprend à manier la plume et le pinceau, à copier et à dessiner d'après nature, à traiter le paysage à la gouache et à l'aquarelle, à peindre à l'huile. La curiosité pour le caractère particulier d'un détail est un des aspects de l'état d'esprit du XV^e siècle.

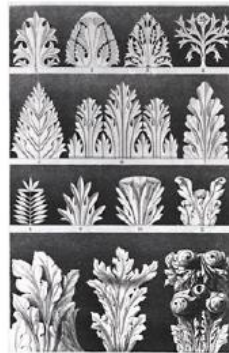
La Grande Touffe d'herbes représente chaque brin de verdure (plantain, achillée sauvage, pissenlit, pimprenelle, pâturin) dans un rendu très minutieux, porte l'attention au plus près du végétal et suggère bien une approche scientifique. Cette étude isole des végétaux en décrivant tout un univers vivant. Le dessin de ces « herbes sauvages » illustre comment Dürer concilie, sous l'aspect du naturalisme, une vérité scientifique fondée sur l'observation raisonnée à une vérité poétique issue de l'originalité de l'artiste.



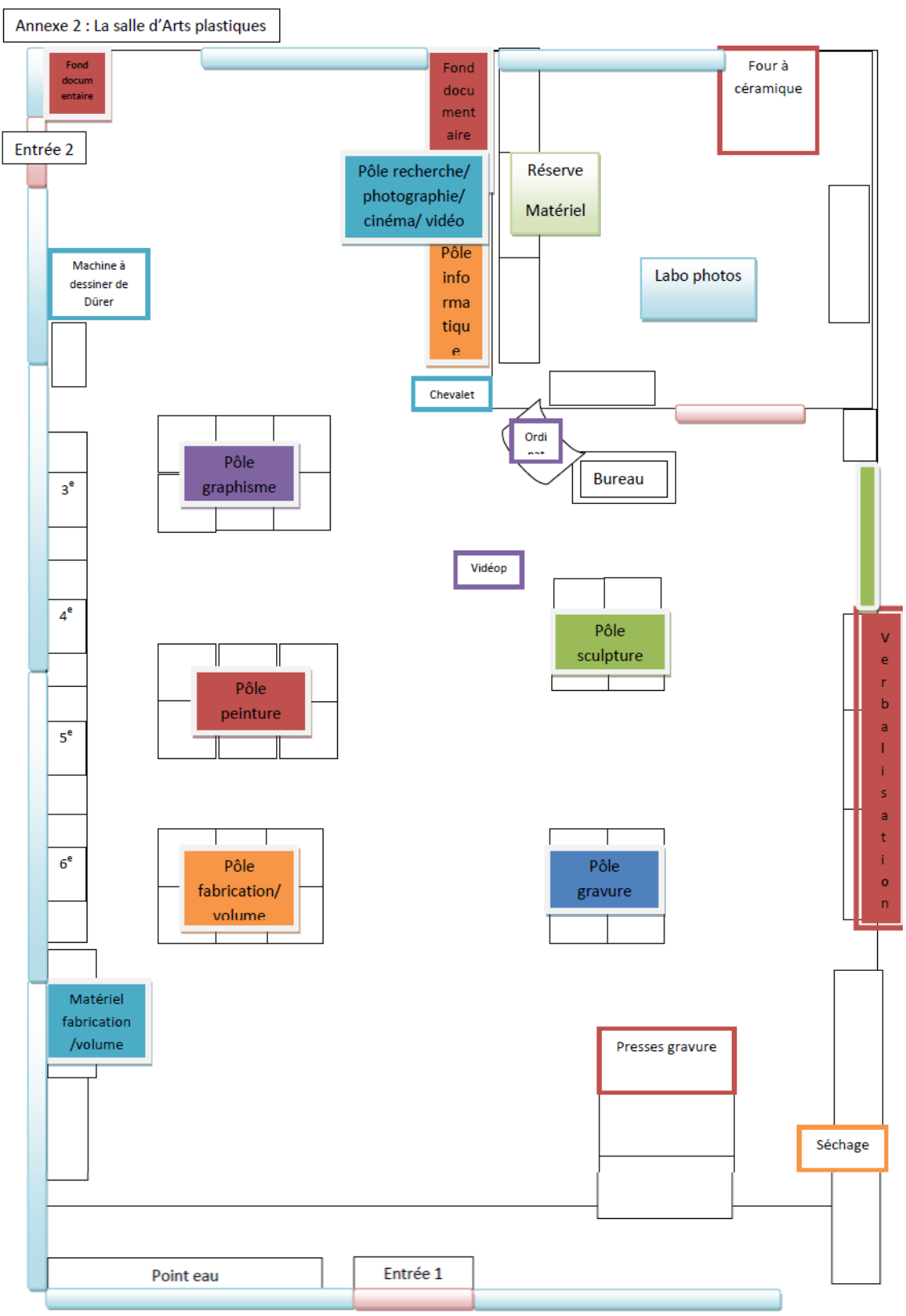
Léonard de Vinci Etude avec des violettes, 1487-90



Karl Blossfeldt Pied d'alouette



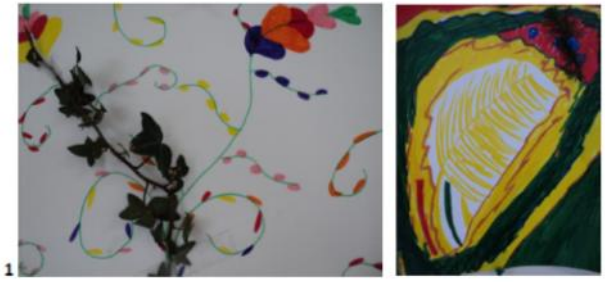
Extrait de *The stones of Venice*, 1852-53 de John Ruskin, détail de feuillage ornemental des chapiteaux du palais ducal à Venise.



Annexe 3 : La fiche bilan des compétences évaluées en Arts plastiques en 6e

	Parfaitement réussi	Réussi	Partiellement réussi	Non réussi
Compétence 1 : la maîtrise de la langue française				
Participer à une verbalisation, argumenter et accepter les avis divers et contradictoires, débattre, contribuer à la construction collective du sens portée par les réalisations de la classe ou des œuvres.				
Compétence 4: La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication (B2i)				
De mettre en œuvre les matériels et différents logiciels à des fins de création, d'exposition, de présentation,...				
D'exploiter les appareils à des fins de création et de diffusion				
D'exploiter Internet de manière critique				
D'enregistrer, publier, diffuser, partager des données				
Compétence 5 : la culture humaniste				
Reconnaître, distinguer et nommer différentes formes de productions plastiques en utilisant un vocabulaire descriptif approprié				
Reconnaître différents statuts de l'objet				
Identifier les modalités de présentation de l'objet				
Reconnaître, identifier et décrire quelques œuvres d'artistes liées à la question traitée en les situant chronologiquement				
Représenter par le dessin, par la peinture, des objets observés, mémorisés ou imaginés				
Exploiter les qualités fonctionnelles et expressives des outils, des matériaux et des supports variés				
Choisir, organiser et construire des objets en deux ou trois dimensions à des fins d'expression, de narration ou de communication				
Inventer, détourner, adapter une forme à une fonction dans la conception d'un objet				
Compétence 6 : les compétences sociales et civiques				
Expérimenter, prendre des initiatives, organiser et gérer un travail en autonomie				
Compétence 7 : l'autonomie et l'initiative				
Savoir s'autoévaluer				
Travailler seul ou en groupe, mener un projet collectif				
Faire preuve de curiosité envers l'art sous toutes ses formes, accepter et comprendre les productions des autres				

Annexe 4 : Exemples de travaux d'élèves



Arts plastiques - exemple 2 :

Auteure : Josée Parizet Collège Henri Le Moal PLOZEVET

Objectifs et contenus d'apprentissage

Niveau et discipline(s) concernés : classe de 6^{ème} ; arts plastiques

Points abordés des programmes disciplinaires

Classe de 6ème : L'objet et l'œuvre.

- Explorer les qualités matérielles, plastiques, iconiques et sémantiques des objets.
- Découvrir le potentiel expressif des objets offert par un point de vue artistique.
- Questionner le statut artistique de l'objet : détournement.
- Découvrir une modalité de présentation de l'œuvre.

Compétences abordées du socle commun

Compétence 5 La culture humaniste	Pratiquer et connaître diverses formes d'expression à visée artistique. Etre sensible aux enjeux esthétiques et humains d'une œuvre artistique. Avoir des connaissances et des repères relevant de la culture artistique.
Compétence 7 L'autonomie et l'initiative	Etre autonome dans son travail. Mobiliser à bon escient ses capacités motrices dans le cadre d'une pratique artistique. Faire preuve d'initiative en s'engageant dans un projet individuel.
Compétence 6 Les compétences sociales et civiques	Avoir un comportement responsable en respectant les règles de la vie collective. Comprendre l'importance du respect mutuel et accepter toutes les différences.
Compétence 1 La maîtrise de la langue française	Formuler clairement un propos simple. Adapter sa prise de parole à la situation de communication. Participer à un débat, à un échange verbal.

Scénario et but de la production demandée aux élèves

Formulation de la demande faite aux élèves :

Utilisez des objets de votre trousse pour réaliser une production sur votre table.

La table est votre support. Vous rangerez tous vos objets dans votre trousse à la fin de l'heure.

Vous pouvez faire des essais différents, mais il y aura une production sur votre table dans une 1/2h.

Eliminez de votre table-support tout ce qui n'est pas votre production.

Modalités de travail :

- Production individuelle ou à plusieurs au choix, échange oral collectif.
- Disposition de la salle : doit permettre de circuler aisément.

Déroulement

- Etape de mise au travail

Mise au travail des élèves rapide, temps de parole du professeur : 3 minutes.

- Etape d'effectuation

Durée de l'effectuation : 35 minutes. Ce temps est le plus long proportionnellement entre toutes les phases du cours.

Les élèves s'engagent à leur rythme dans un projet modeste mais autonome.

Résultats obtenus en général : dessins faits avec les objets posés à plat ou constructions en volume tenant en équilibre, productions en groupe occupant plusieurs tables.

Eventuellement, les élèves photographient leur travail pour en conserver la trace.

- Etape de verbalisation

Durée : 10 minutes

Mise en place : les productions ne sont pas déplaçables et restent sur les tables. Les élèves se mettent debout pour découvrir les productions des autres. L'oral s'appuie sur les productions réalisées.

Rôle du professeur : le professeur amorce l'échange oral par une question, par exemple :

Quelles sont les différentes sortes de travaux ? Ou bien

Il va falloir faire attention. A quoi, à votre avis ? La difficulté étant de ne pas faire tomber les constructions en équilibre, les élèves peuvent par cette question constater la présence d'objets disposés comme un volume.

- Etape de référence aux œuvres

Référence montrée : Tony CRAGG : *Palette*. 1984.

Autre référence dans le domaine des arts appliqués : affiche publicitaire pour la MACIF.

Analyse du dispositif

La situation d'enseignement est fondée sur un « dispositif » de cours dont le but est de provoquer la résolution plastique d'une question qu'il « figure », en dehors de tout discours préalable de l'enseignant. Le dispositif est conçu comme une structure dont tous les éléments, matériaux, instruments, incitation iconique et/ou autre, concourent à l'entrée des élèves dans une expérience à travers laquelle ils se posent des questions.

Commentaire : l'introduction est brève dans le souci de l'efficacité maximale de la séance et en se limitant aux données incontournables du dispositif, données qui permettent l'élaboration de la question posée aux élèves.

Lors de cette séance, les élèves perçoivent des objets du quotidien d'un point de vue artistique, les objets devenant un matériau. Ils modifient également la représentation qu'ils ont d'une production en arts plastiques : le problème posé s'installe sur quelque chose qui ne paraissait pas douteux a priori (une gomme sert à effacer les erreurs, le crayon gris à dessiner mais là on ne s'en sert pas pour tracer...). Le déclencheur de l'activité est une sorte d'anomalie. Il s'agit pour l'élève d'apprendre à se poser des questions et à se mettre en position de chercher, d'inventer une solution. Cela suppose d'assumer une part d'incertitude, ce peut être une situation inquiétante pour certains mais stimulante.

Commentaire : le professeur se retire pour laisser les élèves se saisir par eux-mêmes de la question posée et faire des choix personnels, il n'y a pas une bonne réponse implicite.

Le professeur peut écouter ce qui se dit pour relever ce qui suscite des interrogations. Il ne guide pas, ne suggère pas.

La production plastique est ensuite l'objet d'un questionnement qui permet de mettre à jour, de manière dialectique, les savoirs et les problèmes artistiques qui s'y réfèrent et d'acquérir de manière distanciée les connaissances liées à l'expérience qui vient d'être vécue. Les élèves, se trouvant ainsi directement confrontés à la résolution concrète des questions artistiques sont conduits à en prendre conscience au cours d'une explicitation orale qui leur revient. Ce temps de verbalisation leur permet de se démarquer de l'expérience vécue, de la réfléchir, de la structurer.

Commentaire : Le professeur distribue la parole sans que celle-ci ne repasse par lui systématiquement. Il pointe les questions disciplinaires qui émergent, peut questionner, faire appel à l'auteur de la production, il donne du sens.

Selon l'orientation des propos des élèves, l'échange peut porter sur des notions différentes de celles qui étaient prévues au départ. Le professeur ne dirige pas les échanges vers le but qu'il a escompté.

Le professeur rapporte les productions aux démarches d'artistes et aux œuvres.

Commentaire : Cette phase peut succéder directement à l'échange oral mais peut aussi être décalée pour permettre au professeur de rechercher les reproductions des œuvres ou des démarches d'artistes les plus pertinentes par rapport à ce qui a émergé lors de la verbalisation.

Compétences disciplinaires

Connaissances

- Distinguer et nommer différentes formes d'expression artistique : dessin, sculpture, installation, œuvre éphémère. La question dans ce cours est qu'aucun des termes usuels n'est parfaitement adapté à la désignation des productions, ce qui permet à la fois d'apprendre les différences entre les catégories et dans le même temps comprendre qu'elles ne sont pas étanches entre elles.
- Choisir, organiser des objets à des fins d'expression. Cela passe par le détournement de la fonction des objets pour mettre en évidence leur forme, leur couleur et l'importance de leur disposition dans l'espace du support.
- Acquérir un vocabulaire précis pour décrire les productions : notions de volume, de relief, de taille, d'organisation, d'équilibre, de répétition, d'occupation de l'espace, de production éphémère.

Culture artistique

- Identifier la modalité de présentation de l'œuvre du sculpteur Tony Cragg.
- Reconnaître la transformation du statut de l'objet industriel à un statut artistique.
- Situer cette œuvre chronologiquement.

Attitudes

- Assumer l'incertitude : se questionner, accepter de ne pas savoir au départ.
- Expérimenter et choisir : ce travail éphémère laisse le temps d'expérimenter plusieurs possibilités.
- S'engager dans un projet à sa mesure :

La notion de projet apparaît dès lors qu'il y a démarche personnelle de l'élève dans l'intention de réaliser. La démarche de l'élève commence avec le désir d'action et l'envie de réaliser. Cette intention de l'élève, qui se fixe à lui-même un but, va nécessairement lui poser des questions matérielles, temporelles, spatiales. C'est ainsi que l'élève apprendra à conduire une démarche. (Document d'accompagnement des programmes, 1999).
- Participer à une verbalisation :
 - Se déplacer en contrôlant ses mouvements.
 - Ecouter les autres.
 - Prendre la parole, analyser, commenter, donner son avis.

Annexe



Tony CRAGG : *Palette*. 1985

Quel est le support de cette œuvre ?

Quels sont les matériaux de cette œuvre ?

.....

Quelles sont les couleurs de cette œuvre ?

.....

Quelle est la forme de cette œuvre ?

Pourquoi cette forme et ces couleurs ont-ils été utilisés par l'artiste ?

.....

Education civique

Auteure : Marie-Pierre Saulze, professeure au collège François-Truffaut (Betton)

Objectifs et contenus d'apprentissage

Niveau et discipline(s) concernés : 3^{ème}, éducation civique

Points abordés des programmes disciplinaires

Ce travail s'inscrit dans le cadre de l'étude de la vie démocratique, deuxième partie du programme d'éducation civique pour la classe de 3^e. On vise à amener les élèves à construire des connaissances sur les institutions de la V^e République.

Compétences abordées du socle commun

Elles ressortissent notamment à :

- la compétence 1 (maîtrise de la langue française) et aux domaines « lire » (repérage d'informations explicites ; dégager l'essentiel d'un texte lu) et « dire » (formuler clairement, développer un propos, adapter sa prise de parole à la situation...) ;
- la compétence 5 (culture humaniste) et le domaine « lire et pratiquer différents langages » ;
- la compétence 6 et le domaine « avoir un comportement responsable » (respect des règles collectives, respect mutuel, acceptation des différences...) ;
- la compétence 7 (autonomie et initiative) et ses trois domaines (« être capable de mobiliser ses ressources intellectuelles et physiques », « être acteur de son parcours de formation », « faire preuve d'initiative ») ; la situation proposée permet de développer ce que décrivent les items « être autonome dans son travail en classe », « identifier ses points forts et ses points faibles », « savoir s'auto-évaluer et évaluer », « s'intégrer dans un projet collectif », « manifester curiosité, créativité et motivation ».

Scénario et but de la production demandée aux élèves

Le scénario peut être présenté ainsi à la classe : « Votre équipe de jeunes journalistes a suivi avec passion le parcours d'une toute nouvelle loi qui va révolutionner le quotidien d'une partie de la population. Votre équipe doit maintenant présenter cette toute nouvelle loi et son élaboration à votre rédacteur en chef ».

On attend donc d'abord que les élèves inventent une loi, par groupes, et qu'ils explicitent son parcours. Dans un second temps, chaque groupe, à l'oral, rend compte de son travail.

Modalités de travail :

Ce travail s'inscrit dans le cadre ordinaire de la classe et du traitement du programme. Il s'étend sur trois heures, qui peuvent se décomposer en trois étapes :

- après une présentation de l'activité, la première étape consiste en un travail par groupes (sept à huit groupes de trois ou quatre élèves) ;
- la deuxième étape consiste en une présentation orale devant la classe ;
- la troisième étape, en grand groupe, vise à mutualiser et à formaliser les apprentissages ; elle consiste d'abord en un temps de travail individuel, suivi d'un temps de cours dialogué.

Déroulement

La nature de cette situation permet à l'enseignant, tout au long de son déroulement (jusqu'à l'étape 2), de se mettre à distance des élèves pour repérer les besoins particuliers (quel type d'aide, quels « coups de pouce » prévoir ?) et d'intervenir ponctuellement pour justement mettre en œuvre des remédiations immédiates lorsqu'elles sont nécessaires.

Étape n°1 : Travail de recherche et réalisation du document (1h30)

Pendant une dizaine de minutes, **les élèves** travaillent d'abord en groupe sur une tâche simple : ils inventent une loi et la notent sur une petite fiche de type *post-it*. Le reste du temps (1h20 environ) est consacré à l'élaboration d'un document montrant le parcours de leur loi, à partir d'un dossier comprenant quatre à cinq documents (un extrait de la constitution, une photographie du Sénat ou de l'Assemblée Nationale, un article de journal...). Ils disposent également d'une feuille de consignes, et d'une fiche d'auto-évaluation. À la fin du travail, chaque groupe s'auto-évalue et le professeur ramasse les *post-it*.

L'auto-évaluation permet au groupe de faire le point sur la manière dont il a travaillé en menant une analyse sur les causes de réussites et d'échec. Cette étape est importante dans les apprentissages mais ne va pas de soi pour les élèves qui doivent apprendre à analyser et réfléchir sur leurs démarches et leurs productions.

Pendant cette première étape, **l'enseignant** est observateur et devient une personne ressource pour aider les groupes qui ne parviennent pas à avancer – et qui sont confrontés à une situation qu'ils peuvent résumer par : « Je ne comprends rien ! » Il peut évaluer des habilités coopératives, pour repérer les besoins de la classe ou de certains groupes dans les domaines, par exemple, de l'esprit d'équipe, du respect des autres ou encore de la prise de parole.

Différents aides sont à la disposition des groupes dans la classe :

- une fiche avec des questions à se poser sur le sujet (aide répondant au problème « Je ne sais pas quoi faire ! ») ;
- un organigramme avec des questions (aide répondant au problème « Je ne trouve rien ! ») ;
- une liste de mots clés à utiliser (aide répondant au problème « Je ne trouve rien ! ») ;
- deux fiches pour mieux coopérer (aide favorisant la coopération et le travail sur les attitudes pour traiter le problème : « Je ne sais pas comment faire ! ») : la fiche 1 rappelle les différents rôles possibles dans un groupe ; la fiche 2, élaborée avec les élèves à l'issue du premier travail collectif en classe, fait la liste de « ce que je dois voir et ne pas voir » et de « ce que je veux entendre et ne pas entendre ».

Étape n°2 : Présentation des travaux à l'oral (1h)

Les élèves rendent compte de leur travail. Dans un premier temps (sous la forme d'un cours dialogué), la classe élabore une grille d'analyse des présentations orales qui vont avoir lieu (dix minutes environ).

Chaque groupe présente alors sa loi, après tirage au sort ; les autres élèves écoutent cette présentation orale, et identifient ce sur quoi l'on peut progresser.

Cette démarche de co-évaluation, qui amène les élèves à prendre une distance avec le travail effectué, contribue à ce qu'ils s'approprient les compétences relatives au thème traité (l'élaboration d'une loi) et à l'expression orale.

Le professeur, au cours de cette phase, évalue les besoins des élèves, en vue, notamment, de la troisième étape.

Étape n°3 : Bilan et formalisation des apprentissages (30mn)

Les élèves complètent un organigramme sur le parcours d'une loi, qui permet de stabiliser les connaissances mobilisées lors des travaux en groupes. **Le professeur** anime un temps de cours dialogué, au cours duquel on peut procéder à un bilan sur les habiletés coopératives et l'expression orale, qu'il convient de considérer comme des objets d'apprentissage à part entière.

Analyse du dispositif

Une situation complexe

La situation d'apprentissage débute avec **une accroche**, l'invention d'une loi, ce qui favorise l'engagement des élèves.

La situation d'apprentissage **pose un problème à l'élève qu'il doit résoudre en groupe**. La résolution du problème nécessite de mobiliser et d'articuler des connaissances, capacités et attitudes (cf. ci-dessous). L'élève **produit** quelques chose, **réfléchit** et **s'engage** au sein de son groupe.

L'élève **peut faire des choix** durant ce travail :

- la stratégie pour résoudre le problème n'est pas donnée. Chaque groupe va adopter sa propre solution après discussion, ce qui permet une meilleure appropriation des contenus. L'enseignant peut ensuite amener les élèves à prendre connaissance des différentes stratégies utilisées par les autres groupes ;
- la production finale est libre. Les réalisations sont donc variées : une interview d'un ministre, un schéma, un texte descriptif...

L'élève **réfléchit aussi sur la manière dont il a travaillé**, ses points forts et ses faiblesses au sein du groupe. La grille d'évaluation élaborée en classe lui permet de situer son travail et de mieux comprendre ses réussites et ses échecs.

Des apprentissages identifiés

Au terme de cet enseignement, les élèves ont appris un certain nombre de choses, qui peuvent être formalisées et que l'on peut résumer ainsi :

- connaissances disciplinaires : acteurs politiques (gouvernement, député, sénateur, parlement...), lieux (Assemblée Nationale, Sénat, Matignon, l'Elysée...), vocabulaire (projet et proposition de loi, navette, amendements, commission mixte paritaire...), processus législatif... ;
- compétences d'expression écrite (production d'un document cohérent et compréhensible), d'expression orale (dans le cadre du groupe et des interactions, dans le cadre de la présentation en continu devant la classe) ;
- compétences relatives au travail collectif : négocier, coopérer, écouter les autres et prendre en compte leur point de vue, défendre son propre point de vue... ;
- compétences relatives à l'organisation de son travail : revenir sur sa production et l'améliorer, rechercher des aides si besoin...

Education musicale - Au cœur des tranchées

Objectifs et contenus d'apprentissage

Niveau et discipline(s) concernés : 3^{ème}, éducation musicale

Scénario et but de la production demandée aux élèves

Problématique : Comment rendre hommage ?

Projet artistique : Un musée vous demande une création sonore pour rendre hommage aux soldats de la guerre 14-18.

Réalisation attendue

- Bande-son comprenant en fond sonore : *Des Extraits d'œuvres musicales* étudiées ou personnelles (coupées, collées, transformées...), *des Extraits de chants* (interprétés et enregistrés par l'élève), *des Bruits du quotidien* du poilu (superposés, mixés, retravaillés), *un monologue, dialogue* (enregistré) parlé, chanté...
- Un courrier rédigé adressé au musée (via Internet) répondant à leur demande avec la bande-son en pièce jointe.

Modalités de travail :

Par groupes de 4 élèves :

- Appropriation et utilisation d'un corpus d'œuvres.
- Appropriation et utilisation d'un corpus de chants.

Outils de travail

- Ordinateur, connexion internet.
- Casque enregistreur.
- Logiciel Audacity.
- Banque d'œuvres (ou extraits d'œuvres), banque de sons (proposées par le professeur d'éducation musicale et à compléter par l'élève).
- Voix parlée, voix chantée, voix chuchotée, voix criée....

Objectifs éducation musicale

Percevoir la musique

- Capacités : Il apprend que sa capacité à percevoir nourrit sa capacité à produire et réciproquement.

Construire une culture.

- Capacités : Il apprend que la musique est faite de continuités et de ruptures, d'invariants par delà l'histoire et la géographie mais aussi de spécificités qui jalonnent les langages et les esthétiques.

Produire la musique

Capacités :

- Il apprend à écouter sa production pour la corriger et la préciser.
- Il apprend à en tirer parti pour moduler son expression (timbre, dynamique, phrasé, etc.).
- Il apprend que tout projet musical s'enrichit des références culturelles dont on dispose.
- Il apprend à être auditeur, interprète et créateur.

Compétences visées et évaluées

Voix et geste L'élève apprend à ... Diversifier les registres utilisés Varier les paramètres mis en jeu Phraser son expression en fonction d'une intention	Styles L'élève apprend à différencier... Une musique populaire d'une musique savante Une musique sacrée d'une musique profane Deux styles de musique de régions de France	Successif / simultané L'élève apprend que... Les matériaux relèvent du simultané Se construisent par montage, par mixage (tuilage, fondu enchaîné, etc.)	Forme L'élève apprend que... Les signaux organisent l'œuvre en installant un ordre par parties Par aléas (forme ouverte)
--	---	---	---

Compétences associées

Dynamique L'élève apprend que... L'Évolution progressive de l'intensité (crescendo, decrescendo) organise le discours musical En jouant sur l'amplification	Temps et Rythme L'élève apprend que... L'œuvre se construit par opposition des différents tempi
--	---

Objectifs Socle commun des connaissances et des compétences

Compétence 1 : La Maîtrise de la langue française	Compétence 4 : Maîtrise des TIC	Compétence 5 : La culture humaniste	Compétence 7 : L'autonomie et l'initiative
<ul style="list-style-type: none"> • Lire • Ecrire • S'exprimer à l'oral • Utiliser des outils 	<ul style="list-style-type: none"> • Domaine 1 : S'approprier un environnement informatique de travail • Domaine 2 : Adopter une attitude responsable • Domaine 3 : Créer, produire, traiter, exploiter des données • Domaine 4 : S'informer, se documenter • Domaine 5 : Communiquer, échanger 	<ul style="list-style-type: none"> • Avoir des repères en Histoire des Arts et pratiquer les Arts • Avoir des repères Géographiques et historiques 	<ul style="list-style-type: none"> • Etre capable de mobiliser ses ressources intellectuelles • Faire preuve d'initiative

Education physique et sportive

Auteure : Fabienne Henry,
professeure d'EPS au lycée Chateaubriand (Combourg)
formatrice à l'IUFM de Bretagne

Objectifs et contenus d'apprentissage

Points abordés des programmes disciplinaires

L'activité support de l'enseignement est le **badminton**, et le niveau concerné peut être une **classe de 4^e ou de 3^e**. En référence au programme du collège (BOÉN spécial n°6 du 28 août 2008), les compétences attendues sont les suivantes :

- **compétence propre** : « Conduire et maîtriser un affrontement individuel ou collectif ». Elle se définit ainsi : « Rechercher le gain d'une rencontre, en prenant des informations et des décisions pertinentes, pour réaliser des actions efficaces, dans le cadre d'une opposition avec un rapport de forces équilibré et adapté en respectant les adversaires, les partenaires, l'arbitre » ;
- **pour le badminton (niveau 2)** : « Rechercher le gain d'une rencontre en construisant le point, dès la mise en jeu du volant et en jouant intentionnellement sur la continuité ou la rupture par l'utilisation de coups et trajectoires variés » et « Gérer collectivement un tournoi et aider un partenaire à prendre en compte son jeu pour gagner la rencontre » ;
- la **compétence méthodologique et sociale** prioritairement visée est la suivante : « Se mettre en projet par l'identification individuelle ou collective des conditions de l'action, de sa réussite ou de son échec pour élaborer un projet d'action et le mettre en œuvre, raisonner avec logique et rigueur, apprécier l'efficacité de ses actions, développer sa persévérance ».

Compétences abordées du socle commun

Elles ressortissent notamment :

- à la compétence 1 (la maîtrise de la langue française), et au domaine « **s'exprimer à l'oral** » ;
- à la compétence 3 (les principaux éléments de mathématique et la culture scientifique et technologique), et au domaine « **pratiquer une démarche scientifique et technologique, résoudre des problèmes** » ;
- à la compétence 6 (les compétences sociales et civiques), et au domaine « **avoir un comportement responsable** » ;
- à la compétence 7 (l'autonomie et l'initiative), et aux domaines « **être capable de mobiliser ses ressources intellectuelles et physiques dans diverses situations** » et « **faire preuve d'initiative** ».

Scénario et but de la production demandée aux élèves

Le but de la production demandée aux élèves est d'analyser le jeu adverse et son propre jeu pour élaborer des stratégies qui permettent de gagner ses rencontres et gagner le tournoi triangulaire.

Les élèves sont regroupés par trois, et procèdent, dans chaque groupe, à trois rencontres ; pour chaque rencontre, l'un des deux joueurs est aidé par un coach, chaque joueur étant aidé une fois :

- rencontre 1 : A joue contre B et C est le coach de A ;
- rencontre 2 : A joue contre C et B est le coach de C ;
- rencontre 3 : B joue contre C et A est le coach de B.

Chaque rencontre se joue en deux ou trois manches de 15 points. Et un point n'est validé que si le volant est tombé directement au sol. Le joueur coaché gagne le match s'il gagne la 2^e ou la 3^e manche ; le joueur seul gagne le match s'il gagne la 2^e et la 3^e manche.

Modalités de travail

Étapes 1 à 6 : par groupes de trois, les élèves alternent des phases de jeu et des phases d'analyse et de verbalisation.

Étape 7 : mutualisation sous la forme d'un échange collectif.

Déroulement

La nature de cette situation permet à l'enseignant, tout au long de son déroulement (jusqu'à l'étape 6), de se mettre à distance des élèves pour repérer les besoins particuliers (quel type d'aide, quels « coups de pouce » prévoir ?) et d'intervenir ponctuellement pour justement mettre en œuvre des remédiations immédiates lorsqu'elles sont nécessaires.

Étape 1 : 1^e manche

Le joueur « coaché » identifie en cours de jeu, avec l'aide de son coach, la ou les stratégies utilisées en priorité par l'adversaire pour marquer ses points ainsi que ses propres stratégies.

Le joueur seul réalise sa propre analyse.

Étape 2 : entre les deux manches

Chaque élève est doté d'une **fiche d'analyse de jeu** (voir en annexe). Cette fiche d'analyse de jeu, pour chacun de joueurs, comporte un recto, qui est rempli lorsqu'il est coaché, et un verso, rempli lorsqu'il ne l'est pas.

Le joueur et son coach échangent sur **les stratégies de l'adversaire**. La ou les stratégies identifiées par les deux partenaires sont inscrites sur la fiche d'analyse de jeu. Le joueur seul réalise sa propre analyse du jeu et renseigne la fiche. **Les joueurs élaborent une ou plusieurs stratégies** destinées à mettre l'adversaire en échec, et chacun d'eux inscrit ces stratégies sur la fiche d'analyse de jeu.

Étape 3 : 2^e manche

Les joueurs mettent en œuvre les stratégies choisies. Une remédiation possible, pour le joueur coaché, peut être apportée par le coach, qui peut demander deux temps morts d'une minute pour réguler avec le joueur en cours de manche (« **coup de pouce** »). Le fait de remporter la 2^e manche, pour le joueur coaché, constitue un critère de réussite.

Étape 4 : bilan entre le joueur et son coach

Si le joueur coaché a perdu la 2^e manche, il ajuste avec son coach ses choix stratégiques réalisés en vue d'une 3^e manche. Si le joueur coaché a gagné la 2^e manche, les stratégies utilisées sont reconnues comme stratégies efficaces dans ce contexte, et elles sont validées (le joueur les entoure sur la fiche).

Étape 5 : 3^e manche (si le joueur coaché a perdu la 2^e manche)

Étape 6 : bilan entre le joueur et son coach

Les joueurs analysent le résultat du match, les causes de la victoire ou de la défaite. En vue d'une remédiation ultérieure, un **coup de pouce** peut consister à dégager les besoins spécifiques en termes d'apprentissage (réalisations motrices fondamentales ; répétition de schémas tactiques ; enchaînements d'actions ; apprentissages techniques...); ce repérage, si besoin, peut être effectué avec l'aide du professeur. Ces besoins sont inscrits sur la fiche.

Les stratégies efficaces sont validées et entourées sur la fiche.

Étape 7 : mutualisation

On procède, avec la classe entière, à une mise en commun et à l'inventaire de toutes les stratégies validées par l'ensemble des joueurs. Un document de synthèse (une liste) utilisable ultérieurement par chaque élève au fil de ses rencontres est alors élaboré pour la classe.

On met également en commun tous les besoins identifiés par les élèves pour progresser.

Analyse du dispositif

La construction de compétences

Cette démarche comporte plusieurs étapes. Elle confronte d'abord les élèves à une situation à résolution de problème (SRP ; ou « situation d'appel »), qui comporte un niveau de difficulté et de complexité adapté aux caractéristiques des élèves : l'activité de réflexion que les élèves y engagent est nécessairement articulée avec le « niveau » de réalisation qu'ils mettent en œuvre concrètement.

Elle amène ensuite à faire avec eux l'inventaire des résultats obtenus : les réussites, les échecs. On identifie avec eux les causes potentielles de ces résultats, en formulant des hypothèses. Au préalable, l'enseignant a bien entendu anticipé, dans son travail de planification, sur les réponses éventuelles apportées par les élèves ainsi que sur les causes susceptibles d'expliquer ces réponses.

Il a identifié la ou les acquisitions à construire pour surmonter le ou les obstacles repérés. Pour chaque besoin identifié, on propose une ou des situations de remédiation afin de permettre la construction des acquisitions visées et, ainsi, la réussite dans la situation initiale ou dans une situation plus complexe. Par exemple, une situation d'apprentissage spécifique sur la production de trajectoires longues ; ou une situation d'apprentissage permettant de développer la capacité à se décentrer du volant pour percevoir les placements et/ou les déplacements de l'adversaire...

Comment apprend l'élève à travers cette démarche, et quel lien entretient-elle avec le socle commun ?

- il cherche lui-même (avec ou sans aide) la solution (il relève des informations ; construit une ou des réponses) : cela renvoie à la compétence 3 du socle ;
- il analyse ses résultats (compétence 3 du socle) ;
- il identifie les causes à l'origine de ces résultats (compétence 3 du socle) ;
- il identifie ce qu'il doit apprendre pour réussir (compétence 7 du socle) ;
- il construit ces connaissances en situation d'interaction sociale au sein de son groupe de travail : ceci l'amène à justifier ses propositions, à prendre en compte les propositions des autres (coach et autres partenaires), à expliquer son cheminement, à réajuster sa réflexion... (compétences 1 et 6).

Il apprend de façon autonome (compétence 7) parce que :

- son activité consiste notamment à interroger la relation existant entre la ou les « manières de faire » (procédés) qu'il met en jeu dans la situation complexe et la nature des résultats qu'il obtient ensuite ;
- il sait quels procédés il peut réutiliser et quels procédés sont inadéquats à la résolution du problème posé ;
- il a identifié de ce qu'il doit modifier ou transformer pour réussir dans la situation proposée ;
- il régule lui-même ses propres propositions au regard de leurs effets et des interactions avec son partenaire.

Il est ici important de noter que ces apprentissages (capacités et connaissances à développer) ne sont surtout pas « incidents » : un des enjeux et des intérêts majeurs de ce type de travail est qu'il permet de les identifier, de les nommer, de les choisir et de les formaliser comme autant d'objectifs à atteindre conjointement dans le champ disciplinaire et dans le champ plus transversal du socle commun.

Une situation complexe

On retrouve dans cette situation les caractéristiques de la situation complexe :

- elle représente pour l'élève un **défi réaliste** à relever (sens pour l'élève : gagner le match) ;
- à travers le **cadre contraignant** qu'elle impose, elle amène l'élève à mobiliser puis à construire, **de façon combinée**, des **capacités, connaissances et attitudes** relatives aux trois composantes de l'apprentissage : l'engagement, la réalisation, la réflexion ;
 - des capacités relevant de la discipline :
 - apprécier et percevoir des vitesses et trajectoires de volant ;
 - percevoir et interpréter des placements et déplacements de l'adversaire ;
 - élaborer une stratégie pour gagner un point ;
 - interpréter les effets de ses actions ;
 - observer et analyser pour aider un partenaire ;
 - rester concentré quelque soit le résultat de l'action ;
 - des connaissances relevant de la discipline :
 - les conditions nécessaires à la réalisation d'une action spécifique (dosage ; puissance ; orientation...) ;
 - les actions et stratégies les plus efficaces dans un contexte donné ;
 - la reconnaissance d'une situation de jeu favorable à un type d'action ;
 - la mise en relation d'un procédé et des effets obtenus dans un contexte de jeu particulier ;
 - des capacités relevant du socle :
 - participer à un débat, à un échange verbal (compétence 1) ;
 - rechercher, extraire et organiser l'information utile (compétence 3) ;
 - respecter et mettre en oeuvre les règles de la vie collective (compétence 6) ;
 - identifier ses points forts et ses points faibles dans des situations variées (compétence 7) ;
 - s'engager dans un projet individuel (compétence 7) ;
 - s'intégrer et coopérer dans un projet collectif (compétence 7) ;
 - assumer des rôles, prendre des initiatives et des décisions (compétence 7).
- elle nécessite pour l'élève de **faire des choix**, de rebondir sur ses **erreurs** ;
- elle permet à l'élève de construire une **réponse personnelle et acceptable** (choix parmi **plusieurs stratégies possibles**) ;
- elle permet la **collaboration, l'interaction** avec d'autres élèves et/ou avec l'enseignant ;
- elle permet à l'élève de **se situer, d'évaluer sa propre activité**, avec ou sans l'aide de l'enseignant.

Annexe : FICHE D'ANALYSE DE JEU (exemple)

Match X (fin de match : entourer le vainqueur)

NOM DU JOUEUR :

NOM DE SON COACH :

Fin de match : entourer les stratégies reconnues efficaces pour les valider			
MANCHE 1			RÉSULTAT
MES STRATÉGIES	STRATÉGIES DE L'ADVERSAIRE	A	B
a)			
b)			
c)			
MES STRATÉGIES POUR LA MANCHE 2			
a)			
b)			
c)			
RÉSULTAT DE LA MANCHE 2		A	B
MES STRATÉGIES POUR LA MANCHE 3			
a)			
b)			
c)			
RÉSULTAT DE LA MANCHE 3		A	B
CE QUE J'AI BESOIN D'APPRENDRE OU D'AMÉLIORER :			

Français – A partir de l’affiche d’une campagne de promotion

de la correspondance manuscrite

Objectifs et contenus d’apprentissage

Niveau et discipline(s) concernés :

Chapitre du programme de Français de 4^{ème}

1. La lettre : Le professeur fait lire, sous forme d’un groupement de textes, des lettres, par exemple des auteurs suivants : Madame de Sévigné, Voltaire, Denis Diderot, George Sand.

Connaissances :

Les formes de la littérature épistolaire, les auteurs majeurs du genre

Capacités déclinées dans une situation d’apprentissage :

- analyser une page de littérature épistolaire distinguant roman épistolaire de correspondance réelle et les conditions et enjeux de l’échange ;
- connaître les contraintes formelles de la lettre ;
- domaines lexicaux ;
- vocabulaire des sentiments ;
- vocabulaire du jugement ;
- vocabulaire des genres et registres littéraires (le lyrisme, le fantastique ; versification et formes poétiques) ; vocabulaire abstrait (initiation) ;
- expression écrite : écrire de manière lisible / organiser, mettre en page, ponctuer ;
- Initiation à l’argumentation ;
- écrits en relation avec le programme de lecture et avec l’histoire des arts ;
- prendre en compte le destinataire, la situation de communication et avoir le souci de se faire comprendre.

Compétences abordées du socle commun

COMPÉTENCE 1_ : LA MAÎTRISE DE LA LANGUE FRANÇAISE

Items associés à la compétence1 : LIRE

- Comprendre un texte à partir de ses éléments explicites et implicites Présenter la démarche suivie, les résultats obtenus, communiquer à l’aide d’un langage adapté: indiquer les valeurs mesurées dans un tableau, faire un graphique ;
- Adapter son mode de lecture à la nature du texte proposé et à l’objectif poursuivi.

Items associés à la compétence1 : ECRIRE

- Ecrire un texte bref cohérent et ponctué en réponse à une consigne donnée ;
- Reproduire un document avec une présentation adaptée.

Items associés à la compétence 1 : ORAL

Adapter sa prise de parole à la situation de communication ;

Développer un propos en public sur un sujet donné.

COMPETENCE 4 TUIC [facultatif]

Item associé à la compétence 4 : domaine 1 /S'APPROPRIER UN ESPACE INFORMATIQUE DE TRAVAIL

- Utiliser et gérer les espaces de stockage ;
- Utiliser les périphériques à disposition.

COMPETENCE 5: LA CULTURE HUMANISTE

Item associé à la compétence 5 : AVOIR DES CONNAISSANCES ET DES REPERES

- Relever de la culture littéraire.

Items associé à la compétence 5 : LIRE ET PRATIQUER DIFFERENTS LANGAGES

- Etre sensible aux enjeux esthétiques et humains d'une œuvre artistique.

COMPETENCE7: L'AUTONOMIE ET L'INITIATIVE

Item associé à la compétence 7 : FAIRE PREUVE D'INITIATIVE

- S'intégrer et coopérer dans un projet collectif.

Scénario de la situation et production attendue

Devant le cadre de la campagne de publicité de la Poste australienne de 2000 (dessin + slogan traduit) le directeur de poste responsable la campagne de promotion du courrier manuel convoque ses collaborateurs qui sont invités à justifier par trois arguments la sélection de cette affiche et de son slogan, en montrant comment elle remplit les objectifs établis dans le courrier de commande du directeur.

On propose aux élèves de rédiger au brouillon, pour cet entretien, le courrier fonctionnel de commande envoyé par le directeur et de produire trois arguments de justifications de leur choix pour jouer un dialogue d'entretien.

Deux productions écrites sont nécessaires pour la production orale de l'entretien; l'une constitue la lettre de commande de la campagne, l'autre les arguments de justification du choix de l'affiche.

Cet entretien suppose :

- a) que les élèves aient adopté le point de vue du directeur pour rédiger le courrier dans lequel il a préalablement formulé à ses collaborateurs les grands objectifs de la campagne, et les critères que l'affiche et le slogan devront respecter. Cette lettre peut être citée dans le cadre de l'entretien oral ;
- b) que les élèves aient analysé comment l'affiche et le slogan atteignent ces objectifs, quels aspects de la correspondance épistolaire elle met en valeur pour en dégager des arguments justificatifs ;
- c) que les tours de paroles pour l'entretien de présentation des trois arguments soient organisés par les élèves qui auront ensuite sept minutes pour présenter à la classe leur production.

But de la production demandée aux élèves :

La rédaction de la lettre de commande du directeur, antérieure à l’affiche, implique la mobilisation de leur aptitude à rédiger un courrier de nature fonctionnelle et pour son contenu à induire de l’affiche et du slogan ainsi que des autres informations données, le cadre et les objectifs recherchés de cette campagne publicitaire.

Ils sont conduits à restituer les connaissances linguistiques et littéraires sur le genre épistolaire, acquises lors des séances antérieures, pour analyser la qualité de l’affiche.

Pour cela, ils ont aussi à mobiliser leur capacité à décrire et analyser une image, sa portée esthétique et sa visée argumentative.

Au plan de l’expression, ils sont conduits à choisir des expressions de la valorisation.

Marge de différenciation :

- le recours à des exemples littéraires peut-être attendu ou sollicité.
- facultatif : les ordinateurs et le vidéo projecteur ou le TBI sont à leur disposition pour l’entretien.

Marges d’autonomie

Organiser en groupe la réalisation de ces deux productions et régler le déroulement de l’entretien joué à l’oral.

Les analyses présumées ainsi que leur sélection pour les deux productions écrites

Le déroulement de l’entretien (rôle, tour de parole et ordre des arguments).

Recours à des ressources internes et externes (manuel, classeurs,/ en étayage, le professeur).

Cette situation complexe s’intègre à la séquence de 4^{ème} sur la Lettre dont elle constitue une étape intermédiaire d’évaluation formative à l’oral.

Une évaluation écrite (la rédaction au propre de la lettre du directeur est possible en prolongement).

Le document : voir fin de la fiche

Consigne.

Vous travaillez dans l’équipe du service de communication de la poste australienne. Votre directeur vous a adressé par courrier le cadre, le but et les modalités de la campagne de promotion de la correspondance manuscrite dont vous serez chargés...

Vous êtes parvenus à la phase finale. Le directeur vous convoqués aujourd’hui pour que vous lui présentiez l’affiche que vous avez sélectionné et que vous justifiez votre choix en montrant que vous avez tenu compte de la commande que vous avez reçue.

Vous allez jouer cet entretien entre le directeur de la poste australienne et ses collaborateurs. Vous préparez tous les éléments nécessaires et organisez le dialogue.

Déroulement

Sur une ou deux séance(s) de 2h ou 3h selon le degré et le temps d'étayage à prévoir.

Étape n°1: présentation d'une lettre administrative et présentation de l'affiche.

- Faire expliciter le lien avec la séquence, et faire préciser la différence entre correspondance privée et correspondance professionnelle.
- Explorer la contextualisation (courrier numérique, téléphone, iphone) qui détrônent la correspondance manuscrite.
- Etes-vous capables de repérer et de formuler quels étaient le contexte de production et les objectifs que cette affiche devait atteindre afin de formuler les consignes qui ont été données pour sa commande par le directeur.
- Etes-vous capable de les formuler sous la forme d'une lettre à caractère professionnel ?
- Etes-vous capables de justifier en quoi l'affiche et son slogan ont toutes les qualités pour convaincre le public ?

Étape n°2: distribution de la consigne et lecture de celle-ci.

Bien dégager l'objectif final, faire établir les deux étapes incontournables du travail.

Étape n°3 : mise en place des groupes (3 ou 4/ en hétérogénéité) et temps d'élaboration de l'organisation du travail.

Ce planning est assez libre; on peut écrire la lettre du directeur après la justification du choix. Etablir la répartition des rôles pour le jeu en dernier.

Etayage : *Après cinq six minutes, guider les groupes dans l'analyse des démarches et de leur ordre.*

Autre modalité possible en travail individuel puis en groupes.

Étape n°4 : La rédaction de la lettre du directeur

Etayages :

1. Rappel de la situation de communication ; le directeur à ses collaborateurs
2. Rappel du contenu attendu (l'objet) : les axes de la lettre de commande du directeur à trouver par induction et par prise des informations données et celles qui sont implicites.
 - Les modalités de la campagne : une affiche et un slogan qui montrent la portée humaine et affective d'un courrier manuel, dimension qui doit apparaître. Lancer cette campagne, sélectionner la meilleure affiche.
 - Son but : l'affiche doit montrer comment l'écriture d'une lettre à la main est une façon de communiquer à distance qui est très personnelle ; l'écriture du destinataire le rend présent/ le papier crée aussi une présence. Les nouveaux modes de correspondance et de communication sont plus en vogue que la lettre papier. Mais ils sont plus impersonnels. Faire apparaître la dimension plus humaine et affective de la correspondance papier est donc l'objectif majeur de cette campagne. L'affiche et du slogan.
3. Langue : Registre soutenu et caractère professionnel et hiérarchique de l'énonciation, tournures impersonnelles.
4. Observation des contraintes de communication, d'information et de présentation d'un courrier professionnel / rappel du vocabulaire approprié.

Étape n°5: la justification du choix par l'équipe des collaborateurs

Ce travail implique de réfléchir à ces points et à leurs interactions : le jeu de mot du slogan et son traitement par l'image / l'organisation de l'image et le traitement pictural de la lettre / la mise en valeur du caractère personnel de la lettre

Les pistes d'étayage

a) De l'implicite à l'explicite ; l'analyse de la visée argumentative de l'image.

- Le slogan ; syllepse de sens ; le verbe « toucher » est pris dans ses deux sens ; le dessin montre bien le double sens : comment (un corps, et de l'écriture drapé dans la lettre qui serre la jeune femme dans ses bras / la jeune femme a l'air ému, elle sourit aux anges.
- Il s'agit d'une situation amoureuse, la lettre comble une absence ; le personnage féminin et l'homme que l'on devine à travers la forme des lignes sont au cœur de la page.
- La Lettre semble moulée sur la forme d'un corps ; cette invention picturale souligne que la lettre est personnelle ; grâce à la présence tangible de la feuille de papier à lettre, elle rend son destinataire, l'épistolier, plus présent, malgré son absence.
- L'affiche met en valeur l'écriture de la lettre manuscrite ; les lignes vont d'un bord à l'autre de l'affiche.
- Aide éventuelle aux groupes qui veulent s'appuyer sur des exemples littéraires (ressources externes : le manuel et le classeur) et aux groupes qui veulent utiliser le vidéo-projecteur et/ou ont le temps de travailler un power point.

b) Le tri et la formulation des arguments.

Aider à utiliser les analyses et observations comme arguments.

c) Le déroulement de l'entretien ; répartition des rôles, répartition de la parole. Situation de communication. Degré d'élaboration de la situation de jeu.

Étape n°6 : déroulement des entretiens

- Faire rappeler collectivement l'enjeu et l'objectif de l'entretien, la situation de communication et les documents à disposition, le temps disponible, l'ordre de passage.
- Préciser l'activité d'écoute active : noter les éléments de la lettre du directeur qui n'ont pas été trouvés dans le groupe et qui paraissent justes.
- Idem pour les arguments justificatifs du choix qui n'ont pas été trouvés dans le groupe.
- Faire prendre en note des éléments d'enrichissement de la lettre du directeur (en vue évaluation écrite).

Étape 7 : Bilan personnel et collectif

- A partir des entretiens et des notes d'écoute :
 - on reprend les éléments du cadrage de la campagne de la lettre du directeur ;
 - On reprend arguments de choix et les analyses pertinentes ;
 - on dégage les points de qualités des prestations orales.

Etape 8 : développements possibles

a) Vers la rédaction d'une lettre.

C1 -

Une séparation, un éloignement géographique est souvent à l'origine de la correspondance épistolaire. En vous appuyant sur votre programme d'histoire, ou sur l'actualité, trouvez une situation historique ou sociale, qui a pu provoquer un éloignement et faites écrire, soit celui qui est parti, soit un proche qui est resté.

C4 –C1

Vous écrivez pour demander un stage dans une société, à un organisme ou une entreprise qui correspond à vos centres d'intérêt. Votre lettre est rédigée à l'ordinateur. Vous vous efforcez de donner un caractère formel rigoureux à ce courrier.

Rédigez au propre la lettre du directeur.

b) Etablir un tableau synthétique posant les différences entre la lettre fonctionnelle et la lettre personnelle (B2i : sous word).

Mise en groupes : autre modalité

Le travail d'explicitation des visées et de restitution du contexte de production de l'affiche, qui aboutit à la « lettre du directeur», peut aussi se concevoir comme un temps individuel suivi d'une mise en commun, confrontation et enrichissement mutuel par les élèves.

Français – une situation complexe en 3ème

Auteure :Pascale Jolif,
professeure de lettres au collège Montbarrot-Malifeu (Rennes)

Objectifs et contenus d'apprentissage

Points abordés des programmes disciplinaires

Ce travail s'inscrit dans le cadre de l'étude du théâtre, en 3^e, et aborde, plus précisément, la découverte du théâtre contemporain et la relation entre le texte et la représentation. Il vise à développer les compétences de lecture des élèves (lecture analytique des répliques, des didascalies) et à leur faire acquérir des notions littéraires (rôle et usage des didascalies) et artistiques (scénographie).

Compétences abordées du socle commun

Elles ressortissent notamment à :

- la compétence 1 (maîtrise de la langue française) et aux domaines « lire » (repérer des informations dans un texte, à partir d'éléments implicites et explicites) et « dire » (participer à un échange verbal, écouter autrui et prendre en compte son point de vue, développer un propos en public) ;
- la compétence 5 (culture humaniste) et la pratique de différentes formes d'expression à visée artistique ;
- la compétence 7 (autonomie et initiative) et la capacité à s'intégrer et à coopérer dans un projet collectif, à organiser, planifier et mener son travail de manière autonome.

Scénario et but de la production demandée aux élèves

Il s'agit, pour les élèves, d'imaginer la scénographie de *Leaves*, de Lucy Caldwell, pièce étudiée en classe et vue au Théâtre national de Bretagne, dans le cadre d'une séquence sur le théâtre. Ils disposent, pour cela, d'un dossier cartonné constitué de la didascalie initiale, d'une interview où l'auteure précise ses intentions, de quelques scènes majeures de la pièce, et de la lettre suivante :

Appel à projet

La metteuse en scène Mélanie Leray souhaite faire appel à de jeunes scénographes pour monter la pièce *Leaves*, écrite par Lucy Caldwell.

Il s'agit pour vous de proposer une scénographie à partir des documents joints. Mélanie Leray précise qu'il n'y aura pas d'entracte entre les actes.

Votre projet peut prendre différentes formes : schéma, dessin, écrit... Ce projet sera expliqué et commenté par un membre du groupe à l'oral. Vous avez 1h30 pour élaborer l'ensemble de la scénographie.

Modalités de travail

Ce travail s'étend sur une durée de 3h.

- Après une présentation sommaire du projet, la première étape consiste, pour les élèves, à lire les documents et à proposer un projet ; ils sont répartis par groupes de trois ou quatre.
- La deuxième étape, en classe entière, consiste, pour chacun des groupes, à présenter son projet à la classe.
- La troisième étape consiste, sous la forme d'un cours dialogué, à formaliser les apprentissages permis par le dispositif.

Déroulement

La nature de cette situation permet à l'enseignant, tout au long de son déroulement (jusqu'à l'étape 2), de se mettre à distance des élèves pour repérer les besoins particuliers, et d'intervenir ponctuellement pour éventuellement les prendre en compte (dans le cadre de la différenciation).

Étape n°1 : Lecture des documents et élaboration des projets (1h30)

Étape n°2 : Présentation des projets à la classe (1h)

Étape n°3 : Formalisation des apprentissages (30mn)

Analyse du dispositif

Ce dispositif, qui vise à faire acquérir des connaissances littéraires aux élèves, mais aussi à les engager dans une démarche de compréhension, d'interprétation et d'expression, remplace les questionnaires qui accompagnent souvent l'étude des pièces de théâtre, du type :

- L'action se déroule-t-elle dans un seul lieu ?
- À votre avis, l'action se déroule-t-elle en un seul jour en plusieurs jours ?
- Observez le nom des personnages : d'où sont-ils originaires ? Qui sont-ils ? Ont-ils un lien ?
- Repérer les didascalies : sont-elles nombreuses ? Quelles indications fournissent-elles ? À quel moment de la scène ?

Les élèves ne sont pas uniquement placés dans un rôle d'exécution, qui consisterait à répondre à des questions, mais sont confrontés à un **problème qu'ils doivent résoudre**, qui fait appel à leur **réflexion libre et ouverte**, et les invite à **une réalisation**. Il existe **différentes réponses acceptables**. Ils doivent non seulement collaborer, mais **interagir**, d'abord dans le cadre du groupe de trois ou quatre auquel ils appartiennent, puis dans un collectif qui implique toute la classe : la scénographie les convie à une lecture fine du texte et à une réelle compréhension de toutes les informations, et demande qu'ils présentent, en argumentant, le point de vue qui est le leur.

De plus, les élèves ne se contentent pas de proposer ce qu'ils ont imaginé, mais **ils prennent également en charge l'évaluation** par le jeu du questionnement lors de la présentation, dans deux directions :

- c'est eux, en effet, qui valident les différentes propositions, éventuellement avec l'aide et les compléments apportés par le professeur ;
- ils identifient également les besoins qui sont les leurs pour proposer une scénographie consistante et cohérente.

Histoire Géographie - Rédaction de la Une d'un journal

Auteure : Sandrine Calvez, collègue Jean Monnet, Janzé, 2010.2011

Objectifs et contenus d'apprentissage

Niveau et discipline(s) concernés : 3^{ème}, Histoire Géographie

Points abordés des programmes disciplinaires

Thème : La guerre froide

Connaissances : De la guerre froide au monde d'aujourd'hui : d'un monde bipolaire à un monde complexe

Capacités déclinées dans une situation d'apprentissage : trier, hiérarchiser, organiser, habiletés coopératives.

Compétences abordées du socle commun

C1-C3-C4-C5-C7

Scénario et but de la production demandée aux élèves

La Une d'un journal, en référence à un évènement historique, a été effacée : il est demandé aux élèves de la réécrire.

Modalités de travail :

Travaux de groupes

Déroulement

Sur deux heures :

Étape n°1 :

Chaque équipe reçoit la Une vidée de tous ses textes d'articles, seuls restent quelques images et chapeaux + un nuage de mots réalisé avec Tagxedo (<http://www.tagxedo.com/app.html>). Le tout est remis aux élèves dans une grande enveloppe kraft

Étape n°2 : le défi :

- Reconstituer des articles en utilisant le nuage de mots fournis et les différentes ressources proposées
- Saisir les articles rédigés dans la Une en salle info

Étape n°3 ::

- La résolution du problème précédée d'un temps de métacognition : (voir diaporama)
- En classe entière, Berlin et l'Allemagne ont-ils vraiment été des théâtres de la guerre froide et pourquoi selon vous ?

Formulation de la situation complexe proposée aux élèves :

Le ... novembre 1989, un événement majeur s'est produit en Europe. Il a très vite conduit à la fin du Rideau de fer* et de la Guerre Froide.

Ce mois-ci, pour commémorer cette date historique, une équipe de journalistes d'un grand quotidien français « Le Monde » a réalisé un numéro spécial : ils reviennent sur l'événement et expliquent pourquoi l'Allemagne et Berlin ont été au cœur de la Guerre Froide.

Problème : au moment de l'impression de la « Une », tous les articles se sont mélangés, certains mots ont disparu ! Tout ce qui reste a été précieusement conservé dans l'enveloppe qui vient de vous être remise.

Votre aide est indispensable : à partir des documents restants et de vos connaissances, reconstituez la Une du Monde !

Une fois le travail de rédaction achevé, vous vous rendez en salle multimédia pour saisir vos articles. Pour cela,

- ouvrez le fichier Une Le Monde Ré guerre froide.pdf qui se trouve dans le dossier HG dans Documents en consultation.
- Enregistrez-sous le document en rajoutant votre nom pour identifier votre travail et placez-le dans votre dossier Mes documents.
- tapez ensuite vos articles sous Open Office (police Arial) puis copiez les dans la Une.

Attention :

- pas de questions pendant les 20 premières minutes
- une seule question « Joker » par groupe pour la partie rédaction... choisissez-la bien !

Analyse du dispositif

Ici nous sommes dans une situation d'apprentissage avec la mise en place d'un travail collaboratif. L'accroche et l'idée de défi doit permettre à tous de s'engager dans la résolution du problème. Les élèves sont en situation de mobiliser des connaissances (= des notions, des repères sur la guerre froide et précisément le cas de l'Allemagne et de Berlin, qu'ils ont déjà ou qu'ils vont construire au moment du défi), des capacités (trier, hiérarchiser, organiser...) et des attitudes (celles qui sont visées ici concernent les habiletés coopératives).

Pourquoi est-ce une situation complexe ? Retour sur la définition de cette situation d'apprentissage :

- Apprenant en action
- Travail en groupe
- Mise en jeu de capacités / connaissances / attitudes
- Production singulière, inédite
- Questionnement
- Plusieurs démarches
- Créativité
- Plusieurs solutions possibles : le fait que des mots aient disparu implique que chaque groupe va proposer une solution pour compléter sa Une, chaque article relevant d'un engagement propre permettant une appropriation des contenus.

Le contexte : une situation complexe qui s'inscrit dans un chapitre portant sur la partie 2 du programme d'histoire-géographie : De la guerre froide au monde d'aujourd'hui : d'un monde bipolaire à un monde complexe.

En amont de la séance : Dans un premier temps, les élèves ont travaillé sur l'année 1947, les doctrines Truman et Jdanov et le monde qui devient bipolaire.

Annexes

Aides / Coups de pouce proposés

- -précisions apportées par le professeur face à une question d'un groupe
- -fiche de vocabulaire reprenant les notions vues dans la première partie du cours : « rideau de fer », « guerre froide », « blocs », + « RDA » et « RFA »
- deux témoignages : un sur la construction du Mur et l'autre sur l'année 1989
- -une petite biographie de JFK

Document numérique à compléter

The image shows a digital document interface with the following sections:

- Section 1:** Title "Le Monde" at the top. Main headline: "Un événement qui va bouleverser la face du monde s'est produit à Berlin". Sub-headline: "Un vent de révolution a soufflé à Berlin." Includes a photograph of people celebrating.
- Section 2:** Title "Retour sur l'Histoire pour comprendre cet événement". Sub-headline: "Que s'est-il passé en Allemagne et à Berlin depuis 1945 ?". Date: "Le 23 juin 1963, un soutien de taille aux Berlinois". Includes a map of Berlin and a photograph of a crowd.
- Section 3:** Title "Depuis 1990, le « rideau de fer » est tombé". Sub-headline: "L'Allemagne et Berlin, des symboles de la fin de la Guerre Froide." Includes a map of Europe showing the Iron Curtain.

Histoire Géographie – Une situation complexe en 5ème

Auteure : Marie-Pierre Saulze,
professeure au collège François-Truffaut (Betton)

Objectifs et contenus d'apprentissage

Points abordés des programmes disciplinaires

Ce travail s'inscrit dans le cadre de l'étude de l'expansion de l'Occident, deuxième partie du programme d'histoire pour la classe de 5^e.

L'objectif principal de ce dispositif demeure l'acquisition de compétences liées à l'autonomie dans son travail.

Compétences abordées du socle commun

Elles ressortissent notamment à :

- la compétence 1 (maîtrise de la langue française) et aux domaines « lire » (repérage d'informations explicites ; dégager l'essentiel d'un texte lu) et « écrire » (rédiger un texte bref et cohérent, savoir faire appel à des outils variés pour améliorer son texte...) ;
- la compétence 5 (culture humaniste) et les domaines « avoir des connaissances et des repères » (relevant de l'espace, relevant du temps), « situer dans le temps, l'espace, les civilisations », « lire et pratiquer différents langages » ;
- la compétence 6 et le domaine « avoir un comportement responsable » (respect des règles collectives, respect mutuel, acceptation des différences...) ;
- la compétence 7 (autonomie et initiative) et ses trois domaines (« être capable de mobiliser ses ressources intellectuelles et physiques », « être acteur de son parcours de formation », « faire preuve d'initiative ») ; la situation proposée permet de développer ce que décrivent les items « être autonome dans son travail en classe », « savoir s'auto-évaluer et évaluer », « s'intégrer dans un projet collectif », « manifester curiosité, créativité et motivation ».

Scénario et but de la production demandée aux élèves

À partir d'un dossier comprenant trois ou quatre documents (textes, image, carte...), on attend des élèves qu'ils rédigent un texte décrivant un des aspects de l'expansion de l'Occident. Le scénario suivant peut leur être proposé :

Un réalisateur doit produire un court métrage sur l'expansion de l'Occident au Moyen Age. Le problème, c'est que ses leçons d'histoire remontent à...un certain temps ! Pour l'aider il vous faut rédiger un texte décrivant un des aspects de l'expansion.

Des thèmes différents sont proposés à la classe :

- les activités et le rôle de la famille Gagne pour le groupe 1 ;
- la description de la ville de Florence au XVe pour le groupe 2 ;
- un épisode de la première croisade pour le groupe 3.

Modalités de travail :

Ce travail s'inscrit dans le cadre ordinaire de la classe et du traitement du programme. Il s'étend sur trois heures.

Après une présentation de l'activité, la première étape consiste en un travail par groupes (sept à huit groupes de trois ou quatre élèves) ; chacun des thèmes relatif à l'expansion de l'Occident est traité par deux ou trois groupes.

Une étape 1bis peut être insérée à ce stade du travail : en groupes, les élèves analysent les productions d'autres groupes. Dans le déroulement qui suit, elle a été désignée comme variante.

La deuxième étape consiste en une formalisation, par les groupes, de la manière dont ils ont travaillé (posture réflexive et métacognition).

La troisième étape, sous la forme d'un cours dialogué, vise à établir les apprentissages dans les domaines visés (connaissances disciplinaires, acquisition de l'autonomie, expression, lecture...).

Une quatrième étape peut compléter l'ensemble, et traiter un point de l'enseignement d'histoire des arts, sous la forme de travaux de groupes ou d'un cours dialogué. Dans le déroulement qui suit, cette étape a été désignée comme variante.

Déroulement

La nature de cette situation permet à l'enseignant, tout au long de son déroulement (jusqu'à l'étape 2), de se mettre à distance des élèves pour repérer les besoins particuliers (quel type d'aide, quels « coups de pouce » prévoir ?) et d'intervenir ponctuellement pour justement mettre en œuvre des remédiations immédiates lorsqu'elles sont nécessaires.

Étape n°1 : Travail de recherche et rédaction du texte (1h30)

Les élèves travaillent en groupe sur un des trois thèmes.

Chaque groupe dispose d'une feuille de consigne, une feuille de route pour coller les différentes aides utilisées lors du travail et s'auto-évaluer et un dossier comportant 3 à 4 documents.

Les groupes ayant terminé en avance préparent un nuage de mots sur une feuille, puis vont le taper sur l'ordinateur du professeur (en utilisant des sites comme www.tagxedo.com ou www.wordle.net).

L'enseignant est observateur, et devient une personne ressource pour aider certains groupes confrontés au problème suivant : « je ne comprends rien ! ». Il s'agit ici de « faire un cours sans rien dire » pour laisser les élèves le plus possible en autonomie.

Il évalue les élèves dans le but d'identifier leurs besoins dans des champs comme :

- des attitudes liées à l'autonomie : être autonome dans son travail, identifier ses points faibles et trouver les aides nécessaires ;
- une habilité coopérative : l'esprit d'équipe.

Différents aides sont à la disposition des groupes dans la classe :

- des aides répondant au problème « Je ne trouve rien ! » : des questions sur les documents pour dégager des connaissances / une liste de mots, date, personnages à utiliser dans le texte ;
- des aides répondant à un problème de méthode « Je n'arrive pas raconter ou décrire ! » : fiches méthode ;
- des aides répondant au problème « Je ne comprends rien » : intervention du professeur ;
- des aides répondant au problème « je ne sais pas quoi faire ! » : une liste de questions à se poser sur le sujet ;
- des aides répondant au problème « je ne sais pas comment travailler ! », sous la forme de fiches pour mieux coopérer :
 - fiche 1, qui rappelle les différents rôles dans un groupe,
 - fiche 2, qui présente « ce que je dois voir et ne pas voir / ce que je veux entendre et ne pas entendre » (cette fiche a été élaborée avec les élèves à l'issue du premier travail collectif en classe).

En vue de la deuxième étape, le professeur sélectionne un texte par thème (en ayant la possibilité de valoriser certains groupes qui rencontrent des difficultés ; ou de conférer à l'erreur un statut positif) ; ce texte servira de trace écrite.

Variante – Étape n°1bis : relecture des textes par les groupes (1h supplémentaire)

Chaque groupe évalue le texte d'un autre groupe à partir d'une grille élaborée antérieurement en classe entière.

Si le détail de cette étape n'est pas présenté ici, il faut retenir qu'elle permet aux élèves de mettre à distance la production attendue, et de focaliser leur attention sur ce qui peut contribuer à améliorer le résultat attendu ; cela est utile aussi bien pour consolider des connaissances disciplinaires que des compétences liées à l'expression ou à la lecture.

Étape n°2 : Bilan sur le travail effectué (20mn)

Chaque groupe complète sa feuille de route pour réfléchir sur les différents types d'aide utilisés et leur utilité. Cette étape permet de faire le point sur la manière dont le groupe a travaillé et géré son autonomie. Cette étape est importante pour aider les élèves à travailler l'autonomie et réfléchir sur leurs démarches.

Étape n°3 : Bilan et formalisation des apprentissages (30mn)

Dans le cadre d'un échange sous la forme d'un cours dialogué, le professeur organise la réflexion autour d'un bilan des travaux :

- d'une part, en vue d'établir les contenus disciplinaires à retenir (par exemple en complétant collectivement un schéma) ;
- d'autre part, en vue de formaliser les apprentissages relatifs à l'objet principal de la séance, à savoir l'autonomie : comment être autonome en travaillant seul, comment un groupe travaille-t-il de manière autonome, comment faire preuve d'autonomie et d'initiative dans le cadre de la classe ?
- on peut aussi prévoir de formaliser les apprentissages liés à l'expression écrite, surtout si l'on a retenu l'étape n°1bis, ou à la lecture et à la hiérarchisation des informations.

Variante – Étape n°4 : Liens avec l'histoire des arts (1h)

Chaque groupe ayant travaillé sur un support iconographique différent (une peinture, une fresque et une enluminure), on peut consacrer une séance, sous la forme de travaux de groupes ou sous la forme d'un cours dialogué, à un travail comparatif sur ces trois formes artistiques.

Analyse du dispositif

Une situation complexe

La situation d'apprentissage débute avec **un scénario** ce qui favorise l'engagement des élèves.

Elle permet à l'élève d'accomplir et de **réaliser** une tâche en groupe. L'accomplissement de cette tâche nécessite de mobiliser et d'articuler des connaissances, capacités et attitudes (voir ci-dessous). L'élève produit quelques chose, réfléchit et s'engage au sein de son groupe.

L'élève peut **faire des choix** car le travail n'est pas guidé : la stratégie pour résoudre le problème n'est pas donnée. Chaque groupe va adopter sa propre solution après discussions, ce qui permet une meilleure appropriation des contenus.

L'enseignant peut ensuite amener les élèves à **prendre connaissance des différentes stratégies** utilisées par les autres groupes.

Cette situation complexe d'apprentissage permet de construire de l'autonomie chez les élèves. **L'autonomie devient un objet d'apprentissage.**

Des apprentissages identifiés

Au terme de cet enseignement, les élèves ont appris un certain nombre de choses, qui peuvent être formalisées et que l'on peut résumer ainsi :

- compétences disciplinaires liées à l'expansion de l'Occident (par exemple dans le domaine du vocabulaire : croisade, croisé, lettre de change, cité-État, bourgeois, Terre sainte... ; ou de la localisation des espaces de l'expansion sur une carte) ;
- compétences de lecture : sélection d'informations dans un dossier composé de trois à quatre documents (textes, carte, peinture...), sélection et hiérarchisation des idées importantes permettant de traiter le sujet ;
- compétences d'écriture : écrire un texte cohérent et compréhensible, accepter de revenir sur sa production pour la corriger ;
- compétences relatives au travail collectif : négocier, coopérer, écouter les autres et prendre en compte leur point de vue, défendre son propre point de vue... ;
- compétences relatives à l'organisation de son travail : revenir sur sa production et l'améliorer, rechercher des aides si besoin...

Langues vivantes

Dans le souci d'inscrire l'entrée par la situation complexe dans la continuité des changements de pratiques déjà amorcés en Langues Vivantes, trois exemples ont été sélectionnés pour illustrer différentes étapes de la construction de l'autonomie (langagière) de l'élève dans l'esprit du socle commun :

De la tâche simple (ex1) vers la situation complexe (ex2) et la médiation (ex3) :

- **l'approche dite par compétences (exemple 1, séquence réalisée en anglais) :**
 - l'articulation des entraînements (activités langagières) et des niveaux de compétences (du CECRL) permet à l'élève de construire son propre parcours d'apprentissage ;
 - l'approche communicative de l'apprentissage de la langue dans une perspective actionnelle (tâche) facilite la mise en œuvre de ressources générales (savoirs, savoir-faire, savoir-être) et communicatives (linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques) dans des situations de communication crédibles et réalistes.
- **l'exposition des élèves à la complexité (exemple 2, projet de séquence en allemand) :**
 - la scénarisation de la situation complexe motive la tâche, responsabilise les élèves, décentre l'objet « langue » et renforce le rôle d'expert accompagnateur du professeur ;
 - les démarches collaboratives (interaction, inter-correction, responsabilisation) et la modularité de la géographie de classe qu'elles impliquent facilitent la construction de l'autonomie de l'élève.
- **la dimension métacognitive de la médiation (exemple 3, projet de séquence en espagnol) :**
 - l'entrée (inter)culturelle est un déclencheur incontournable dans l'énonciation de situation complexe en langues vivantes ;
 - la médiation offre un espace de communication concret pour la « remédiation » parce qu'elle génère une démarche métacognitive et implique la construction de stratégies de communication

Langues vivantes - Anglais – Task : book a trip in a travel agency

EOI : S3C : Obtenir des biens et services - Échanges d'information

Niveau B1 : Peut communiquer avec une certaine assurance sur des sujets familiers habituels ou non en relation avec ses intérêts et son domaine professionnel. **Peut échanger, vérifier et confirmer des informations**, faire face à des situations moins courantes et expliquer pourquoi il y a une difficulté. Peut exprimer sa pensée sur un sujet abstrait ou culturel comme un film, des livres, de la musique, etc.

Peut exploiter avec souplesse une gamme étendue de langue simple pour faire face à la plupart des situations susceptibles de se produire au cours d'un voyage. Peut aborder sans préparation une conversation sur un sujet familier, exprimer des opinions personnelles et échanger de l'information sur des sujets familiers, d'intérêt personnel ou des sujets pertinents pour la vie quotidienne (par exemple, la famille, les loisirs, le travail, **les voyages** et les faits divers).

Niveau A2 : Peut interagir avec une aisance raisonnable dans des situations bien structurées et de courtes conversations à condition que l'interlocuteur apporte de l'aide le cas échéant. Peut faire face à des échanges courants simples sans effort excessif ; peut poser des questions, répondre à des questions et échanger des idées et des renseignements sur des sujets familiers dans des situations familières prévisibles de la vie quotidienne.

Peut communiquer dans le cadre d'une tâche simple et courante ne demandant qu'un échange d'information simple et direct sur des sujets familiers relatifs au travail et aux loisirs. Peut gérer des échanges de type social très courts mais est rarement capable de comprendre suffisamment pour alimenter volontairement la conversation.

ROLE PLAY 1: (4ème)

Pupil A plays the role of a travel agent and has a blank travel agency booking form. Pupil A asks questions to pupil B in order to fill in the booking form about the country to visit, the dates, the number of people, the type of accommodation, the cities and places to visit, the activities and the budget. He / She will end the conversation by: "Alright, now I've got all the details, let me check what is the best offer, I can get for you".

Pupil B plays the role of a customer who wants to go to South Africa. The customer has a sheet with what he /she's planned. The customer answers the travel agent's questions.

ROLE PLAY 2: (3ème)



Pupil A plays the role of a travel agent and has a blank travel agency booking form. Pupil A asks questions to pupil B in order to fill in the booking form. He / She will end the conversation by: "Alright, now I've got all the details, let me check what is the best offer, I can get for you".

Pupil B plays the role of a customer who wants to go to South Africa. The customer answers the travel agent's questions and gives as many details as he/ she can.



TRAVEL AGENCY BOOKING FORM						
Country	Dates	Number of people	Type of accommodation :	Cities and places to visit:	Activities :	Budget :
	Arrival : Departure :					

TRAVEL AGENCY BOOKING FORM						
Country	Dates	Number of people	Type of accommodation :	Cities and places to visit:	Activities :	Budget :
	Arrival : Departure :					



BOOK A TRIP IN SOUTH AFRICA - ROUTE 1

Country 	dates	Number of people	Type of accommodation :	Cities and places to visit:	Activities :	Budget :
	Arrival : 2 nd July Departure : 27 th July	2 adults	Backpackers Hotel	- Cape Town : 1 week - Cape of Good Hope - Cape Aghulas - Knysna : 5 days - Port Elizabeth: 1 week	- open sea cage shark diving - World's highest bungy jump in Bloukrans bridge.	4100€


BOOK A TRIP IN SOUTH AFRICA - ROUTE 2

Country 	dates	Number of people	Type of accommodation :	Cities and places to visit:	Activities :	Budget :
	Arrival : 2 nd August Departure : 17 th July	2 adults 1 child : 7 years old	Hotel Safari Lodge	- Cape Town : 3 days - Port Elizabeth: 3 days - Durban:3 days - Pretoria: 3 days - Johannesburg: 3 days	- Kruger National Park	6300€


BOOK A TRIP IN SOUTH AFRICA - ROUTE 3

Country 	dates	Number of people	Type of accommodation :	Cities and places to visit:	Activities :	Budget :
	Arrival : 11 th July Departure : 24 th July	2 adults	Hotel B&B	- Cape Town : 1 week - Paarl - Stellenbosch - Franschhoek	- wine tasting - the wine route - Visit cellars	3200€


BOOK A TRIP IN SOUTH AFRICA - ROUTE 4

Country	dates	Number of people	Type of accommodation :	Cities and places to visit:	Activities :	Budget :
	Arrival : 21 st December Departure : 3 rd January	2 adults 2 children : 6 and 9 years old	Hotel *** Safari Lodge	- Cape Town - Johannesburg	- open sea cage shark diving - World's highest bungee jump in Bloukrans bridge.	8500€


BOOK A TRIP IN SOUTH AFRICA - ROUTE 5

Country	dates	Number of people	Type of accommodation :	Cities and places to visit:	Activities :	Budget :
	Arrival : 8 th July Departure : 24 th July	2 adults	Youth Hostel	- Pretoria: 1 week - Lesotho: 1 week - Swaziland : 4 days	- charity - Helping poor people	3600€


BOOK A TRIP IN SOUTH AFRICA - ROUTE 6

Country	dates	Number of people	Type of accommodation :	Cities and places to visit:	Activities :	Budget :
	Arrival : 2 nd July Departure : 25 th July	4 adults	Hotel Safari Lodge	- Johannesburg - Soweto - Pretoria	- Safari in Kruger National Park - Visit of Blyde river Nature Reserve	7700€


BOOK A TRIP IN SOUTH AFRICA - ROUTE 7

Country	dates	Number of people	Type of accommodation :	Cities and places to visit:	Activities :	Budget :
	Arrival : 6 th August Departure : 28 th August	2 adults 2 children under 10	Youth Hostel	- Johannesburg - Bloemfontein - Kimberley	- visit a gold mine - visit a diamond mine - tour in the Kalahari desert	4900€



BOOK A TRIP IN SOUTH AFRICA - ROUTE 8

Country	dates	Number of people	Type of accommodation :	Cities and places to visit:	Activities :	Budget :
	Arrival : 22 nd December Departure : 2 nd January	2 adults 1 child : 13 years old	Camp site	- Durban - Stanger - Vryheid - Ladysmith - Bergville	- safari in Hluhluwe National Park - Visit the Blood River battle site - visit the San rock painted caves	4400€



BOOK A TRIP IN SOUTH AFRICA - ROUTE 9

Country	dates	Number of people	Type of accommodation :	Cities and places to visit:	Activities :	Budget :
	Arrival : 3 rd September Departure : 25 th September	2 adults 1 child: 14 years old	Hotel Guest House	- Durban - Pietermaritzburg - Bergville	- Ushaka cage shark diving - visit Giant Castle National Park.	5300€

BOOK A TRIP IN SOUTH AFRICA - ROUTE 10

Country 	dates	Number of people	Type of accommodation :	Cities and places to visit:	Activities :	Budget :
	Arrival : 12 th October Departure : 30 th October	2 adults	Hotel***	- Cape Town : 1 week - Johannesburg - Sun City	- visit Table Mountain - visit Cape of Good Hope and Cape Point - visit Robben Island	9800€

BOOK A TRIP IN SOUTH AFRICA - ROUTE 11

Country 	dates	Number of people	Type of accommodation :	Cities and places to visit:	Activities :	Budget :
	Arrival : 24 th January Departure : 12 th February	2 adults 1 child: 2 years old	Backpackers Camp site	- Cape Town : 1 week - Alexander Bay - Namibia - Upington	- visit Namibia - visit the great Karoo - Cape Point - visit Robben Island	4600€

*Auteur : Laurent Dusquenel, professeur d'anglais
Collège Y. Le Bec, ROHAN*

Commentaires:

« Il n'y a tâche que si l'action est motivée par un objectif ou un besoin, personnel ou suscitée par la situation d'apprentissage, que si les élèves perçoivent clairement l'objectif poursuivi et que si cette action donne lieu à un résultat identifiable » Francis Goullier, IGEN Langues Vivantes

Avant tout pour que l'on puisse dire qu'une activité soit une tâche, il faut qu'elle soit réalisée en coopération, qu'elle incite à la communication entre les apprenants et qu'elle débouche sur un résultat concret. Voyons dans quelle mesure la tâche qui nous est proposée ici répond à la mise en œuvre de l'approche actionnelle et pragmatique. De prime abord, l'implication des processus réels d'utilisation de la langue n'est pas flagrante car les élèves ne vont certes pas tous les jours dans une agence de voyage anglophone mais ils seront tous amenés à y aller un jour: réserver un voyage dans un pays étranger, qui plus est, la dimension du voyage à l'étranger est quasiment systématiquement liée à la langue anglaise et ce, quelle que soit la destination.

Nous sommes en présence ici d'une tâche qui comporte très clairement un objectif final à réaliser dans une agence de voyage. La démarche qui guide le travail des élèves, également appelée plan de travail, ne spécifie pas les formes linguistiques que les élèves doivent employer. Ils sont donc libres d'utiliser à leur guise ce qui a été vu dans l'unité afin de rédiger le dialogue qu'ils souhaitent. Dès lors, ils sont acteurs et placés d'emblée au cœur de l'apprentissage. Ce sont eux qui devront aller chercher les outils langagiers vus dans les cours précédents et ils devront les mobiliser afin de répondre aux demandes spécifiques de leur interlocuteur.

La tâche qui leur est proposée est clairement communicative et se centre sur le sens. À partir de la lecture des consignes, les élèves vont devoir se mettre d'accord sur ce qui est important ou non pour réussir. Ils vont donc réactiver des formes vues en classe dans le cadre d'une interaction orale sans qu'il y ait de consignes linguistiques explicites qui réduiraient la tâche à une simple activité de réemploi. C'est donc bien sur le sens que s'appuie cette tâche et non sur la reprise du comparatif ou l'expression du futur. En revanche, l'échange sera d'autant mieux réussi que les élèves reprendront les formes linguistiques étudiées dans les cours précédents et qui, ainsi réutilisées en contexte, prennent alors tout leur sens.

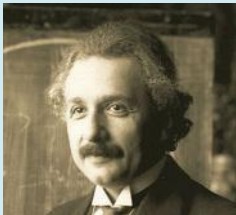


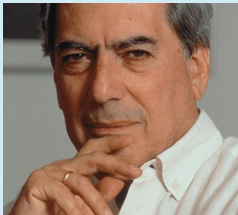
La réalisation de cette tâche est découpée en différentes étapes qui supposent le recours à différentes activités langagières. Dans le cas de cette tâche, ce sont les cinq activités langagières qui sont utilisées (CE pour relire les documents du manuel ou du cours – EE pour rédiger si besoin des questions – CO comprendre ce que dit son camarade (pour les 3^{èmes} qui se lancent sans filets) – EOC pour répéter sa partie – EOI pour jouer le dialogue (avec plus ou moins d'autonomie selon le niveau). Au niveau 4^{ème} cette tâche met en place des processus cognitifs supplémentaires parce qu'il est demandé à chaque élève non seulement de comprendre et de remplir une fiche mais d'argumenter auprès d'un autre camarade les raisons de ses choix (type of accommodation, cities and places to visit, activities) d'écouter les arguments de l'autre, de répondre à d'éventuelles questions ou demandes de précision. Ils doivent aussi se mettre d'accord sur les contenus du dialogue, justifier des choix de façon à ce que le contenu final du dialogue corresponde à ce qui a été demandé. On perçoit dès lors les enjeux, autres que langagiers, qui se dégagent d'une telle tâche.

Pour conclure, il s'agit donc bien d'une tâche qu'on réalise en coopération, qui favorise la communication entre les élèves et qui débouche sur un résultat concret. En effet, on peut clairement établir que cette tâche débouche sur un produit communicatif puisque l'activité demande l'élaboration d'un dialogue qui sera écouté par les autres élèves. On pourrait même envisager d'aller plus loin, en le diffusant sous format mp3 ou mjep4 (vidéo) sur le site de l'établissement par exemple. Le résultat étant palpable, il permet aux élèves de mesurer le degré de réussite de l'objectif fixé, de mesurer aussi les difficultés qu'ils ont réussi à surmonter pour y arriver.

*Auteur : Laurent Dusquenel, professeur d'anglais
Collège Y. Le Bec, ROHAN*

Langues vivantes - Allemand

→ Supports

Doc.1	Doc.2	Doc.3	Doc.4
			
<p>Albert Einstein gilt als Inbegriff des Forschers und Genies. Er wurde am 14. März 1879 in Ulm geboren.</p> <p>Für seine Erklärung des photoelektrischen Effekts wurde ihm im November 1922 der Nobelpreis für Physik verliehen. Einsteins Hauptwerk ist die Relativitätstheorie, die das Verständnis von Raum und Zeit revolutionierte.</p> <p>Albert Einstein ist 1932 aus Deutschland ausgewandert. 1940 wurde er amerikanischer Staatsbürger.</p>	<p>Sophie Scholl war eine deutsche Widerstandskämpferin gegen die Diktatur des Nationalsozialismus. Sie wurde wegen ihres Engagements in der Widerstandsgruppe „Weißerose“ 1943 hingerichtet. Sophie Scholl wurde 1921 geboren und wuchs zusammen mit ihren Geschwistern ab 1932 in Ulm auf. Im Juni 1942 begann Scholl, in München Biologie und Philosophie zu studieren. In den Semesterferien musste sie in der Rüstungsproduktion in einem Ulmer Betrieb mithelfen. Durch ihren Bruder, der an der Münchener Ludwig-Maximilians-Universität Medizin studierte, lernte sie Studenten kennen, die sie in ihrer Ablehnung der NS-Herrschaft bestärkten.</p>	<p>Anne Frank ist am 12. Juni 1929 in Frankfurt am Main geboren und starb Anfang März 1945 im KZ Bergen-Belsen. Sie war ein jüdisches deutsches Mädchen, das 1934 mit seinen Eltern in die Niederlande emigrierte, um der Verfolgung durch die Nationalsozialisten zu entgehen, und kurz vor dem Kriegsende dem nationalsozialistischen Völkermord zum Opfer fiel. Zuvor hatte sie sich mit ihrer Familie in einem Hinterhaus in Amsterdam versteckt gehalten, wo sie ihre Erlebnisse und Gedanken in einem Tagebuch niederschrieb.</p>	<p>Der Nobelpreis für Literatur geht in diesem Jahr an den peruanischen Schriftsteller Mario Vargas Llosa. Er ist 74 Jahre alt. Vargas Llosa wurde am 28. März 1936 im peruanischen Arequipa geboren. Seine Kindheit verbrachte er in Bolivien und in der nordperuanischen Stadt Piura. Er wurde von seiner Mutter aufgezogen. In seinen Büchern prangert Vargas Llosa undemokratische, korrupte Systeme an und wendet sich er sich nachdrücklich gegen die Rassendiskriminierung: Gerechtigkeit und Freiheit sind ihm sehr wichtig.</p>

Approche communicative des compétences (CECRL) dans une perspective dite actionnelle (sans prise en compte du socle)

→ Grandes étapes de la séquence pédagogique :

Le professeur a diagnostiqué une relative aisance des élèves en compréhension de l'écrit, mais de fortes marges de progression en expression orale. Il prend donc appui sur les acquis et points forts des élèves pour les faire progresser dans d'autres champs de la communication langagière.

1. Compréhension de l'écrit (compréhension globale) relier chaque photo à un texte
2. Compréhension de l'écrit (compréhension détaillée) compléter le tableau
→ puis correction du tableau sous l'impulsion du questionnement magistral

	A. Einstein	S. Scholl	A. Frank	M. Vargas Llosa
Vorname				
Name				
Geburtsdatum				
Nationalität				
Engagement für/ gegen				
Schicksal				

3. Expression orale en continu : formuler oralement des phrases à l'aide des informations consignées dans le tableau
4. Tâche d'expression orale : réaliser un audioguide en ligne pour les correspondants allemands en enregistrant oralement (sur baladeur MP3) le portrait d'un personnage historique de sa ville / région

Approche par compétences (CECRL) dans la perspective l'autonomie et la prise d'initiative de l'élève (piliers 6 et 7 du Socle commun)

→ Grandes étapes du parcours pédagogique :

Voici un exemple de démarche collaborative favorisant la construction de l'autonomie et la prise d'initiative. Elle génère notamment :

- une étude commune des stratégies d'accès au sens
- une interaction orale motivée des élèves
- un cadre situationnel qui engage l'élève à aller vers le document

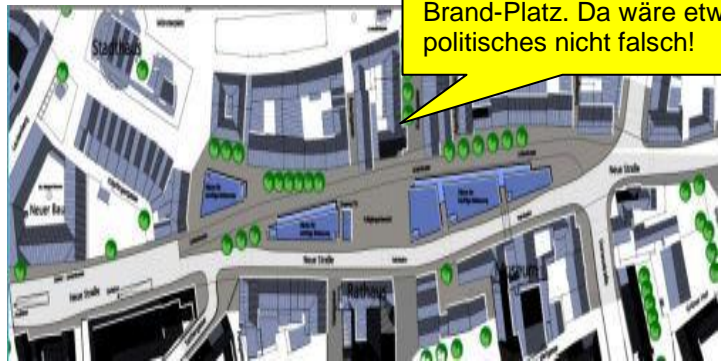
Le scénario proposé aux élèves ici engage une véritable articulation entre la compréhension de l'écrit et l'expression orale en interaction.

1. Le professeur annonce aux élèves qu'une décision collective doit être prise :

→ **quel nom choisir pour une nouvelle rue dans la ville de Ulm ?**

2. Les 24 élèves sont répartis en 6 groupes de quatre élèves. Chaque groupe travaille en autonomie sur un document spécifique pendant 10 minutes.

- document 1 : Albert Einstein
- document 2 : Sophie Scholl
- document 3 : Anne Frank
- document 4 : Mario Vargas Llosa
- document 5 : plan du quartier
- document 6 : quelques témoignages d'habitants du quartier

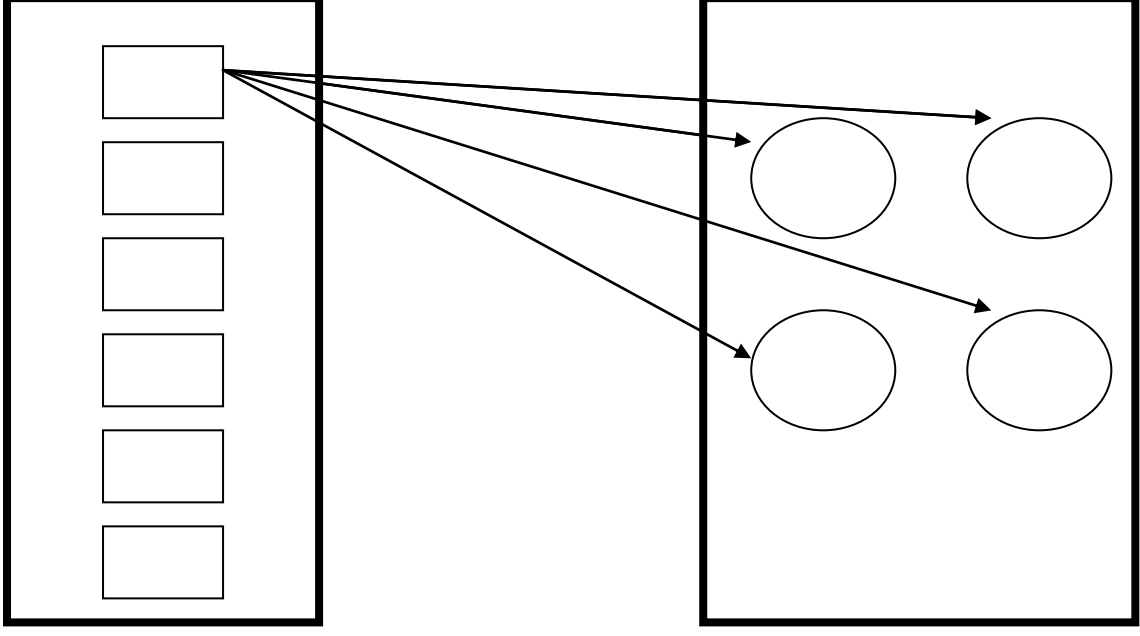


→ le professeur n'intervient qu'à l'initiative des élèves et sous la forme de coups de pouce adaptés (aide à la constitution d'une grille de synthèse des informations, aide lexicale ponctuelle, aide méthodologique, etc.), leur permettant de lever eux-mêmes les entraves.

3. Les groupes sont cassés et recomposés pour arriver à 4 groupes de 6 élèves. Dans chaque groupe se trouve un « spécialiste » de chaque document. Dans chaque groupe les 6 élèves sont invités à partager leurs informations (10 minutes) et à parvenir à un choix argumenté (15 minutes).

→ le professeur n'intervient ici aussi qu'à l'initiative des élèves et sous la forme de coups de pouce adaptés.

4. Ce choix est ensuite exposé dans le cadre d'un courriel à destination du maire de la ville de Ulm (10 minutes) dans lequel il s'agit de plaider pour un nom de rue.
5. La séance peut se terminer par exemple par un bilan réflexif sur :
- les stratégies utilisées par les élèves pour repérer dans les textes les informations dont ils avaient besoin
 - l'approche méthodologique de la prise de note pour que celle-ci facilite la restitution d'informations



Langues vivantes – Espagnol : de la médiation à la métacognition

1. Le défi (tâche complexe)

→ Mettre en scène pour les pensionnaires – non nécessairement hispanophones – d’une maison de retraite un spectacle à partir de la rencontre de deux personnages issus de deux œuvres majeures du théâtre espagnol.

Vuestra clase ha decidido organizar un espectáculo al que vais a invitar a los pensionistas de la residencia situada al lado del instituto.

En cada asignatura tenéis que preparar algo. En español vais a presentar teatro. El profesor ha escogido dos obras muy famosas del teatro español:

- *El amor de don Perlimplín con Belisa en su jardín* de Federico García Lorca

Tres sombreros de copa de Miguel Mihura

2. Les documents déclencheurs

→ Deux vidéos permettent de sensibiliser les élèves à la mise en scène et d’éveiller la sensibilité créatrice des élèves (un poème de Lorca mis en musique en lien avec la thématique des extraits théâtraux, un extrait du film « le cercle des poètes disparus où l’émotion et l’intérêt s’exercent par un changement de perspective : comprendre par des chemins de traverse)

Video 1- Poema de F. García Lorca (voz de Ana Belén – Lorquianas)

<http://mimo-poesiayprosa.blogspot.com/2007/11/poesa-herido-de-amor-federico-garca.html>

Ver el video y escuchar – entresacar las palabras entendidas - Aclarar las palabras “herido/huido” – volver a escuchar en casa y copiar el poema –

Video 2 - El club de los poetas muertos: buscar otra perspectiva

<http://www.youtube.com/watch?v=iZEx1ge66w&feature=related>

Ver el video – Aclarar lo que pretende el profesor – decir lo que quiere que hagan los alumnos al final

3. La mise en œuvre pédagogique

→ Si un travail par étapes est incontournable dans le parcours qui amène les élèves du document déclencheur au document cible, la démarche générale repose sur un travail collaboratif. Le décalage et le déficit d’information – moteur de la collaboration et donc de l’interaction – est en particulier généré par le fait que chacune des œuvres est confiée à deux groupes différents.

- Du document source au document cible, les grandes étapes :
- 4. Lorca et Mihura – el casamiento
- 5. Aspectos técnicos – el espacio teatral – preparar la función
- 6. interpretar las escenas

L’étude en parallèle des œuvres implique un balisage sous la forme de bilans intermédiaires construits en plénière (exemple : *A imitación del documento sacado de Practicopedia elaborar un diaporama interactivo adaptado a la obra de F. García Lorca.*).

La réflexion sur la mise en scène se fait en groupes (échange de vues et débats) : il s'agit de construire une véritable stratégie de médiation. La direction des acteurs se fait exclusivement en espagnol.

La rencontre des personnages (et donc la lecture croisée des œuvres), le processus d'écriture créative, la mise en scène, qui plus est dans une perspective de médiation, sont autant d'entrées métacognitive dans la communication en espagnol.

- La différenciation pédagogique

En fonction des besoins des élèves, différents "coups de pouce" peuvent être envisagés **sous la forme d'indices ou de balises dans le parcours pédagogique**, notamment pour :

- aider les élèves à dégager le potentiel à la fois humoristique et dramatique de chacun des textes – (la comédie humaine / la comédie théâtrale / l'amour à l'épreuve des convenances et de l'intérêt / l'émancipation impossible / la déception amoureuse) ;
- s'appuyer sur les déconvenues des deux personnages masculins pour imaginer leur rencontre et leurs échanges. Il convient de rester modeste. Il s'agit essentiellement de reformuler à partir de chacun des textes le point de vue des deux hommes.
- mettre en évidence l'impact des personnages sur l'énonciation : Aucun des deux n'a envie de se marier – qu'est-ce qui les motive ? Au moment de se marier/ou étant marié : que découvrent-ils ? Comment se termine leur histoire ? – que décident-ils ?
- construire une lecture croisée contrastive des œuvres : quelle vision du mariage proposent ces deux dramaturges ?

7. De la discipline vers le DNB en passant par le socle

→ **Par le travail sur la langue, l'écriture et la mise en scène, la mise en œuvre ainsi que le projet dépasse la seule discipline des langues vivantes et touche en particulier aux compétences 2 et 4 du socle commun, (mais également aux compétences 1, 6 et 7).**

- Compétence 2

Quatre compétences langagières du CECRL dont la compétence de médiation sont entraînées : Compréhension de l'écrit – Expression écrite – Expression orale (gros travail sur l'interprétation – sur la mise en scène, direction d'acteurs) – Médiation (**transposition**, explicitation et traduction en atelier et vecteur de communication avec le public)

- Compétence 4

A cela s'ajoute, l'usage des outils TICE (lecteur MP3, clé USB, vidéoprojecteur, etc.) et la construction de compétences TICE : rechercher des documents – utiliser l'ENT pour chercher les documents déposés par le professeur – déposer des documents sur l'ENT – élaborer un diaporama – travailler la mémorisation et la diction, la phonologie, l'intonation... sur le lecteur MP3 – rechercher des illustrations sonores pour la représentation – utiliser la suite bureautique pour confectionner une affiche/une plaquette annonçant le spectacle – créer un fichier son pour un audio guide –

- Connexions interdisciplinaires possibles

Histoire des arts : le balcon de Manet / Majas al balcón de Goya

Littérature : Roméo et Juliette (Acte II) de Shakespeare – Les Bonnes de Genet – Cyrano de Bergerac de Rostand

Mathématiques

Cette activité provient du document ressource pour le socle commun dans l'enseignement des mathématiques au collège et certains commentaires ont été complétés voire modifiés

Exercice proposé

Un chauffeur de taxi pratique un tarif donné par le tableau suivant :

Distance (en km)	0 à 5	5 à 10	10 à 20	Plus de 20
Prix (en €)	1 € par km	2€ par km moins 5 €	1 € par km plus 5 €	2 € par km moins 15 €

- Combien paie un client pour parcourir 7,5 km ? 15 km ? 22,5 km ?
- Sur les trois valeurs obtenues, y-a-t-il proportionnalité entre la distance et le prix ? Justifier.
- Dans le tarif pratiqué par ce taxi, le prix est-il toujours proportionnel à la distance ? Justifier.

Question a) – Analyse de quelques réponses d’élèves

<p> $4,5 \text{ km} = 4 \times 2 + 1 = 15$ $15 - 5 = 10 \text{ €}$ Pour parcourir 4,5 km un client paie 10 €. </p> <p> $15 \text{ km} = 15 \times 1 = 15$ $15 + 5 = 20 \text{ €}$ Pour parcourir 15 km un client paie 20 €. </p> <p> $22,5 \text{ km} = 22 \times 2 = 44$ $44 + 1 = 45$ $45 - 15 = 30 \text{ €}$ Pour parcourir 22,5 km un client paie 30 €. </p>	<p>$7,5 = 15$</p> <p>$15 = 20$</p> <p>$22,5 = 30$</p>	<p>Pour 7,5 km le client paie 10€.</p> <p>Pour 15 km le client paie 20€.</p> <p>Pour 22,5 km le client paie 30€.</p>
---	--	--

Commentaire :

Chaque question est évaluée par compétences.

- C1 : Rechercher et organiser l’information
- C2 : Calculer, mesurer, appliquer des consignes
- C3 : Engager une démarche, raisonner, argumenter, démontrer
- C4 : Communiquer à l’aide d’un langage mathématique adapté

La capacité C1 est mobilisée pour comprendre le mode de calcul du tarif du taxi. Elle constitue le point principal dans cette question. La capacité C2 s’exerce de façon limitée pour effectuer quelques opérations simples. La présence de deux résultats exacts est considérée comme suffisante pour attester d’une mobilisation efficace de chacune de ces deux capacités. La capacité C3 est absente de cette question. La capacité C4 intervient : on attend une réponse rédigée utilisant des unités adéquates. La présence de calculs n’est pas exigée mais si l’élève prend l’initiative d’en inclure dans sa réponse, il doit les présenter correctement, notamment pour ce qui concerne l’usage du signe =.

L’objectif est bien d’évaluer la maîtrise de chaque compétence par chaque élève et non de classer les élèves, tentation qui est toujours plus ou moins sous jacente dans la notation sommative classique.

Question b) – Analyse de quelques réponses d'élèves

Elève 1	Elève 2											
<p>OUI, il y a proportionnalité car $7,5 \times 2 = 15$ et $10 \times 2 = 20$ et $15 + 7,5 = 22,5$ et $10 + 20 = 30$</p>	<p>OUI il y a proportionnalité entre la distance et le prix. ex:</p> <table border="1" style="display: inline-table; margin-right: 20px;"> <tr><td>7,5</td><td>15</td></tr> <tr><td>30</td><td>20</td></tr> </table> <table border="1" style="display: inline-table;"> <tr><td>15</td><td>7,5</td></tr> <tr><td>20</td><td>10</td></tr> </table>	7,5	15	30	20	15	7,5	20	10			
7,5	15											
30	20											
15	7,5											
20	10											
Elève 3	Elève 4											
<p>Non car de 7,5 km et 15 km il y a 7,5 km de différence et par le prix 10€ et 20€ il y a 10€ de différence de même 22,5 km il y a aussi 7,5 km de différence et pourtant le prix (20€ et 29€) il y a non pas 10€ de différence mais 9€.</p>	<p>OUI, il y a proportionnalité car</p> <table border="1" style="display: inline-table;"> <tr><td>7,5</td><td>15</td><td>22,5</td></tr> <tr><td>10</td><td>20</td><td>30</td></tr> </table>	7,5	15	22,5	10	20	30					
7,5	15	22,5										
10	20	30										
Elève 5	Elève 6	Elève 7										
<p>Il y a proportionnalité entre la distance et le prix. 1 km = 0,45 centimes</p>	<table border="1" style="display: inline-table;"> <tr><td>7,5</td><td>15</td><td>22,5</td></tr> <tr><td>10</td><td>20</td><td>30</td></tr> </table>	7,5	15	22,5	10	20	30	<table border="1" style="display: inline-table;"> <tr><td>distance (km)</td><td>$7,5 + 15 = 22,5$</td></tr> <tr><td>prix (€)</td><td>$10 + 20 = 30$</td></tr> </table> <p>OUI il y a proportionnalité entre la distance et le prix car $10 \div 7,5 \approx 1,33$, $20 \div 15 \approx 1,33$ et $30 \div 22,5 \approx 1,33$.</p>	distance (km)	$7,5 + 15 = 22,5$	prix (€)	$10 + 20 = 30$
7,5	15	22,5										
10	20	30										
distance (km)	$7,5 + 15 = 22,5$											
prix (€)	$10 + 20 = 30$											

Commentaire :

Dans ce problème, l'objectif n'est pas de contrôler une connaissance ou une capacité enseignée. Il est de contrôler si l'élève dispose des compétences attendue pour résoudre un problème plus ouvert où il peut recourir à des raisonnements divers prenant appui ou non sur telle connaissance ou telle capacité enseignée.

Le contexte, celui d'un prix, est familier aux élèves. La question n'induit pas de stratégie particulière. Dans ces conditions, les procédures mises en œuvre par les élèves sont très variées : propriétés de linéarité (élèves 1 et 2), propriété des écarts constants (qui est nécessaire, voir élève 3, mais non suffisante, voir élève 4), retour à l'unité (élève 5), recherche d'un coefficient de proportionnalité (élèves 6 et 7). On voit toute la richesse de la situation produite et utilisable lors d'une correction qui rendrait compte à la classe de l'ensemble des stratégies envisagées.

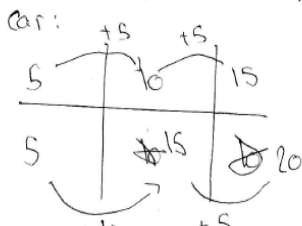
Il n'y a pas dans cette deuxième question du problème de nouvelle information à prendre et donc la capacité C1 n'apparaît pas. Par contre, la question nécessite de bâtir un raisonnement en choisissant

une procédure adaptée (C3). La mise en œuvre de raisonnement amènera inmanquablement à exécuter certains calculs (C2). Enfin, une justification étant demandée, la capacité C4 apparaît aussi.

L'élève 3 mobilise correctement la procédure des écarts constants. Il est aidé en cela par le fait qu'une erreur de calcul commise en question 1)a) (voir la deuxième copie) l'amène à montrer que les écarts n'étant pas constants dans son cas, il ne peut y avoir situation de proportionnalité. Il y a donc cohérence du raisonnement avec la question précédente. Ce n'est pas le cas pour l'élève 4 qui ne mène pas le raisonnement à son terme. Sa réponse prouve que le prix est fonction affine de la distance. L'élève 5 se réfère manifestement à un prix unitaire mais sa réponse n'est pas totalement explicite et, en particulier, rien n'atteste qu'il a véritablement calculé les trois prix unitaires pour les identifier.

L'élève 6 échoue dans une tentative d'utiliser un coefficient de proportionnalité. L'élève 7 y parvient mieux en calculant trois quotients qu'il identifie. Le recours en cette occasion à des valeurs approchées pour prouver des égalités de nombres est bien sûr incorrect sur le fond. Néanmoins, dans cette situation particulière et contextualisée, il a été jugé recevable. On notera que cet élève fait aussi apparaître une propriété de linéarité dans son tableau, propriété à laquelle il ne fait pas référence dans sa réponse rédigée.

Question c) – Analyse de quelques réponses d'élèves

Elève 2	Elève 8
<p>Non, le prix n'est pas toujours proportionnel à la distance car si je parcours 10 km je paye 15€, alors on ne si je parcours 20 km je paye 25€ au lieu de 30.</p>	<p>Ce n'est toujours proportionnel car pour 1 km on paie 1€ et 10 km on paie 15€</p> $1 \times 10 = 10$ $1 \times 10 \neq 15$
Elève 6	Elève 5
<p>Non, le prix n'est pas toujours proportionnel.</p> <p>car :</p>  <p>c'est faux!</p>	<p>le prix est toujours proportionnel à la distance dans son tarif parce-que :</p> <p>7,5 km pour 10€ = 0,75 € par km</p> <p>15 km pour 20€ = 0,75 € par km</p> <p>22,5 km pour 30€ = 0,75 € par km</p>

Commentaire :

Cette question nécessite une prise d'initiative et une prise de recul par rapport aux deux questions précédentes. Un raisonnement à l'aide d'un contre exemple est attendu. La capacité C2 est donc fortement mobilisée. L'élève a également une nouvelle occasion de montrer qu'il a compris le mode de calcul du tarif du taxi ce qui explique la présence de la capacité C1.

Les élèves 2, 8 et 6 prennent bien l'initiative d'effectuer la recherche d'un ou plusieurs contre exemples qu'ils utilisent de diverses manières : par linéarité pour les deux premiers, par les écarts constants pour le dernier. On notera aussi que les élèves 8 et 6 utilisent mal l'adjectif proportionnel. Le dernier élève pour sa part ne s'extrait pas des trois exemples étudiés dans les deux questions précédentes. Il ne calcule donc aucun nouveau prix. Mais surtout, il n'effectue pas le raisonnement attendu et il n'obtient donc aucun crédit sur la capacité C3 qui était l'enjeu principal de la question.

Mathématiques - la hauteur de la pyramide de Khéops

Objectifs et contenus d'apprentissage

Niveau et discipline(s) concernés : 3^{ème} DP6 en mathématiques

Points abordés des programmes disciplinaires

Pour la classe de 3^{ème} :

- organisation et gestion de données : proportionnalité.
- nombres et calculs : nombres entiers et rationnels.
- géométrie : figures planes (triangle rectangle, agrandissement et réduction et configuration de Thalès), configuration dans l'espace (pyramide).
- grandeurs et mesures : effet d'une réduction ou d'un agrandissement sur des longueurs.

Compétences abordées du socle commun

Dans le palier 3, compétence 3 :

- organisation et gestion de données : reconnaître une situation de proportionnalité.
- nombres et calculs : connaître et utiliser les nombres entiers, décimaux et fractionnaires, mener à bien un calcul.
- géométrie : utiliser les propriétés d'une figure et les théorèmes de géométrie pour résoudre par déduction un problème simple.
- grandeur et mesures : mesurer une distance et calculer une longueur.

Scénario et but de la production demandée aux élèves

La séquence consiste à demander aux élèves comment ils pourraient mesurer la hauteur de la pyramide de Khéops avec un simple bâton et un mètre ruban. Avec l'aide d'un rétroprojecteur et d'une pyramide miniature, la situation réelle est simulée : celle du soleil et de l'ombre portée de la pyramide. Le but étant que les élèves arrivent à écrire la relation de Thalès en émettant les bonnes hypothèses.

Modalités de travail :

- Définir et expliciter le problème posé
- Mettre en œuvre une démarche de résolution de problème
- S'exprimer avec efficacité
- Evaluer les résultats obtenus

Déroulement

Étape n°1 : définir et expliciter le problème posé (10 min)

Un document papier est distribué (annexe) et la simulation est mise en place. La classe doit s'appropriier la problématique de l'ombre de la pyramide qui peut servir à construire une figure géométrique plane.

- Peut-on mesurer directement la hauteur de la pyramide ?
- Où passe la droite supportant cette hauteur ?
- A quoi peut servir le bâton ?
- A quoi peut servir le mètre ruban ?

Étape n°2 : mettre en œuvre une démarche de résolution de problème (20 min)

Par groupe de 3 ou 4, les élèves doivent élaborer une démarche logique de résolution du problème afin de présenter ses résultats.

- Pouvez-vous citer deux triangles rectangles « intéressants » ?
- Quel rapport y a-t-il entre le petit et le grand triangle ?
- Quels sont les côtés facilement mesurables de ces triangles ?
- Lors d'un agrandissement, comment varient les longueurs d'une figure plane ?
- Le rapport (division) de deux longueurs semblables du grand et du petit triangle est-il constant ?

Étape n°3 : s'exprimer avec efficacité (15 min)

Les groupes vont rendre compte de leur travail au tableau à tour de rôle. Les traces écrites ne seront pas effacées afin de valider ou non le raisonnement et le résultat.

- Pouvez-vous dessiner une figure claire qui permette d'illustrer votre raisonnement ?
- Utiliser les outils (couleurs, instrument de dessin) qui mettront en valeur l'argumentaire.
- Parler plus fort, réexpliquer un point obscur.
- Quelle est l'unité de mesure de la hauteur ?

Étape n°4 : évaluer les résultats obtenus (10 min)

Les raisonnements des groupes sont exposés en parallèles sur le tableau. Confrontation afin de valider une hauteur plausible à la pyramide de Khéops.

Si utilisation du théorème de Pythagore, est-il judicieux d'escalader la pyramide pour mesurer la longueur de la pente ?

Insister sur l'agrandissement d'un triangle rectangle où le bâton est vertical comme la hauteur de la pyramide. C'est à dire que le côté agrandi est parallèle au côté matérialisé par le bâton.

Le rapport d'agrandissement permet d'écrire une relation entre les rapports des longueurs agrandies, quelle est-elle ?

Énoncer les conditions d'application de la relation de Thalès et écrire cette relation.

Analyse du dispositif

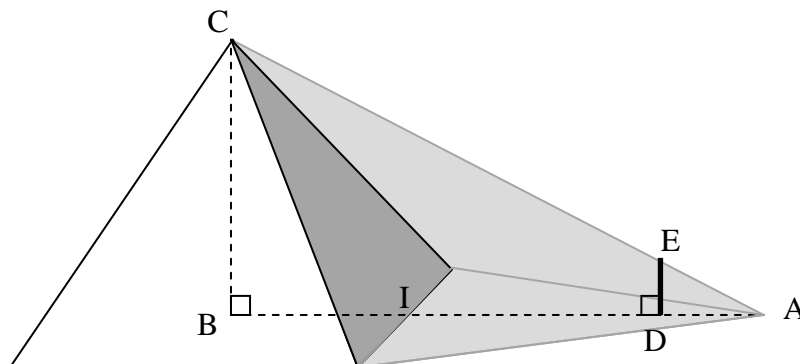
Plutôt que de donner une relation qui n'a aucun sens pratique, la démarche proposée vise à ce que l'élève aille puiser dans les compétences acquises (visualisation et utilisation de figures planes issues de l'espace et application des règles de proportionnalités) pour émettre les hypothèses à l'application de la relation de Thalès.

La problématique de la séquence relève bien d'une situation complexe. L'élève doit, tout d'abord, répondre à un problème qui met au défi sa capacité à s'engager, réfléchir et produire le tout dans un cadre qui favorise la différenciation et l'individualisation de la démarche. Le professeur devra veiller à ce qu'aucun élève ne soit en situation de décrochage et encouragera l'expression orale et la présentation écrite lors de la restitution du travail de groupe. Enfin, l'élève sera amené à faire des choix qui seront validés par une auto-évaluation collective de la classe.

Annexes

→ Comment mesurer la hauteur de la grande pyramide de Khéops

Vous disposez d'un bâton de deux mètres de long, d'un mètre ruban et de l'ombre de la grande pyramide. Complétez le schéma en indiquant les longueurs facilement mesurables. La base de la pyramide fait 230 m de côté.



Avec le mètre ruban, vous mesurez les longueurs : $CI = 186 \text{ m}$, $AI = 250 \text{ m}$ et $AD = 5 \text{ m}$.

Mathématiques – situation complexe en 6ème

Auteur : Philippe Le Guen,
professeur au collège Anna-Marly (Brest)

Objectifs et contenus d'apprentissage

Points abordés des programmes disciplinaires

Dans le cadre d'une classe de 6^e, ou de cycle central, ce dispositif permet de travailler les points suivants du programme de mathématiques : les prismes droits, cylindres de révolution, pyramides ; la construction de solides de l'espace, en particulier à l'aide de patrons ; le calcul de l'aire latérale d'un solide. Cela amène les élèves à réinvestir les connaissances et capacités qu'ils ont acquises sur les nombres décimaux et les solides.

Compétences abordées du socle commun

Elles ressortissent notamment à :

- la compétence 3 : domaine « pratiquer une démarche scientifique, résoudre un problème » (recherche de l'information utile, réalisation, manipulation, mesure, calcul, raisonnement, argumentation, présentation de la démarche et des résultats) ; domaine « savoir utiliser des connaissances et compétences mathématiques » (nombres et calculs, géométrie, grandeurs et mesures, calcul d'une aire) ;
- la compétence 7 : domaine « être capable de mobiliser ses ressources intellectuelles dans diverses situations » (autonomie, organisation et planification de son travail, recherche et sélection d'informations utiles) ; domaine « faire preuve d'initiative » (s'intégrer et coopérer dans un projet collectif, manifester curiosité, créativité, motivation, assumer des rôles, prendre des initiatives et des décisions).

Scénario et but de la production demandée aux élèves

On attend des élèves qu'ils proposent une solution à un problème de construction d'un solide. Ce problème peut leur être présenté de la manière suivante :

La société « P'tit Lulu » est spécialisée dans les goûters pour enfants. Elle cherche à moderniser ses boîtes d'emballage pour augmenter les ventes de sa dernière création.

Vous êtes responsable de ce projet avec votre équipe et vous devez répondre à la demande de la direction : proposer un emballage attractif pouvant contenir 12 gâteaux circulaires de diamètre 6cm et d'épaisseur 8mm. Le coût de la boîte de devra pas dépasser 0,80€ sachant que le prix au mètre carré de la matière première est 20€.

Votre proposition devra comporter un prototype de boîte grandeur réelle. La prochaine réunion de direction est prévue dans 1h15 et la direction attend avec impatience vos réalisations.

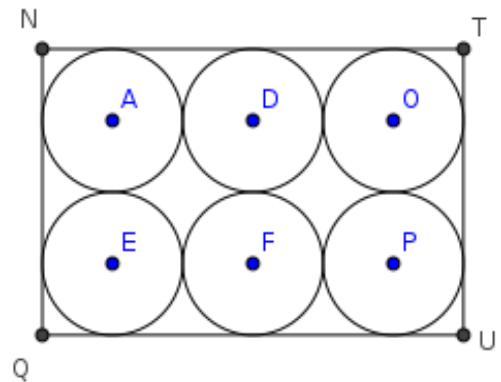
Pour réaliser ces boîtes, les élèves disposent de feuilles A3, de feuilles cartonnées, et de matériel (règle, équerre, compas, crayon papier, ciseaux, colle).

- Evaluer les résultats obtenus

Modalités de travail :

La situation comporte cinq étapes :

- recherche individuelle (étape n°1),
- échange collectif et mise en commun des idées par groupes de trois ou quatre élèves (étape n°2),
- réalisation du solide et du patron (étape n°3),
- présentation et restitution du travail, en classe entière (étape n°4),
- bilan et formalisation des apprentissages, en classe entière (étape n°5).



Ancien modèle pour six goûters.

Déroulement

La nature de cette situation permet à l'enseignant, tout au long de son déroulement (jusqu'à l'étape 2), de se mettre à distance des élèves pour repérer les besoins particuliers (quel type d'aide, quels « coups de pouce » prévoir ?) et d'intervenir ponctuellement pour justement mettre en œuvre des remédiations immédiates lorsqu'elles sont nécessaires. Ces aides peuvent prendre les formes suivantes, selon les besoins :

- proposer des disques de cartons aux dimensions des gâteaux ;
- Enlever la contrainte liée au coût ;
- proposer plusieurs patrons, aux élèves de valider le(s) bon(s) ;
- proposer des solides, aux élèves de valider le(s) bon(s).

Étape n°1 : Recherche individuelle (10mn)

Chaque élève, individuellement, s'approprie le sujet et réfléchit à une solution possible.

Étape n°2 : Échange et mise en commun des idées de chacun

Mise en route du travail d'équipe, choix d'une réponse commune, validée par tous les membres du groupe.

Étape n°3 : Réalisation

Organisation du travail pour réaliser dans le temps imparti un solide convenant et le patron associé.

Étape n°4 : Restitution

Présentation du travail effectué, du solide obtenu à la classe entière. Échange avec le groupe classe et validation commune du solide proposé.

Analyse du dispositif

Ce qu'apporte d'aborder la question sous la forme d'une situation complexe

L'élève réalise concrètement un solide en respectant des contraintes (à rechercher puis à interpréter) imposées par la situation. Il doit puiser dans ses connaissances et capacités pour surmonter les difficultés liées au problème, sans pour autant puiser dans un répertoire de solutions pré-programmées. Les connaissances se consolident dans l'action, la réalisation. La situation permet de donner un sens aux apprentissages.

L'élève ne se retrouve pas seul face à ses difficultés. Le travail, après une phase d'appropriation individuelle, se fait en groupe. Les interactions et échanges avec les autres élèves permettent de se décentrer et ainsi, soit de conforter ses idées, ses connaissances, soit de modifier ses représentations.

La situation est suffisamment concrète pour que chacun puisse démarrer et proposer un solide, même s'il ne répond pas à toutes les contraintes demandées. Il n'y a pas « la solution » attendue, plusieurs solides répondent aux contraintes imposées.

Une situation complexe

Ce dispositif répond aux caractéristiques de la situation complexe :

- La situation pose un problème que l'élève doit résoudre. La résolution du problème détermine le **sens** de l'activité d'apprentissage ; cette résolution constitue pour l'élève un **défi réaliste** à relever. L'élève a le choix entre plusieurs démarches et plusieurs solutions.
- Elle fait appel à plusieurs capacités mobilisées dans l'apprentissage : **analyse, réflexion, production, engagement**. L'élève doit **mettre en relation les opérations qu'il a réalisées avec les résultats obtenus** ; il interprète les résultats de ses actions pour décider de les valider ou de les modifier.
- Il accepte de se laisser guider ou d'aider les autres ; la collaboration, la coopération, l'interaction favorisent l'intégration des acquisitions. **L'élève mobilise et développe plusieurs capacités afin de construire et consolider des connaissances**.
- La situation impose aux élèves un **cadre contraignant** pour faire et pour apprendre : les contraintes constituent des variables que l'élève peut manipuler pour trouver des solutions ; elles sont évolutives afin de favoriser la différenciation ou l'individualisation des apprentissages (la contrainte de coût peut être enlevée, des contraintes sur un volume minimal peut être ajoutées).
- L'élève peut **faire des choix** à différentes étapes de sa démarche : il expérimente, procède par essais et erreurs, par méthode comparative, par déduction, pour mettre en place **une stratégie parmi plusieurs possibles**.
- Elle possède des **éléments qui permettent à l'élève de se situer** : la situation est auto-validante, il suffit d'avoir les « gâteaux » (disques en cartons) pour vérifier la production ; l'élève peut construire ses propres indicateurs de réussite et de réalisation. Il n'est pas seulement l'acteur, il devient, d'une certaine manière, l'auteur de la situation au travers de sa mise en projet, de ses choix.

Des apprentissages identifiés

Sciences Physiques et Chimiques - Un après midi à la plage

Objectifs et contenus d'apprentissage

Niveau et discipline(s) concernés : 5^{ème}, Sciences physiques et chimiques

Points abordés des programmes disciplinaires

Thème : Les états de la matière

Connaissances : Lors des changements d'état, la masse se conserve et le volume varie.

Capacités déclinées dans une situation d'apprentissage : Pratiquer une démarche expérimentale pour mettre en évidence ces phénomènes.

Compétences abordées du socle commun

Compétence 3

Modalités de travail :

travaux de groupes

Déroulement

Étape n°1 : Distribution d'un document élève

Ayant le projet de passer l'après-midi à la plage, Laurence et Claire décident d'emporter une bouteille pleine d'eau complètement glacée afin d'être certaines d'avoir de l'eau fraîche. Claire place la bouteille dans son sac. Lorsque les deux amies décident de boire, Laurence constate que la bouteille n'est plus aussi pleine... Elle accuse Claire d'avoir commencé à boire. Cette dernière affirme qu'il n'en est rien.

Votre groupe doit rédiger un texte permettant d'expliquer aux deux amies qui a raison. Vous complétez ce texte par un schéma.

Vous disposez dans le congélateur du laboratoire d'un tube à essai contenant de l'eau glacée et du matériel habituellement présent au laboratoire.

Remarque : Les élèves ont la possibilité d'utiliser une balance. Des tubes à essai vides identiques à ceux contenant l'eau glacée sont également mis à disposition.

Aides ou « coups de pouce » possibles

Démarche de résolution :

- Comment montrer qu'il y a toujours la même quantité d'eau dans la bouteille ?
- Quelle information peut-on obtenir à partir de la mesure de la masse ?

Réalisation d'une expérience :

- Mise à disposition d'une fiche technique d'utilisation de la balance faisant état d'une estimation de l'erreur.
- Mise à disposition d'étapes d'un protocole, à réordonner.

Apports de connaissance :

- La masse mesure la quantité de matière.
- Le volume mesure la place occupée par la matière.

Analyse du dispositif

Items de la compétence 3 du socle mis en œuvre, pouvant être évalués au cours de la séance :

Pratiquer une démarche scientifique ou technologique, résoudre des problèmes		
Item	Sous-item	Indicateurs de réussite
Raisonnement, argumenter, pratiquer une démarche expérimentale	Émettre une hypothèse	Formulation d'une hypothèse en rapport avec le problème posé.
	Proposer un protocole expérimental	Proposition d'un protocole expérimental en lien avec l'hypothèse formulée.
	Confronter le résultat au résultat attendu	Conclusion s'appuyant sur le résultat expérimental et sur des connaissances.
Réaliser, manipuler, mesurer	Suivre un protocole	Respect des étapes du protocole proposé ou fourni.
	Effectuer une mesure	Utilisation correcte de la balance. Repérage du volume d'eau glacée et du volume d'eau liquide.
	Faire un schéma	Schéma légendé faisant apparaître la conservation de la masse et la diminution du volume au cours de la fusion.
Présenter la démarche suivie, les résultats obtenus, communiquer	Exprimer le résultat d'une mesure	Choix correct de l'unité.
	Exprimer un résultat par une phrase correcte.	Texte composé de phrases simples faisant apparaître le lien entre masse et quantité d'eau et la conservation de la masse au cours de la fusion.

SVT - La revanche de Caster Semenya aux mondiaux d'athlétisme

Auteure : Laëtitia CIROLDI

Objectifs et contenus d'apprentissage

Niveau et discipline(s) concernés :3eme SVT

Points abordés des programmes disciplinaires

Thème : Unité et diversité des êtres humains

Connaissances : les caractères de l'individu dépendent des chromosomes et des gènes

Capacités déclinées dans une situation d'apprentissage : extraire l'information utile, faire le lien entre les informations de différents documents pour résoudre un problème

Compétences abordées du socle commun

- connaissances : connaître les caractéristiques du vivant
- capacités: extraire l'information utile, faire le lien entre les informations de différents documents pour résoudre un problème
- attitudes: esprit critique et autonomie

Scénario et but de la production demandée aux élèves

Caster Semenya, coureuse Sud-Africaine médaillée d'argent sur 800 m en 2011 a été soupçonnée d'être un homme en 2009. En 2011, le CIO a tranché, C.Semenya peut continuer à courir chez les filles.

Les élèves doivent rechercher sur quoi se sont basés les experts du CIO pour décider de l'identité sexuelle de cette sportive.

Modalités de travail :

échange collectif (1), travaux de groupes (2), échange collectif (3)

Déroulement

Étape n°1 : phase de motivation (5 premières minutes)

Les élèves entrent dans la salle alors que le vidéoprojecteur est allumé et projette la photo de C.Semenya et l'article de presse ou un titre attractif (La **coureuse** Sud-Africaine soupçonnée d'être un **coureur**!!). Lorsqu'un élève attire l'attention sur le document, on peut commencer à en discuter.

Étape n°2 : formation des groupes d'experts et répartition des rôles au sein du groupe (5 minutes)

Étape n°3 : lecture et résolution en groupe du problème (30 à 45 minutes)

- une aide peut être apportée aux élèves sous forme de coups de pouces que les élèves choisissent d'utiliser lorsqu'ils sont bloqués. Les coups de pouce peuvent être de différents types :
- aide à la compréhension par le professeur
- aide d'un interlocuteur d'un autre groupe (le groupe demandeur doit formuler une seule question)
- aides à la résolution (rôle de la testostérone, lecture et obtention de caryotypes, ...)

Étape n°4 : lecture collective des réponses au problème et résolution des problèmes des élèves qui n'ont pas tout compris par les élèves eux mêmes (20 minutes)

Étape n°5 : généralisation

établir le lien entre caractères- chromosomes- gènes.

Analyse du dispositif

Ce qu'ils savent :

- Les chromosomes sont le support des caractères héréditaires, ils sont situés dans le noyau des cellules (séance précédente)
- Les caractères sexuels secondaires (masculinisation ou féminisation de la silhouette) sont liés à la production d'hormones à la puberté. (programme de 4eme)
- Déroulement : on peut ne fournir les documents « caractères sexuels » et « caryotypes » que plus tard, sur demande des élèves.

En quoi cette séquence relève d'une tâche complexe :

- Un ensemble de documents est soumis aux élèves dans un contexte pouvant dépasser le cadre disciplinaire.
- Un paragraphe (dans le tableau sur la fiche élève proposée en annexe) contextualise l'objet de travail et propose aux élèves un défi réaliste.
- Un paragraphe (caractères italiques) donne les consignes de travail et de production attendue.
- L'utilisation de trois documents renvoie à la capacité « extraire des informations » du socle commun.
- La production (texte argumenté) renvoie à un domaine du socle « écrire ».
- L'objectif de ce type de tâche est de laisser à l'élève la possibilité de mobiliser simultanément connaissances, capacités et attitudes, donc de mettre en œuvre une compétence. L'élève construit ainsi des compétences par l'initiative qui lui est laissée dans le cadre d'une situation complexe.

Ce que permet ce type d'approche :

- Une évaluation globale de certaines compétences de l'élève devant choisir une stratégie de résolution de problème.
- La mobilisation d'un ensemble de capacités et de connaissances laissant une autonomie de réflexion, une part d'initiative pour l'élève
- La construction de connaissances si les documents proposés, en termes de ressources externes, apportent de nouveaux savoirs.
- Le renforcement de certaines capacités engagées

Annexe 1 : fiche documents élève

La revanche de Caster Semenya aux mondiaux d'athlétisme

A l'aide des documents fournis explique, dans un texte argumenté, comment se construisent les caractères sexuels d'un individu. Tu justifieras aussi la position du CIO selon laquelle Semenya peut courir dans la catégorie féminine.

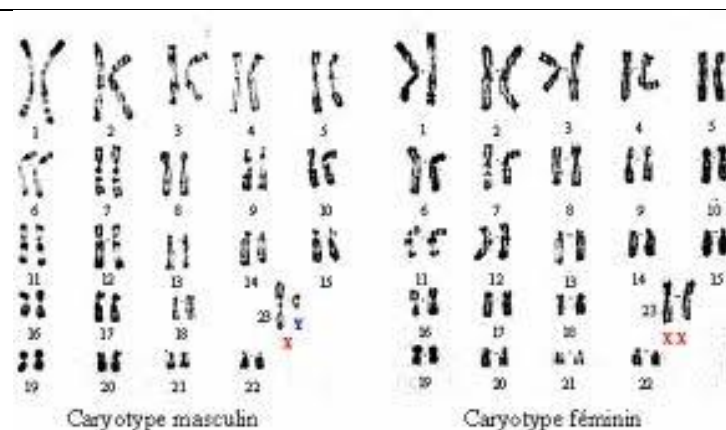
Médaillée d'argent sur 800 mètres, en Corée du sud en septembre 2011, Caster Semenya savoure. Cette année, personne ne soupçonne la Sud-Africaine d'être un homme, comme ce fut le cas en 2009. Semenya est jugée trop musclée, sans poitrine. On lui reproche également d'avoir un bassin trop étroit et une pilosité anormalement abondante.

A la suite des soupçons émis quant à son identité sexuelle, Semenya passe en 2009 des tests médicaux et une commission d'experts examine son cas. La Fédération internationale d'athlétisme ainsi que le Comité international olympique (CIO) ont tranché en avril 2011 : Semenya présente un « syndrome d'hyperandrogénisme féminin* » et pourra réintégrer la compétition dans la catégorie féminine.

D'après <http://blogs.mediapart.fr/edition/les-invites-de-mediapart/article/100911/la-revanche-de-caster-semenya-aux-mondiaux-dath> (article modifié)



Photographie de Caster Semenya, Berlin 2009. Source: wikipedia



Les caractères sexuels d'un individu....

La détermination du sexe légal de l'état civil reste basée sur l'apparence des organes sexuels externes constatés à la naissance.

- sexe mâle si existence de testicules et de pénis.

- sexe femelle, si existence d'une vulve.

Extrait d'un dictionnaire médical

L'**hyperandrogénisme féminin*** se caractérise par une production anormalement élevée de **testostérone** par les ovaires notamment. Toute femme produit normalement une petite quantité de testostérone, cette quantité est régulée par un **gène**. Un défaut dans ce gène peut augmenter la production de l'hormone. Les femmes atteintes de cette maladie présentent un **caryotype de type : 22 paires de chromosomes+ XX**.

Annexe 2 : fiche d'autoévaluation élève

J'ai réussi l'activité si:

- J'ai fait le lien entre les documents pour trouver comment le sexe est légalement déterminé.
- J'ai compris le lien entre caractères- chromosomes et gènes.
- J'ai rédigé un texte bref et sans faute répondant à la question.

Annexe 3 : aides possibles

- Rappel sur le rôle de la testostérone : hormone qui joue un rôle dans la virilisation (aggravation de la voix, élargissement des épaules par augmentation de la masse musculaire, développement de la pilosité, hypotrophie mammaire, ...).
- Rappels sur l'obtention et la lecture des caryotypes

SVT - A la recherche de l'information déterminant un caractère particulier : le sexe de l'individu

Auteure : Patricia Chrétienne

Objectifs et contenus d'apprentissage

Niveau et discipline(s) concernés : 3^{ème}, SVT

Points abordés des programmes disciplinaires

Thème : Diversité et unité des êtres humains

Connaissances : Les chromosomes présents dans le noyau sont le support de l'information génétique.

Capacités déclinées dans une situation d'apprentissage :

- Rechercher, extraire et organiser l'information utile
- Réaliser, manipuler, mesurer, calculer, appliquer des consignes.
- Raisonner, argumenter, pratiquer une démarche expérimentale ou technologique, démontrer.
- Présenter la démarche suivie, les résultats obtenus, communiquer à l'aide d'un langage adapté.

Compétences abordées du socle commun

Compétence 3, compétence 7

Scénario et but de la production demandée aux élèves

Les élèves doivent produire, par groupe de 3 ou 4, un texte expliquant la localisation de l'information génétique. Ils disposent pour cela :

- de ressources externes (apports d'informations via les documents proposés et de l'observation au microscope)
- de ressources internes (connaissances pré requises : notions concernant la structure cellulaire du programme de sixième et notions concernant les chromosomes du programme de troisième)

Modalités de travail :

Travaux de groupes

Déroulement

Séance d'1,5 heure

Étape n°1 : présentation des consignes de travail, constitution des groupes, 10 minutes

La constitution des groupes doit être anticipée et affichée pour gagner du temps.

Une introduction est nécessairement menée pour donner du sens à la tâche proposée. Place dans le plan du cours.

Étape n°2 : mise en activité des élèves, 50 minutes

Comme indiqué dans la fiche élève, chaque groupe dispose de 50 minutes pour finaliser sa production

Pendant ce temps le professeur est disponible pour :

- Accompagner les élèves et fournir des aides si nécessaire (voir les « coups de pouce » en annexe)
- Evaluer le degré d'autonomie de quelques élèves au sein des groupes (compétence 7 du socle commun)

Étape n°3 : autoévaluation, 5 minutes

5 minutes sont laissées aux élèves pour prendre le temps de s'autoévaluer en utilisant la grille prévue à cet effet (voir annexe)

Étape n°4 : mutualisation et bilan, 15 minutes

- Quelques groupes font état rapidement de l'organisation du travail qu'ils ont suivi. C'est un retour réflexif qui permet à tous les élèves de réinterroger leur démarche de travail.
- Un bilan « de classe » est élaboré en termes de traces écrites dans le cahier ou classeur

Analyse du dispositif

Un ensemble de documents est soumis aux élèves dans un contexte pouvant dépasser le cadre disciplinaire (ici la problématique rejoint un des thèmes de convergence du collège).

Un paragraphe (en caractères gras sur la fiche élève proposée en annexe) contextualise l'objet de travail et propose aux élèves un défi réaliste.

- un autre paragraphe (caractères italiques) donne les consignes de travail et de production attendue : l'utilisation de deux documents renvoie à la capacité « extraire des informations » du socle commun
- une manipulation simple renvoie à la capacité « manipuler... »
- la production (texte argumenté) renvoie à un domaine du socle « écrire ».

L'objectif de ce type de tâche est de laisser à l'élève la possibilité de mobiliser simultanément connaissances, capacités et attitudes, donc de mettre en œuvre une compétence. L'élève construit ainsi des compétences par l'initiative qui lui est laissée dans le cadre d'une situation complexe.

Ce que permet ce type d'approche :

Une évaluation globale de certaines compétences de l'élève devant choisir une stratégie de résolution de problème.

- La mobilisation d'un ensemble de capacités et de connaissances laissant une autonomie de réflexion, une part d'initiative pour l'élève
- La construction de connaissances si les documents proposés, en termes de ressources externes, apportent de nouveaux savoirs.
- Le renforcement de certaines capacités engagées

Annexe 1 : fiche élève de présentation de la situation complexe

A la recherche de l'information déterminant un caractère particulier :
le sexe de l'individu

**Un couple, déjà parent de deux filles, envisage d'avoir un troisième enfant et se demande ce qui détermine le sexe de l'enfant.
Votre équipe de médecins est chargée d'expliquer à ce couple où se trouve l'information responsable du sexe de leur enfant, simplement mais en se basant sur des faits et observations scientifiques.**

A l'aide des résultats d'expérience, de vos observations microscopiques et de photographies votre équipe a 50 minutes pour rédiger un texte permettant d'expliquer à ce couple où se trouve l'information qui détermine le sexe de son enfant.

Documents

- Schéma ou animation d'expérience de transfert de noyau
- Caryotypes d'homme et de femme

Matériel

- Préparations microscopiques de chromosomes géants de larve de chironome + microscope + cellules de racine d'oignon dont certaines sont en division

Annexe 2 : fiche élève d'auto évaluation

Autoévaluation






Notez au bout de la ligne, pour chaque capacité ou attitude :

- un point vert si vous pensez la maîtriser
- un point rouge si vous pensez ne pas la maîtriser.

Capacités à maîtriser pour pratiquer une démarche scientifique et résoudre des problèmes	
Rechercher, extraire et organiser l'information utile	
J'extrais des informations à partir d'un ensemble de documents et d'observations.	
Je traduis une information codée. (schéma d'expérience)	
Réaliser, manipuler, mesurer, calculer, appliquer des consignes.	
J'utilise en autonomie un appareil d'observation (microscope)	
Raisonner, argumenter, pratiquer une démarche expérimentale ou technologique, démontrer.	
J'exploite les résultats pour valider ou non les hypothèses proposées.	
Présenter la démarche suivie, les résultats obtenus, communiquer à l'aide d'un langage adapté.	
J'ordonne et je structure à l'écrit une solution, une conclusion, un ensemble de résultats.	

Attitudes à tenir au cours de l'apprentissage	
Je respecte les règles de la vie collective	
Je comprends l'importance du respect mutuel et j'accepte toutes les différences	
Je m'intègre et je coopère dans un projet collectif	
J'assume des rôles, je prends des initiatives et des décisions	

Annexe 3 : fiches d'aide

 COUP D'POUCE	<p>Pour la résolution du problème :</p>
	<p>Pour déterminer où se trouve l'information concernant le sexe :</p> <ul style="list-style-type: none">- relier un constituant de la cellule œuf à la présence d'un caractère à partir des résultats d'expérience.- observer ce constituant au microscope pour connaître ses particularités.- relier des éléments de ce constituant au sexe de l'individu auquel appartient la cellule étudiée grâce aux caryotypes.
 COUP D'POUCE	<p>Pour comprendre l'expérience et son but</p>
	<ul style="list-style-type: none">- être capable de raconter les différentes étapes de l'expérience.- retrouver l'hypothèse que cherchent à vérifier les chercheurs en faisant l'expérience de transfert de noyau.- repérer l'origine des constituants de la cellule oeuf reconstituée et la reliée à la couleur des souriceaux.
 COUP D'POUCE	<p>Pour étudier les caryotypes</p>
	<ul style="list-style-type: none">- identifiez et comparez les éléments du caryotype d'un homme et d'une femme ;- reliez la différence observée au caractère étudié (le sexe).
 COUP D'POUCE	<p>Pour utiliser le microscope</p>
	<ul style="list-style-type: none">- commencer au faible grossissement et repérer le constituant cellulaire que vous étudiez puis passez au moyen grossissement sur un détail qui vous intéresse en le plaçant au centre de la zone observée.
 COUP D'POUCE	<p>Pour rédiger un texte</p>
	<ul style="list-style-type: none">- respecter les règles de base de la rédaction des phrases (majuscules, points, accords, sens);- commencer par un alinéa;- construire de façon cohérente le texte.

SVT - Le rôle du cœur dans le fonctionnement de l'organisme

Auteurs : Patricia Chrétienne, Véronique Dumontel, Elise Cabeau, Magali Laferte-Guego

Objectifs et contenus d'apprentissage

Niveau et discipline(s) concernés :5ème SVT

Points abordés des programmes disciplinaires

Thème : Rôle du cœur dans la circulation sanguine

Connaissances : Organisation interne du cœur et sens de circulation du sang dans le cœur

Capacités déclinées dans une situation d'apprentissage :

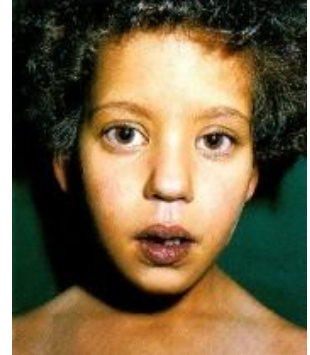
- mettre en œuvre une démarche d'investigation :
- extraire des informations et les organiser
- suivre un protocole
- coopérer
- communiquer à l'aide d'un schéma
- exprimer à l'oral une solution

Compétences du socle commun abordées

- compétence 1(dire),
- compétence 3 (pratiquer une démarche scientifique, savoir utiliser des connaissances scientifiques)
- compétence 6 (avoir un comportement responsable)
- compétence 7 (être capable d'utiliser ses ressources intellectuelles, faire preuve d'initiative)

Scénario et but de la production demandée aux élèves

Des enfants présentent un essoufflement, une fatigue anormale et une coloration bleue de la peau (en particulier au niveau des lèvres) et des ongles. Une opération chirurgicale permet de faire disparaître ces symptômes, mais laquelle ?



<http://www.prevention.ch/ima34206.jpg>

- Déterminer l'origine possible des symptômes et proposer une opération chirurgicale.
- Présenter la réponse à l'oral en utilisant un schéma à compléter, accompagné de deux phrases explicatives.

Modalités de travail :

- Durée totale : 1h30.
- Salle de SVT équipée d'ordinateurs
- Travail par groupes de 3 élèves déterminés par le professeur en fonction de ses objectifs d'apprentissage et d'évaluation (au hasard, hétérogène, homogène, par proximité...).
- Aucune question pendant 10 minutes puis deux questions par groupe.
- Ressources et matériel à disposition des élèves
 - o un protocole et le matériel nécessaire pour la dissection d'un cœur de volaille
 - o le logiciel "cœur" installé dans les programmes des ordinateurs
 - o le compte-rendu de l'examen médical des poumons de l'enfant
 - o un document à compléter pour servir de support

Déroulement

Étape n°1 : découverte de la situation (5 minutes)

Phase individuelle de lecture silencieuse afin que chacun s'approprié la situation et les consignes. Puis les fiches sont ramassées.

Cette étape peut se faire après la constitution du groupe.

Étape n°2 : mise en groupe (5 minutes)

- une seule fiche élève est redonnée à chaque groupe pour favoriser les échanges
- des rôles sont déterminés dans le groupe pour que chacun accomplisse sa partie de travail (maître du temps, du son, rapporteur, secrétaire, accessoiriste...)

Étape n°3 : investigation (40 minutes)

- Les élèves s'organisent sans intervention de l'enseignant. V
- L'enseignant observe, prend des notes, repère des blocages et propose des aides adaptées si nécessaire.

Étape n°4 : autoévaluation (3 minutes)

Chaque élève complète la grille d'autoévaluation établie à partir des éléments mis en jeu dans la situation (capacités, connaissances, attitudes) et que l'enseignant a choisis, sachant que d'autres éléments peuvent être mis en jeu.

Étape n°5 : Mise en commun des productions (15 minutes)

Cette mise en commun peut-être organisée différemment en fonction de l'effectif :

- plusieurs groupes peuvent exprimer leur solution.
- plusieurs groupes (2 ou 3) confrontent leur solution, en choisissent une et la rapportent à la classe, ce qui permet de diminuer le nombre d'interventions.
- l'enseignant choisit les groupes qui rapportent leur solution pour éviter les redites et avoir une vue d'ensemble des différentes solutions proposées.

Dans chaque cas, un rapporteur exprime à l'oral la réponse de son groupe en utilisant le schéma.

L'enseignant organise les échanges sur le contenu des réponses et sur l'expression orale.

L'enseignant recueille la production de chaque groupe et l'annote avant de la photocopier pour la séance suivante.

Étape n°6 : Mise en commun des démarches (15 minutes)

Chaque groupe complète un document sur la démarche utilisée, l'organisation du travail dans le groupe, sur les difficultés rencontrées, et les points positifs.

Un rapporteur exprime les remarques de son groupe, complétées par celles des autres groupes. Une synthèse des étapes de résolution efficaces et des attitudes favorables à la réussite de la situation est faite pour la classe.

Analyse du dispositif

Une situation complexe permet de construire et d'évaluer une **compétence** donnée dans un contexte inédit, ici on peut la formuler comme suit : « coopérer pour résoudre un problème scientifique et communiquer oralement la solution à l'aide d'un support ». Cette compétence pourra être évaluée dans d'autres situations, permettant à terme la validation des compétences du socle commun abordées ici.

Cette situation pose un **problème** dont l'élève n'a pas d'emblée la solution et qui engendre un questionnement de l'élève et son engagement au sein du groupe. Elle sollicite des **connaissances** acquises précédemment, et la mise en œuvre de **capacités et d'attitudes**. L'élève est en activité de recherche, de formalisation, de débat et engage sa réflexion dans l'action. Il n'a pas ici à répéter ce qui a été appris ou à reproduire une procédure définie mais il doit utiliser des ressources internes et externes pour **produire la solution du groupe**.

Les modalités de travail avec des **contraintes** non négociables de fonctionnement (en groupe avec des rôles précis, un nombre d'exemplaires de fiches de travail limité), de temps (pas de questions pendant dix minutes) privilégient les échanges, les **confrontations**, les **négociations** entre les élèves, chacun ne se retrouve pas seul face à ses difficultés, peut demander de **l'aide** ou aider les autres et s'implique.

Les élèves sont **libres de construire** leur démarche en choisissant une stratégie de résolution et ils n'appliquent pas alors une démarche standardisée qui serait la seule possible.

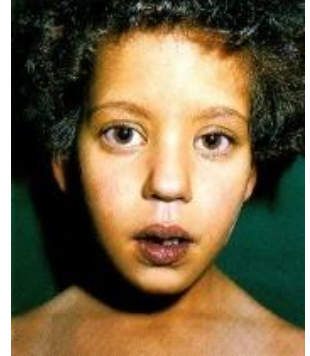
En **s'auto-évaluant**, l'élève fait l'effort de se questionner sur ses apprentissages et peut prendre conscience de ses manques et de ses points forts pour progresser et construire ses **compétences**. Le retour sur l'organisation du travail dans le groupe et les démarches permet de faire apparaître les étapes de la résolution de problème à acquérir. L'élève peut alors améliorer sa **stratégie d'apprentissage**.

Dans cette situation, l'enseignant après avoir conçu la séquence l'anime et peut observer les groupes en action. Comme il n'intervient pas, il peut alors **évaluer** les éléments qu'il aura ciblés à l'avance et notamment les **attitudes**.

Annexes

Annexe 1 : fiche élève

Des enfants présentent un essoufflement, une fatigue anormale et une coloration bleue de la peau (en particulier au niveau des lèvres) et des ongles. Une opération chirurgicale permet de faire disparaître ces symptômes, mais laquelle ?



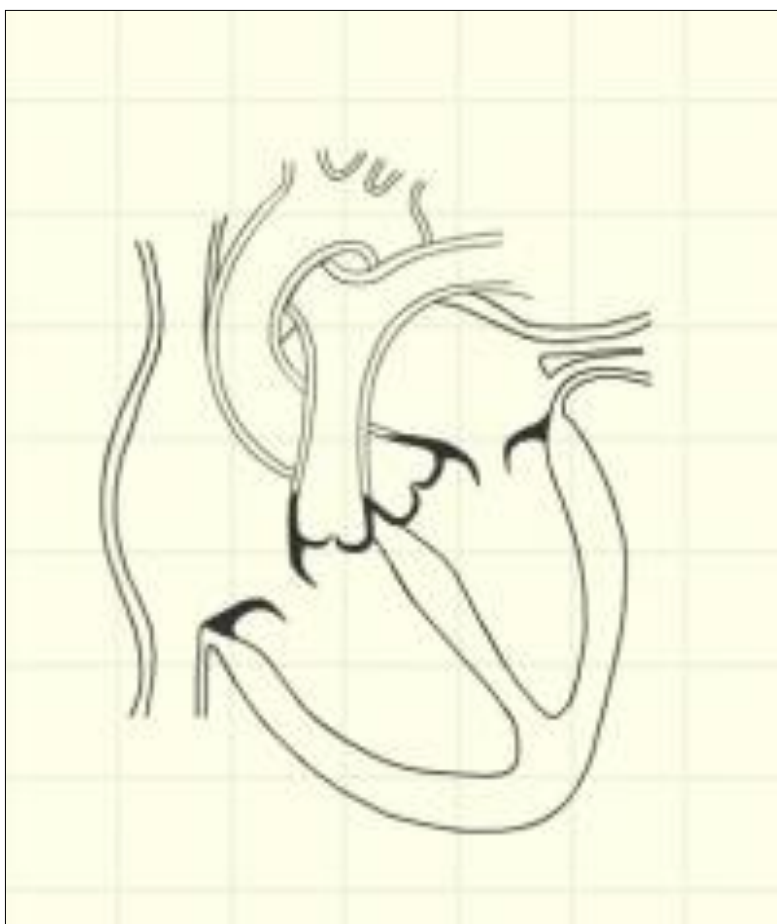
<http://www.prevention.ch/ima34206.jpg>

- Vous devez déterminer l'origine possible de ces symptômes et proposer une opération chirurgicale.
- Vous présenterez votre réponse à l'oral en utilisant le schéma à compléter, accompagné de deux phrases explicatives.
- Une bonne répartition du travail dans votre équipe est indispensable pour bien préparer votre réponse. Vous avez 50 minutes. Aucune question pendant 10 minutes puis vous avez le droit à deux questions par groupe.

Ressources et matériel à votre disposition

- un protocole et le matériel nécessaire pour la dissection d'un cœur de volaille
- le logiciel "cœur" dans les programmes de votre ordinateur
- le compte-rendu de l'examen médical des poumons de l'enfant
- le document à compléter pour servir de support

Annexe 2 : document à compléter et à utiliser comme support à l'oral (format A3)



D'après le logiciel « coeur »

Annexe 3 : compte-rendu de l'examen médical des poumons de l'enfant

Hôpital Ficaire

Docteur François Janic

Service de pneumologie

Docteur Anna Guimauve
Médecin généraliste

Chère collègue,

L'examen de la radiographie des poumons de l'enfant ----- n'a pas révélé d'anomalie. Nous pouvons donc exclure un problème d'oxygénation du sang de cet enfant au niveau des poumons.

Cordialement, François Janic

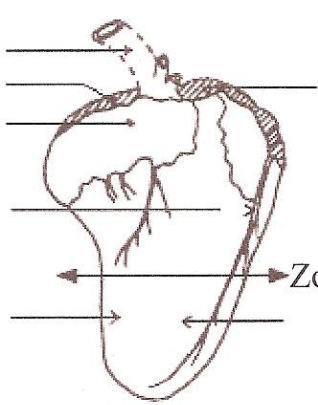


Radiographie pulmonaire de face (image : bips-edu.fr)

Annexe 4 : protocole de dissection du cœur de volaille

Observation et dissection d'un coeur de volaille

I Observation générale du cœur

<p>Placez le cœur face ventrale vers vous comme le montre le schéma ci-dessous : sa partie droite est donc à votre gauche et sa partie gauche est à votre droite. Les vaisseaux sanguins sont placés vers le haut.</p>	<p style="text-align: center;"><u>Schéma d'un coeur de volaille observé en face ventrale</u></p>  <p style="text-align: right;">Zone de la coupe transversale</p> <p style="text-align: center;"><i>D'après : http://jourdan.eric.pagesperso-orange.fr/pedagogi/tpcoeur.htm</i></p>
--	--

- A la base des vaisseaux sanguins, on voit une zone un peu molle et plissée: c'est la zone des oreillettes, une **oreillette droite** et une **oreillette gauche**.
- Sous les oreillettes, on distingue une **masse graisseuse** blanchâtre.
- La zone qui forme une pointe vers le bas est la zone des ventricules, un **ventricule droit** et un **ventricule gauche**.

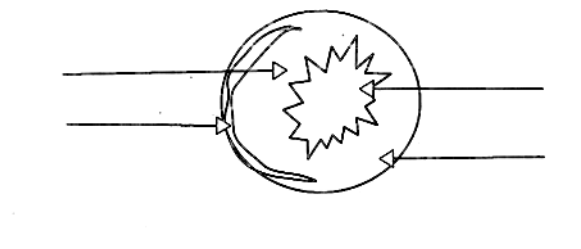
Complétez le schéma ci-dessus avec la légende notée en **gras**.

Faites entrer la sonde par les vaisseaux et repérez les zones où elle déforme la paroi.

II Dissection et observation

- Avec les ciseaux, coupez transversalement (en largeur) la zone des ventricules (voir zone de la coupe sur le schéma ci-dessus).
- Sur chaque partie obtenue, repérez avec les pinces deux **cavités** qui sont les ventricules : le **ventricule droit** est en forme de "croissant aplati", le **ventricule gauche** se trouve au centre de la zone coupée (en forme d'"étoile").
- Les deux ventricules sont séparés par une **cloison**.
- Observez la **paroi** du cœur : elle est charnue et rouge, c'est un muscle appelé **myocarde**.

Complétez la coupe transversale ci-dessous avec une légende et un titre.



Annexe 5 : grille d'autoévaluation

Coopérer pour résoudre un problème scientifique et communiquer oralement la solution à l'aide d'un support.	
J'extrais des informations à partir d'une observation ou d'un document simple en relation avec le thème de travail.	
Je suis un protocole simple en respectant les règles de sécurité. (pour l'élève qui réalise la dissection)	
J'exprime une solution par un schéma. (pour le groupe)	
J'exprime à l'oral une déduction. (pour le rapporteur après passage à l'oral).	
Je comprends l'importance du respect mutuel et j'accepte toutes les différences dans le groupe de travail	
J'identifie mes points forts et mes points faibles (<i>demander de l'aide ou aider les autres si nécessaire</i>)	
Je m'intègre et je coopère au sein du groupe	
J'assume des rôles, je prends des initiatives et des décisions au sein du groupe	
J'utilise mes connaissances scientifiques en relation avec le thème de travail (<i>besoins des organes, rôle de transporteur du sang, lieu d'oxygénation du sang, sens de circulation du sang dans les vaisseaux sanguins</i>)	

Annexe 6 : Evaluation des démarches et de l'organisation du groupe

Le point sur votre démarche pour résoudre le problème (mettre un point vert pour oui et un point rouge pour non)	oui	non
On a relu le problème et on l'a reformulé avec nos mots pour bien le comprendre.		
Chacun a proposé des hypothèses (solutions possibles pour résoudre le problème).		
On a fait attention aux consignes pour les respecter.		
On a noté sous quelle forme on devait exprimer notre solution (<i>schéma, phrases, oral</i>)		
On a recherché les connaissances qui pouvaient nous servir pour résoudre le problème.		
On s'est mis d'accord sur ce qu'il fallait rechercher comme informations pour résoudre le problème.		
On a planifié et réparti dans le groupe ce qu'il fallait faire.		
Chacun a réalisé sa partie du travail.		
On a mis en commun nos résultats de recherche.		
On s'est mis d'accord sur la solution.		
On a vérifié que la solution répondait bien au problème.		
On s'est mis d'accord pour exprimer la solution. (<i>compléter le schéma et préparer l'oral</i>)		

Ce que vous avez aimé et pourquoi	Ce que vous n'avez pas aimé et pourquoi

Annexe 7 : coups de pouce

Apports de savoir :

- sous forme de documents (textes, images, questions...) ou références aux chapitres précédents.
- besoins des organes
- transport des gaz respiratoires
- coloration du sang en fonction de sa composition

Apports de savoir-faire :

- aide technique (par le prof) à la mise en œuvre du protocole
- extraire des informations : aide sous forme de questions
- sur la dissection
- sur le logiciel
- rendre fonctionnel un schéma
- fiche méthode (légendes, titre, flèches...)
- référence à d'autres schémas fonctionnels du cours
- utiliser un logiciel de modélisation

Attitudes à développer en groupe

- aide à la planification
- explicitation des rôles avec des cartes
- coopération avec les habiletés à mettre en œuvre

Technologie - Mise en œuvre d'une situation complexe

Objectifs et contenus d'apprentissage

Niveau et discipline(s) concernés : 4ème Technologie

Points abordés des programmes disciplinaires

Thème : Confort et domotique

Capacités déclinées dans une situation d'apprentissage :

- mettre en œuvre une démarche d'investigation.
- Réaliser.
- extraire des informations et les organiser.
- Coopérer.

Compétences du socle commun abordées

- compétence 3 (pratiquer une démarche scientifique, savoir utiliser des connaissances scientifiques).
- compétence 4..
- compétence 6 (avoir un comportement responsable)
- compétence 7 (être capable d'utiliser ses ressources intellectuelles, faire preuve d'initiative).

Scénario et but de la production demandée aux élèves

Identifier et trouver un code en morse. Réaliser une installation télégraphique de communication en morse

Modalités de travail :

Séance de groupe (½ classe).

Les élèves sont répartis en 4 groupes de 4 élèves.

Matériel disponible :

Prévoir : pinces croco, lampes, fils de câblage (fiche bananes type labo de physique), interrupteurs, piles et 20 mètres de câble électrique pour transmettre le signal dans une autre salle.

Déroulement

Étape n°1 : précision des attentes (5 minutes)

- Travail en autonomie.
- Aucune question pendant les 10 premières minutes.
- On échange à voix basse pas de communication entre les groupes.
- Vous pouvez utiliser tous le matériel de la techno si il vous manque quelque chose il suffit de demander.
- Importance de la trace écrite pour pouvoir passer à la suite.

Étape n°2 : identification d'une problématique (5 minutes)

Passage de la vidéo (3 passages, puis plan fixe sur le message.

Il faut trouver le code et déchiffrer le message. (l'élève doit très vite identifier le pb).

Si blocage donner document coup de pousse.

Étape n°3 : investigation (60 minutes)

Recherche du code sur Internet.

Quand le message est déchiffré et trace écrite OK.

Rédiger la réponse en morse.

Créer la « machine transmettre le morse ».

Importance de la trace écrite pour pouvoir passer à la suite.

Quand montage et trace écrite effectués, transmettre la réponse en morse sur la ligne installée entre les 2 salles.

Finaliser la trace écrite.

Étape n°6 : Mise en commun des démarches, structuration (15 minutes)

Les hommes ont toujours cherché à communiquer malgré les distances. Autrefois les porteurs de messages, les pigeons, les signaux de fumée remplissaient cette mission. Mais le besoin de transmettre des messages de plus en plus rapidement et de plus en plus loin, dans n'importe quelle condition, quels que soient les obstacles à franchir s'est accentué au fil du temps pour pouvoir défendre la sécurité d'un pays, pour le développement économique des entreprises, pour le travail et les loisirs.

Le télégraphe de Morse en 1837 est une réponse à ce besoin. Il a été conçu parce que parallèlement à l'évolution des besoins, les moyens techniques disponibles évoluent (énergie, matériaux, procédés de fabrication, progrès scientifiques...). Notre installation télégraphique réalisée en classe se compose :

- d'une source d'énergie électrique (pile) ;
- d'un transmetteur servant à envoyer les signaux (interrupteur) ;
- d'une ligne de fils conducteurs ;
- d'un récepteur (lampe).

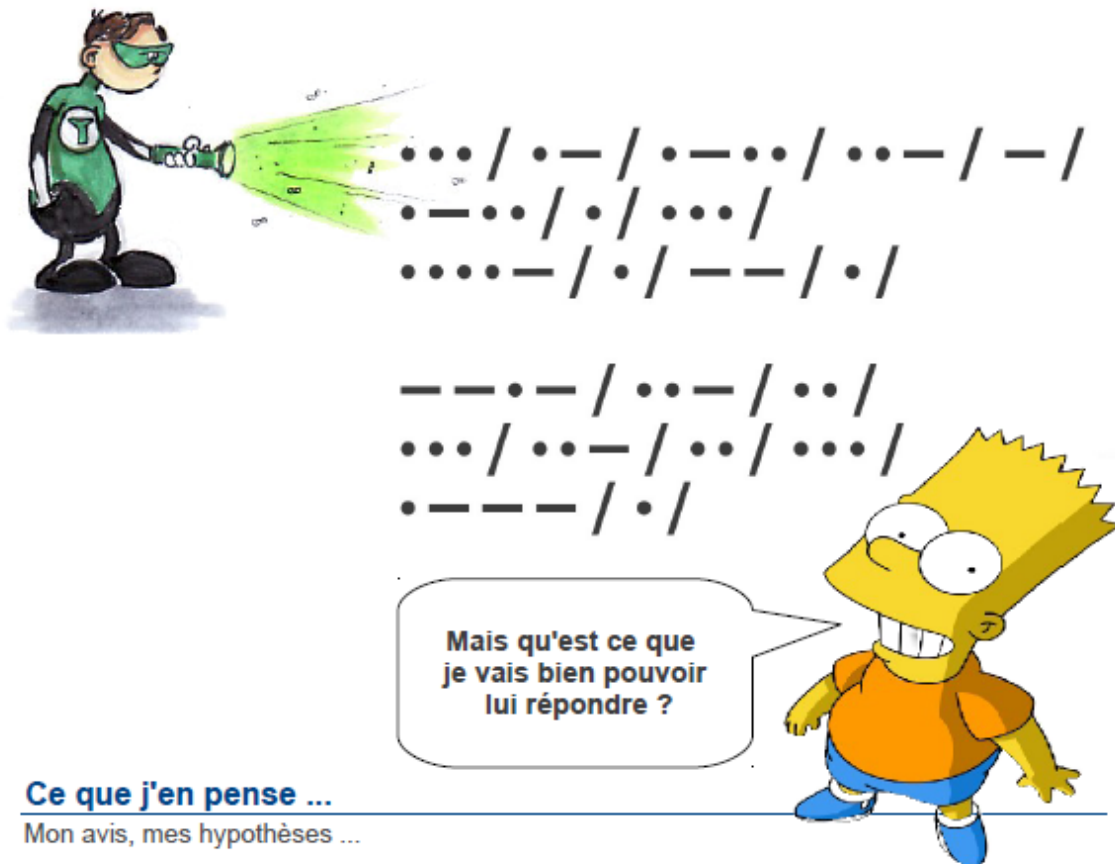
4ème Confort et domotique

Ci 1

Comment le contexte historique et géographique influe-t-il sur la conception ?

Fiche chercheur

A ton avis ...



Ce que j'en pense ...

Mon avis, mes hypothèses ...

Ce que nous pensons ...

Notre avis, nos hypothèses ...

Ce que nous recherchons...

Pour valider nos hypothèses, nous proposons de ...

4ème Confort et domotique

Ci 1

Comment le contexte historique et géographique influe-t-il sur la conception ?

Aide

A ton avis ...



Ha, d'accord



A	•••	U	•••
B	••••	V	••••
C	•••••	W	•••••
D	••••••	X	••••••
E	•••••••	Y	•••••••
F	••••••••	Z	••••••••
G	•••••••••		
H	••••••••••	1	•••••••••
I	•••••••••••	2	••••••••••
J	••••••••••••	3	•••••••••••
K	•••••••••••••	4	••••••••••••
L	••••••••••••••	5	•••••••••••••
M	•••••••••••••••	6	••••••••••••••
N	••••••••••••••••	7	•••••••••••••••
O	•••••••••••••••••	8	••••••••••••••••
P	••••••••••••••••••	9	•••••••••••••••••
Q	•••••••••••••••••••	0	••••••••••••••••••
R	••••••••••••••••••••		
S	•••••••••••••••••••••		
T	••••••••••••••••••••••		

Structuration séance 1 CI 1 : Le télégraphe de Morse

Les hommes ont toujours cherché à communiquer malgré les distances. Autrefois les porteurs de messages, les pigeons, les signaux de fumée remplissaient cette mission.

Mais le besoin de transmettre des messages de plus en plus rapidement et de plus en plus loin, dans n'importe quelle condition, quels que soient les obstacles à franchir s'est accentué au fil du temps pour pouvoir défendre la sécurité d'un pays, pour le développement économique des entreprises, pour le travail et les loisirs.

Le télégraphe de Morse en 1837 est une réponse à ce besoin.

Il a été conçu parce que parallèlement à l'évolution des besoins, les moyens techniques disponibles évoluent (énergie, matériaux, procédés de fabrication, progrès scientifiques...)

Notre installation télégraphique réalisée en classe se compose :

- d'une source d'énergie électrique (pile)
- d'un transmetteur servant à envoyer les signaux. (interrupteur)
- d'une ligne de fils conducteurs.
- d'un récepteur (lampe)

